



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CAMPUS GOIABEIRAS – VITÓRIA/ES

WALDNAH RODRIGUES DA SILVA ALCÂNTARA

**EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: PRÁTICAS EDUCATIVAS E ESTRATÉGIAS
DE ENSINO PARA PROMOVER EXPERIÊNCIAS DE MOVIMENTO CORPORAL
COM CRIANÇAS COM E SEM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

VITÓRIA – ES
2024





WALDNAH RODRIGUES DA SILVA ALCÂNTARA

EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: PRÁTICAS EDUCATIVAS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA PROMOVER EXPERIÊNCIAS DE MOVIMENTO CORPORAL COM CRIANÇAS COM E SEM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho

VITÓRIA – ES
2024



Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

A347e Alcântara, Waldnah, Rodrigues da Silva, 1994-
Educação Física e inclusão : Práticas educativas e estratégias
de ensino para promover experiências de movimento corporal
com crianças com e sem autismo na educação infantil / Waldnah,
Rodrigues da Silva Alcântara. - 2024.
208 p. : il.

Orientador: Nelson, Figueiredo de Andrade Filho.
Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos.

1. Educação física. 2. Educação infantil. 3. Autismo. 4. Crianças
com transtorno do espectro autista. I. Andrade Filho, Nelson,
Figueiredo de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro
de Educação Física e Desportos. III. Título.

CDU: 796

WALDNAH RODRIGUES DA SILVA ALCÂNTARA

EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: Práticas educativas e estratégias de ensino para promover experiências de movimento corporal com crianças com e sem autismo na educação infantil

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho

Data da defesa: 21/11/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Prof. Dr. José Francisco Chicon
Universidade Federal do Espírito Santo

Membro Titular: Prof. Dr. Dr. Admilson Santos
Universidade Federal da Bahia

Local: Universidade Federal do Espírito Santo
Centro de Educação Física e Desportos
[UFES – Campus de Goiabeiras (Vitória)]

Dedico esse trabalho a minha mãe que sempre me incentivou nos estudos e me apoiou em todos os momentos difíceis. E ao meu Senhor e Salvador Jesus Cristo, que me revestiu com Sua graça e Santo Espírito, para suportar todo o processo pelo qual passei.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me deu forças para persistir e concluir o mestrado. A Ele seja dada toda a honra, glória e louvor.

À minha mãe, meu esposo e a toda a minha família, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando.

Ao meu querido orientador, Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho, que não desistiu de mim e me ajudou em todos os momentos difíceis pelos quais passei.

A diretora da UMEI Basílio Costalonga, Roberta Andrade Ventura, que me deu todo suporte e apoio para realizar a pesquisa dentro da UMEI.

A todas as colaboradoras da pesquisa realizada na UMEI Basílio Costalonga, pela contribuição e disponibilidade de participar do estudo.

Aos meus colegas da 3ª turma do ProEF, pela parceria e pelas valiosas trocas de experiências.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

Tudo o que fizerem, façam de todo o coração, como para o Senhor, e não para os homens, sabendo que receberão do Senhor a recompensa da herança. É a Cristo, o Senhor, que vocês estão servindo.

(Colossenses 3:23,24; 2017).

ALCÂNTARA, Waldnah, Rodrigues da Silva. **Educação Física e Inclusão**: práticas educativas e estratégias de ensino para promover experiências de movimento corporal com crianças com e sem autismo na educação infantil. Orientador: Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho. 2024. 208 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa baseia-se nos princípios da pesquisa intervenção, que é um tipo de investigação que envolve o planejamento, implementação e avaliação de interferências ou mudanças deliberadas em um contexto educacional específico. Ela justifica-se pela oportunidade de poder criar uma dinâmica de aprendizagem interativa e inclusiva com as crianças com e sem autismo da UMEI Basilio Costalonga, promovendo a superação das suas limitações e valorizando suas potencialidades. Buscamos destacar as práticas inclusivas realizadas pelas professoras e desenvolver novas estratégias de ensino que pudessem ser aplicadas em outras Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) da prefeitura de Vila Velha e em outras instituições de ensino interessadas. Dessa forma, traçamos como objetivo geral desenvolver a prática pedagógica de Educação Física para crianças com e sem autismo na Educação Infantil, na perspectiva da inclusão, conversando com docentes, mães e responsáveis que compõe a comunidade da UMEI Basilio Costalonga, Unidade do sistema de educação básica do município de Vila Velha, ES. Para alcançar esse objetivo amplo buscamos, a) descrever e analisar as interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal (Andrade Filho, 2011), vivenciadas pelas crianças com e sem autismo, identificando as estratégias de ensino para inclusão; b) identificar a opinião das professoras da UMEI sobre os alunos com autismo e sobre a participação deles nas interações e brincadeiras; c) identificar a opinião das mães e responsáveis sobre o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas de Educação Física; e d) elaborar caderno com possíveis estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino para se trabalhar com crianças com e sem autismo na educação infantil. Durante o estudo houve um período de observação direta das crianças com autismo nas aulas ministradas pela professora-pesquisadora; a realização de rodas de conversa com as professoras da UMEI Basilio Costalonga e com mães/responsáveis pelas crianças com autismo participantes do estudo. Acreditamos que esta pesquisa pode contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades das crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil por meio do envolvimento das professoras e das mães/responsáveis na construção coletiva de possíveis estratégias de ensino que auxiliem no desenvolvimento das crianças com TEA

Palavras-chave: Experiências de movimento corporal, estratégias de ensino, prática educativa, educação física, autismo, inclusão.

ALCÂNTARA, Waldnah, Rodrigues da Silva. **Physical Education and Inclusion: Educational Practices and Teaching Strategies to Promote Bodily Movement Experiences with Children with and without Autism in Early Childhood Education.** Advisor: Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho. 2024. 208 p. Dissertation (Professional Master's in Physical Education – ProEF) – Center for Physical Education and Sports, Federal University of Espírito Santo, Vitória, 2024.

ABSTRACT

This research is based on the principles of intervention research, a type of investigation that involves the planning, implementation, and evaluation of deliberate interferences or changes in a specific educational context. It is justified by the opportunity to create an interactive and inclusive learning dynamic with children with and without autism at UMEI Basilio Costalonga, fostering the overcoming of their limitations and valuing their potential. We sought to highlight the inclusive practices carried out by teachers and develop new teaching strategies that could be applied in other Municipal Early Childhood Education Units (UMEI) of Vila Velha's municipal government and other interested educational institutions. Thus, our general objective was to develop the pedagogical practice of Physical Education for children with and without autism in Early Childhood Education, from an inclusion perspective, engaging in dialogue with teachers, mothers, and caregivers who make up the community of UMEI Basilio Costalonga, a unit within the basic education system of Vila Velha, ES. To achieve this broad objective, we aimed to:

- a) describe and analyze the interactions, play activities, and bodily movement experiences (Andrade Filho, 2011) of children with and without autism, identifying teaching strategies for inclusion;
- b) identify the opinions of UMEI teachers regarding students with autism and their participation in interactions and play activities;
- c) identify the opinions of mothers and caregivers regarding the development of children with autism in Physical Education classes; and
- d) develop a handbook with possible strategies for integration, interaction, and pedagogical/teaching mediation to work with children with and without autism in early childhood education. During the study, there was a period of direct observation of children with autism in classes taught by the teacher-researcher, as well as discussion groups with the teachers of UMEI Basilio Costalonga and with the mothers/caregivers of the children with autism who participated in the study. We believe that this research can contribute to building a sensitive awareness of the needs of children with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood Education by involving teachers and mothers/caregivers in the collective development of possible teaching strategies that support the development of children with ASD.

Keywords: Bodily movement experiences, teaching strategies, educational practice, physical education, autism, inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Registro da reunião com os familiares realizada no dia 14 de fevereiro	30
Figura 2 Registro da reunião com a presença de familiares de duas crianças com autismo, a diretora e pedagoga da UMEI	30
Figura 3 Registro da reunião com a presença de familiares, outra mãe de criança com autismo, realizada no dia 17 de fevereiro	31
Figura 4 Registro da reunião com familiares, com a presença de duas mães de crianças com autismo, realizada no dia 28 de fevereiro	31
Figura 5 Reunião com as professoras regentes e a professora de Educação Especial	32
Figura 6 Reunião com a professora auxiliar, a professora de Educação Especial e a cuidadora	32
Figura 7 Frente da UMEI Basílio	37
Figura 8 Quadro de horário da UMEI Basílio em 2023	41
Figura 9 Exemplo de aula da professora de Educação Física ministrada para o Grupo 4A no primeiro horário, durante o período de jejum das crianças do Grupo 5B	42
Figura 10 Exemplo de utilização do refeitório durante uma aula da professora de Educação Física antes do almoço.....	42
Figura 11 Refeitório interditado durante a reforma da UMEI Basílio	43
Figura 12 Refeitório após a reforma da UMEI Basílio.....	44
Figura 13 Parquinho interditado durante a reforma da UMEI Basílio	44
Figura 14 Espaço do parquinho após a reforma e construção da central de gás da UMEI Basílio (em vermelho)	44
Figura 15 Exemplo de aula da professora de Educação Física realizada na sala de aula do G5B durante a reforma da UMEI Basílio.....	45
Figura 16 Exemplo de aula da professora de Educação Física realizada no refeitório em meio a reforma da UMEI Basílio.....	45
Figura 17 Utilização de um pequeno espaço do parquinho ao lado da cozinha recém reformada na UMEI Basílio	46
Figura 18 “Pyter” sentado com a cuidadora	47
Figura 19 “Samuel”	48
Figura 20 “Joel”	49
Figura 21 “Hadassa”	50

Figura 22 “Lucas”	51
Figura 23 Diário de classe 1ª página	53
Figura 24 Diário de classe 2ª página	54
Figura 25 Diário de classe 3ª página	55
Figura 26 professoras e crianças brincando no banho de mangueira	58
Figura 27 Crianças e professoras no banho de mangueira	58
Figura 28 Grupo 5A: “Hadassa” no centro com brinquedos na rodinha inicial	60
Figura 29 Grupo 5B: “Joel” na rodinha e “Samuel” deitado brincando com um pedacinho de papel	60
Figura 30 Grupo 5A: “Lucas” desenhando sua brincadeira favorita com os colegas	61
Figura 31 Compartilhamento das brincadeiras desenhadas pelas crianças do Grupo 5B	62
Figura 32 “Lucas” brincando de jogar bola com seus colegas	62
Figura 33 “Samuel” observando seus colegas chutando a bola	63
Figura 34 “Pyter” e “Samuel” brincando de “a maré encheu”	66
Figura 35 “Hadassa” brincando de “a maré encheu”	67
Figura 36 Grupo 5B: apreciando as imagens das práticas corporais de aventura	69
Figura 37 “Lucas” no refeitório/parquinho escalando a casinha do lado esquerdo	71
Figura 38 Professora de Educação Física ajudando “Hadassa” no circuito	73
Figura 39 “Joel” brincando em dupla com o triciclo	74
Figura 40 “Samuel” sentado conversando com a professora de Educação Especial e a cuidadora	75
Figura 41 “Lucas” descendo a rampa de entrada da UMEI Basílio	76
Figura 42 “Hadassa” descendo a rampa de entrada da UMEI Basílio	77
Figura 43 Cuidadora dando apoio individualizado ao “Samuel”	78
Figura 44 <i>Kit</i> Bandinha Rítmica Infantil disponível na UMEI Basílio	81
Figura 45 “Lucas” e “Hadassa” em meio aos colegas explorando os instrumentos	81
Figura 46 “Joel” explorando os instrumentos com sua turma	82
Figura 47 “Pyter” e “Samuel” explorando os instrumentos com sua turma	82
Figura 48 “Pyter” apreciando músicas infantis e o instrumento musical na sala de aula com a professora de Educação Especial	84
Figura 49 Turma do grupo 5A explorando o pandeiro	85
Figura 50 Turma do grupo 5B explorando o pandeiro	85

Figura 51 “Samuel”, à direita tocando flauta com sua turma	88
Figura 52 “Hadassa”, sentada ao lado da professora, tocando flauta com sua turma	88
Figura 53 Grupo 5B tocando os tambores.....	90
Figura 54 “Hadassa” brincando com outros instrumentos, além dos tambores	91
Figura 55 Ensaio da turma do Grupo 5A.....	93
Figura 56 Ensaio da turma do Grupo 5B.....	93
Figura 57 Cuidadora e professora de tecnologia ajudando na confecção dos instrumentos musicais.....	96
Figura 58 Alguns dos instrumentos confeccionados com ajuda das assistentes e da cuidadora	96
Figura 59 Assistentes de sala e cuidadora ajudando na confecção dos enfeites das crianças	97
Figura 60 Painel confeccionado pela professora de Educação Física para o encerramento do projeto	98
Figura 61 Banda da EMEF Graciano Neves, com o maestro e diretor da escola, se apresentando na UMEI Basílio.....	99
Figura 62 A frente da UMEI no dia do encerramento do projeto musicalizando na Educação Física	100
Figura 63 Apresentação do Grupo 5A.....	101
Figura 64 Apresentação do grupo 5B.....	101
Figura 65 A avó do “Samuel” e a professora de Educação Especial participando da apresentação do Grupo 5B	102
Figura 66 Professoras participantes do estudo	124
Figura 67 Convite aos pais.....	148
Figura 68 Roda de conversa com as famílias	149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Programação de encerramento do projeto de musicalização	97
Quadro 2 Cronograma roda de conversa com as professoras	122
Quadro 3 Organização roda de conversa com as mães/responsáveis	148

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
CMEIs	Centros Municipais de Educação Infantil
CID	Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EMC	Experiências de Movimento Corporal
EMEFs	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
ISEAT	Instituto de Ensino Superior de Educação Ateneu
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
PA	Professora de Artes de todas as turmas
PL	Planejamento
PEE1	Professora de Educação Especial dos Grupos 5B e 4A
PEE2	Professora de Educação Especial dos Grupos 5A e 3A
PIBID	Programa de Iniciação à Docência
ProEF	Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional
PR1	Professora Regente do Grupo 4A
PR2	Professora Regente do Grupo 5B
PR3	Professora Regente do Grupo 5A
PR4	Professora Regente do Grupo 3A
PPP	Projeto Político Pedagógico
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TOD	Transtorno Opositor Desafiador.
UMEI	Unidade Municipal de Educação Infantil
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	28
1.2 Lócus da pesquisa	36
1.2.1 Minha jornada na UMEI Basílio	37
1.2.2 Quadro de funcionários e rotina na UMEI Basílio	39
1.2.3 Desafios de promover experiências de movimento corporal durante a reforma da estrutura e dos espaços físicos da UMEI Basílio	43
2. PRÁTICAS EDUCATIVAS DA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	46
2.1 Banho de mangueira	55
2.2 As rodinhas nas aulas da professora de Educação Física	58
2.3 Expressão oral e desenhos das brincadeiras preferidas	60
2.3.1 Brincadeira escolhida: Futebol	62
2.3.2 Brincadeira escolhida: Pula corda	65
2.4 Experiências de movimento corporal de aventura	68
2.4.1 Introdução às experiências de movimento corporal de aventura	69
2.4.2 Experiência de movimento corporal de aventura com escalada na casinha	70
2.4.3 Experiências de movimento corporal de aventura com pés e mãos de E.V.A .	72
2.4.4 Experiências de movimento corporal de aventura com triciclo	73
2.4.5 Continuação das experiências de movimento corporal de aventura com triciclo	75
2.5 Projeto musicalizando na Educação Física	78
2.5.1 Introdução ao projeto	80
2.5.2 Exploração do pandeiro e ritmo musical	84
2.5.3 Exploração da flauta doce e apreciação de músicas	87
2.5.4 Exploração de tambores e ritmo musical	90
2.5.5 Ensaios do projeto	92
2.5.6 Preparativos para o encerramento do projeto	94
2.5.7 Encerramento do projeto	97
2.6. Análise das aulas ministradas pela professora de Educação Física	102
3. RODAS DE CONVERSA COM AS PROFESSORAS E MÃES/RESPOSAVEIS	119
3.1 Percepção das professoras sobre os alunos com autismo	124

3.2 Percepção das professoras sobre a participação das crianças com autismo nas interações e brincadeiras (identificando estratégias de mediação)	131
3.3 Análise da opinião das professoras da UMEI Basílio sobre a participação das crianças com autismo nas interações e brincadeiras	141
3.4 Percepções das mães e responsáveis sobre o desenvolvimento das crianças com autismo.....	147
3.5. Análise da opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo	153
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS	164
APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA	167
APÊNDICE B – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	168
APÊNDICE C – TERMOS DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	193
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	203

INTRODUÇÃO

Antes de tudo, compartilharei¹ brevemente alguns aspectos de minha trajetória pessoal e acadêmica, que me inspiraram no processo de formação continuada a pesquisar e adentrar na área da educação inclusiva. Minha trajetória de vida foi muito importante para chegar no mestrado profissional e desenvolver esse estudo.

Meu interesse pela área inclusiva se iniciou durante a minha formação acadêmica no Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) em 2011, onde tive a oportunidade de conhecer algumas práticas da educação inclusiva por meio da disciplina Educação Física, adaptação e Inclusão², que me instigou a começar a pensar e refletir sobre a problematização das situações de inclusão/exclusão, das pessoas com deficiência nas aulas de Educação Física e na escola em si.

Para compreendermos melhor quem são essas pessoas, a lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146 de 6 de julho de 2015, nos informa que, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Antes da formação inicial em nível superior eu tinha pouca familiaridade com o assunto da inclusão e não havia tido contato com pessoas com deficiência. Foi durante o curso de Educação Física no CEFD que comecei a me familiarizar com as diferentes formas de deficiência, suas particularidades e as abordagens pedagógicas capazes de promover um melhor aprendizado e desenvolvimento desses indivíduos na escola.

Durante esse período na universidade, tive a oportunidade de refletir sobre o valor das diferenças e singularidades de cada aluno/criança com quem eu compartilharia

¹Neste primeiro momento, escreverei na primeira pessoa do singular por se tratar de uma narrativa pessoal.

²Disciplina ministrada pelo Dr. José Francisco Chicon. Professor Titular do Departamento de Ginástica do Centro de Educação Física e Desportos/UFES. Coordenador do Laboratório de Educação Física Adaptada (LAEFA/CEFD/UFES) e pesquisador do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação Física na perspectiva Inclusiva (Nepefi).

experiências de ensino. Esse período de formação inicial me incentivou a estudar mais sobre o campo da inclusão e ir em busca de maneiras de contribuir para um ambiente mais acolhedor e enriquecedor para todos os estudantes.

No CEFD, tive oportunidade de participar como bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), onde pude vivenciar situações de ensino em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) no sistema municipal de Vitória e estabelecer um vínculo diário com o ambiente escolar de forma prática, podendo fazer reflexões antecipadas sobre à minha prática docente.

A participação no PIBID se revelou uma experiência incrivelmente enriquecedora. Durante esse período, pude analisar, pesquisar, explorar e desenvolver minhas habilidades como professora em formação inicial, tudo isso ainda durante minha graduação. Foi uma experiência que não apenas enriqueceu minha bagagem acadêmica, mas também moldou minha visão e compromisso com a docência compreendendo a grande responsabilidade que enfrentaria como professora, sabendo que minha atuação poderia influenciar e ser uma referência na vida de outras pessoas.

Após a formação inicial, fui confrontada com a realidade das salas de aula e a responsabilidade de educar alunos com diferentes necessidades e características. Essa nova jornada despertou em mim uma sensação de insegurança e a percepção de que minha formação inicial tinha sido apenas o primeiro passo em direção ao desafiador trabalho de professora.

Foi esse sentimento de não estar totalmente preparada que me impulsionou a buscar pela formação continuada. Eu sabia que precisava aprender mais sobre o mundo das práticas inclusivas para atender adequadamente à diversidade de alunos e suas particularidades. Assim, decidi embarcar em uma jornada de aprimoramento profissional.

Com o desejo de ampliar meus conhecimentos na área da Educação Inclusiva, iniciei uma pós-graduação em Educação Especial/Inclusiva no Instituto de Ensino Superior de Educação Ateneu (ISEAT), localizado em Vila Velha/ES, no ano de 2016. Essa experiência de aprendizado se tornou um marco em minha trajetória, fornecendo-me alguns conhecimentos a mais para lidar de forma mais eficaz com os desafios da inclusão e da diversidade nas salas de aula. O curso teve como objetivo

capacitar profissionais a atuarem de forma crítica diante das necessidades especiais, abordando concepções sobre educação especial, inclusão escolar e possibilidades educativas, bem como a compreensão dos processos cognitivos e dos problemas de aprendizagem, destacando a importância das relações interpessoais, aspectos emocionais e sociais no contexto da diversidade.

Logo após a formação continuada no ISEAT, iniciei minha carreira como docente na área da Educação Física Escolar no início de 2017, como professora contratada na Prefeitura Municipal de Colatina, interior do estado do Espírito Santo, onde tive a oportunidade de lecionar para turmas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. Em Colatina, tinha expectativas de poder colocar em prática o que havia aprendido no curso de formação inicial e no curso de formação continuada, mas devido a pouca experiência, minha atuação no local acabou sendo um período de adaptação e de descobertas, enfrentando os desafios de uma professora recém-formada. Pois, mesmo tendo adquirido um pouco de experiência docente com o PIBID, a transição de professora iniciante para professora contratada foi desafiadora, pois agora seria apenas eu como professora “solo”, lidando com as demandas do ambiente escolar.

No final de 2018, tive a oportunidade de retornar à minha cidade natal, Vila Velha/ES, onde comecei a lecionar no Sistema Estadual de Ensino dando aulas para turmas do Ensino Fundamental I e Ensino Médio. Em julho de 2021, tive a oportunidade de assumir o cargo de professora de Educação Física na Prefeitura Municipal de Vila Velha/ES, e logo em novembro do mesmo ano, assumi o cargo de professora de Educação Especial na Prefeitura Municipal de Cariacica/ES.

No município de Cariacica, uma lei importante, a nº 5.950 de 2019, foi criada para oficializar o cargo de professor de educação especial. Essa lei tem como objetivo atender alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, público-alvo da educação especial, no âmbito do sistema municipal de educação do município (CARIACICA, 2019).

Essa mudança marcou o meu reencontro com as práticas inclusivas, pois agora havia contato frequente com pessoas com deficiência. Diante do possível, e, ainda com pouca experiência como docente, eu me empenhava ao máximo para poder desenvolver práticas inclusivas que estivessem ao meu alcance. Isso envolvia não só o compromisso de ajudar os alunos a superarem suas barreiras e

potencialidades no processo de ensino-aprendizagem, mas também a disposição de criar um ambiente em que todos se sentissem mais inclusos e acolhidos.

Ao ingressar no Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional (PROEF) em 2022, percebi a oportunidade perfeita para poder alinhar as minhas duas áreas de atuação, tanto a Educação Física, quanto a Educação Especial, buscando realizar estudos sobre as crianças com Transtorno do Espectro Autista na da educação infantil.

Na minha prática docente, tenho percebido como tem sido desafiador conseguir realizar práticas inclusivas com crianças com autismo. Vejo que muitas vezes tenho tido dificuldades para alcançar efetivamente essas crianças nas aulas, pois, a forma como elas se relacionam, brincam, se expressam e aprendem, varia muito de acordo com os diferentes níveis de suporte do autismo, fato que me levou a repensar as estratégias de ensino e as práticas inclusivas que tenho realizado na UMEI Basílio Costalonga, a Unidade Municipal de Educação Infantil da prefeitura de Vila Velha, onde tenho mais contato com crianças com autismo no meu dia a dia. Assim está se tornou a problemática que resolvi abordar nesta pesquisa.

Inserida em um contexto educacional com várias crianças com autismo, logo comecei a me questionar sobre como as crianças com autismo eram consideradas dentro da instituição de educação infantil que atuava. Pois, não se tratava apenas de ajustar atividades ou oferecer suporte, mas sim, também poder criar uma dinâmica de ensino na qual essas crianças com TEA se sentissem aceitas, valorizadas e motivadas a participar.

Pensando em como viabilizar essa dinâmica, temos buscado reconhecer e valorizar as práticas educativas já realizadas pelas professoras da UMEI Basílio Costalonga, além de explorar novas estratégias de ensino que possam promover a inclusão, bem como contribuir para o desenvolvimento das crianças com autismo na instituição.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, percebemos como todas as crianças apresentavam vivências e interações distintas em meios as suas brincadeiras. Tanto as crianças com e sem autismo demandavam de suporte para poder vivenciar boas experiências de movimento corporal. Portanto as características biológicas, sociais, culturais que influenciam o desenvolvimento desses sujeitos implicam em desafios

distintos que impactam na forma como as crianças brincam e interagem entre si, independente de suas características individuais como crianças.

Dessa maneira, buscamos conhecer mais sobre as características individuais das crianças com autismo e seus diferentes níveis de suporte. Pois o TEA exercia influência direta no modo como elas brincavam e interagiam com as crianças sem autismo em meio as experiências de movimento corporal proporcionadas a elas, pela professora de Educação Física e demais professoras na UMEI.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da 5ª edição (DSM-5), o TEA é classificado como um Transtornos do Neurodesenvolvimento que atinge um grupo de condições no início do período de desenvolvimento, sendo caracterizado por prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional, podendo variar desde limitações específicas na aprendizagem, ou no controle de funções, ou até mesmo prejuízos globais em habilidades sociais e na inteligência (APA, 2014).

No DSM-5 a gravidade do autismo é classificada de acordo com a necessidade de apoio/suporte que o indivíduo precisa em seus déficits de comunicação social e nos comportamentos restritos e repetitivos. Os níveis de gravidade podem variar de acordo com o contexto ou oscilar com o tempo entre os três níveis (APA, 2014).

Dessa forma, o autismo passou a ser classificado de acordo com a necessidade de apoio/suporte que o indivíduo precisa, sendo o nível 1 para pouco apoio/suporte (leve), o nível 2 para apoio/suporte substancial (moderado) e o nível 3 para muito apoio substancial ou total (severo) (APA, 2014). Dessa forma, compreendemos que a classificação de um indivíduo em um determinado nível do autismo, está relacionado ao grau de apoio e dependência com as outras pessoas.

No Brasil também utilizamos como referência a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde da *World Health Organization* (2022), que busca padronizar as informações e respaldar a classificação e critérios diagnósticos de doenças em nosso país. Assim como o DSM-5, o CID-11 também estabelece alguns critérios essenciais para o diagnóstico de crianças com autismo.

Entre esses critérios, estão as dificuldades persistentes em iniciar e manter a comunicação e as interações sociais, que podem variar conforme a idade, capacidade verbal, intelectual e a gravidade do transtorno. As crianças com autismo

também podem apresentar padrões de comportamento, interesses ou atividades que são repetitivos e restritos, e que muitas vezes são visivelmente atípicos ou inadequados para a idade e o contexto sociocultural. Além disso, essas crianças frequentemente têm dificuldade em se adaptar a mudanças e novas experiências, o que pode tornar o cotidiano um desafio constante (*World Health Organization, 2022*).

Tanto o DSM-5 quanto a CID-11 compreendem o autismo dentro de uma única categoria, variando em níveis de gravidade, baseado na funcionalidade de acordo com o DSM-5; ou em níveis de deficiência intelectual e linguagem funcional de acordo com a CID-11 (Fernandes; Tomazelli; Girianelli, 2020). As duas referências fazem uso da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Na CID-11, o Transtorno do Espectro do Autismo passou a ser identificado pelo código 6A02 e não mais pelo código F84.0. As suas subdivisões correspondentes aos seus níveis de gravidade passaram a estar relacionadas com a presença ou não de Deficiência Intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional, como identificados a seguir:

6A02.0 Transtorno do espectro do autismo sem transtorno do desenvolvimento intelectual e com leve ou nenhum comprometimento funcional da linguagem; **6A02.1** Transtorno do espectro do autismo com transtorno do desenvolvimento intelectual e com leve ou nenhum comprometimento funcional da linguagem, **6A02.2** Transtorno do espectro autista sem transtorno do desenvolvimento intelectual e com linguagem funcional prejudicada; **6A02.3** Transtorno do espectro autista com transtorno do desenvolvimento intelectual e com linguagem funcional prejudicada **6A02.5** Transtorno do espectro autista com transtorno do desenvolvimento intelectual e com ausência de linguagem funcional; **6A02.Y** Outro transtorno do espectro autista especificado; **6A02.Z** Transtorno do espectro do autismo, não especificado (*World Health Organization, 2022*).

Desde que o CID-11 entrou em vigor em 2022, tornou-se relevante levar em conta os novos critérios cognitivos na classificação do autismo. Enquanto o DSM-5 apresenta os déficits cognitivos como comorbidades que influenciam na gravidade dos sintomas, o CID-11 inclui o funcionamento cognitivo como parte das subclassificações do espectro autista. Essas mudanças proporcionam uma visão mais detalhada e específica das diferentes manifestações do autismo.

Assim, tendo em consideração minha trajetória nessa área de conhecimento e a caracterização do Transtorno do Espectro Autista (TEA), para o desenvolvimento desta pesquisa nos apoiamos nos pressupostos da abordagem histórico-cultural,

tomando o pensamento de Vigotski (2018, 2022) e suas percepções sobre o aprendizado e desenvolvimento infantil.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, entendemos que Vigotski, oferece uma importante contribuição para a compreensão do desenvolvimento humano, partindo do princípio de que o indivíduo se forma como sujeito por meio de um processo contínuo de interações compartilhadas. Seu desenvolvimento é concebido à luz das inter-relações e das circunstâncias culturais, sociais e históricas (Vigotski, 2022).

Portanto, compreendemos que o sujeito proposto por Vigotski é sistêmico, interligado ao meio em que está inserido. O autor enfatiza que a gênese da constituição humana é histórico-cultural. Ele vê a cultura como parte integrante da natureza humana e como uma categoria central para uma nova concepção do desenvolvimento psicológico do ser humano (Vigotski, 2022).

As ideias de Vigotski representam uma importante vertente teórica, pois ele entende que os processos psicológicos são moldados pelo âmbito das relações culturais, socialmente mediadas. Ele vê o ser humano como essencialmente social e histórico, formando-se como sujeito concreto por meio das interações com os outros, mediadas pela linguagem. Vigotski desloca o foco, antes voltado apenas para o aluno e suas condições individuais e internas de desenvolvimento, para o contexto das relações sociais em que ele está inserido. Ou seja, oferece-nos uma perspectiva de indivíduo que não é definida por suas limitações, mas sim por suas potencialidades (Vigotski, 2022).

Além do reconhecimento do nível de autismo e suporte que as crianças se encontram, também consideramos importante identificar os diferentes períodos de desenvolvimento em que as crianças com e sem autismo se encontram. Pois, quando identificamos qual é a atividade-guia (Magalhães, 2018) dominante em que a criança em determinado período de desenvolvimento se encontra, conforme definido pela psicologia Histórico-Cultural, conseguimos compreender melhor quais estratégias de interação e de mediação pedagógica/ensino podem ser significativas e efetivas para contribuir com o desenvolvimento e educação das crianças com e sem autismo.

Conforme a teoria Histórico-Cultural, atividades-guia/dominantes, se referem às atividades que imprimem maior relevância no desenvolvimento das crianças

durante um determinado período, dependentemente das condições objetivas de vida nas quais estão inseridas. Nesse contexto, é fundamental que o professor de educação infantil compreenda como as atividades-guia promovem o desenvolvimento das neoformações psíquicas e que este processo não ocorre sem a intervenção do ensino (Magalhães, 2018).

Segundo Vigotski (2018), na transição de uma idade para outra, não apenas as funções psíquicas isoladas mudam qualitativamente, mas toda a estrutura do sistema interfuncional é requalificada, surgindo as neoformações. Cada função psíquica tem, portanto, um período de desenvolvimento ótimo, durante o qual todas as outras funções atuam dentro da função em evidência ou por meio dela (Magalhães, 2018).

Dessa maneira, quando passamos a ter clareza de qual atividade-guia é dominante na vida das crianças com e sem autismo, conseguimos melhor direcionar o processo de ensino aprendizagem, provocando o ato educativo de forma intencional. Precisamos estar atentos, pois, nem toda atividade promovida por nós educadores efetivamente garante o desenvolvimento de novas formações psíquicas nas crianças. Para que ocorra as novas formações psíquicas, as atividades devem ser intencionais e bem direcionadas às necessidades das crianças, promovendo o desenvolvimento de forma significativa e guiada, como foi proposto por Leontiev (2001).

No primeiro ano de vida do bebê (0 a 1 ano), a atividade-guia dominante que fica em evidência é a comunicação emocional direta com o adulto e a neoformação indica a unidade percepção-afecção-ação. Pois, o bebê passa a responder aos estímulos que entram em seu campo perceptivo, como os cuidadores e os objetos que eles mobilizam. O sorriso e as operações motoras são expressões dessas reações (Magalhães, 2018).

Durante a primeira infância (1 a 3 anos), os bebês vão gradualmente desenvolvendo, passam do período dominante da atividade-guia de comunicação emocional direta com o adulto porque ao crescerem e amadurecerem seus principais centros nervosos desenvolvem a habilidade de manipular objetos por meio da exploração sensório-motora. Esse progresso leva ao domínio das ações com objetos, conhecido como atividade-guia objetual-manipulatória. Nesse período, a interação entre a criança e o adulto, que antes era direta, passa a ser mediada pelos

objetos, que o adulto apresentou e contextualizou esses objetos às crianças (Magalhães, 2018).

A exploração sensório-motora permite gradualmente aos bebês alguns movimentos com os objetos, que proporcionarão o salto qualitativo para a ação propriamente objetiva, ou seja, o domínio dos procedimentos socialmente elaborados de ação com os objetos, característica da primeira infância, denominada por Elkonin (1987) de atividade objetiva-manipulatória. Não se pode perder de vista, conforme o autor, a importância da mediação do adulto nesse processo. Apesar da relação da criança com o adulto perder o caráter direto do primeiro ano de vida, é ele quem apresenta o objeto para a criança, ou seja, a relação adulto-criança passa a ser mediada pelos objetos (Magalhães, 2018, p. 281)

A atividade-guia centrada na manipulação de objetos, requer uma nova formação psíquica na criança, o entrecruzamento da linguagem com o pensamento. A linguagem começa a ser usada pela criança para organizar a colaboração com os adultos na atividade conjunta com objetos, facilitando o desenvolvimento da fala. A criança, imersa em uma cultura de comunicação, aprende a manipular objetos enquanto os adultos falam sobre eles, o que impulsiona seu desenvolvimento linguístico (Magalhães, 2018).

À medida que a criança começa a entender as funções dos objetos e a usar as palavras no seu contexto social, surge uma nova necessidade em sua situação de desenvolvimento social: entender o papel do adulto nas interações com os objetos. Isso prepara a criança para a inserção da atividade-guia do jogo de papéis que geralmente ocorre durante a idade pré-escolar (3 a 6 anos) (Magalhães, 2018).

Nesse período do seu desenvolvimento, à medida que a criança se apropria da função social do objeto, comunica-se com o adulto por meio da fala e amplia seu campo perceptual, ela vai também se apropriando da realidade social ao seu redor e passa a sentir a necessidade de inserir-se nessa realidade, o que acontece por meio do jogo de papéis, atividade-guia dominante geralmente do terceiro ao sexto ano a vida da criança. Nesse período, a criança imita o adulto por meio de dramatizações e o conteúdo dos jogos é o que a criança destaca como aspecto principal da sua realidade perceptual (Magalhães, 2018).

Podemos perceber que segundo a teoria Histórico-Cultural, as crianças com e sem autismo vivem os mesmos processos de aprendizagem e desenvolvimento guiadas pelo domínio das mesmas atividades-guia, porém, para algumas crianças esse processo poderá ser mais estendido no tempo que para outras, a depender de suas condições fisiológicas e inserção na cultura (Vigotski, 2018).

Nesse contexto, também consideramos relevante trazer algumas reflexões levantadas por Lucindo (2020), que questiona como as crianças com deficiência/autismo são percebidas por um grupo de professoras que operam dentro de uma rotina com regras predeterminadas e fixas. Ele também levanta a questão de se essas crianças têm ou não, a possibilidade e o direito de usufruir das mesmas experiências de movimento corporal que as demais crianças da educação infantil.

As indagações de Lucindo (2020), nos impulsionam a refletir sobre como estamos promovendo a inclusão e considerando as crianças com autismo em nossa prática pedagógica. Pois, esse modo de perceber a crianças com autismo representa um aspecto importante de transformação no trabalho educativo das professoras e de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Além de impactar significativamente na rotina da instituição (Lucindo, 2020).

Todas as crianças, incluindo aquelas com autismo, devem possuir o direito de usufruir de boas experiências de movimento corporal na Educação Infantil. Esse direito é reforçado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), que caracteriza a criança como um ser histórico e com direitos, que durante suas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, quando brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e atribui significados à natureza e à sociedade, contribuindo para a produção da cultura (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) reforçam a importância das interações e brincadeiras na educação infantil. De acordo com essas diretrizes, as práticas pedagógicas devem se basear em experiências nas quais as crianças se apropriam de conhecimentos por meio de suas ações e interações com colegas e adultos, promovendo aprendizado, desenvolvimento e socialização (Brasil, 2018; Brasil, 2009).

Nessa perspectiva, concordamos com Chicon e Garozzi (2021), ao afirmar que, muitas das vezes, os desafios e dificuldades de inclusão, estão relacionados com o fato de alguns educadores não acreditarem no potencial dos sujeitos com deficiência, oferecendo atividades isoladas. Essa atitude pode constituir práticas segregadoras para esses alunos em relação as vivências e experiências

proporcionadas para as crianças. Assim, partimos da reflexão de que, para desenvolver uma boa prática inclusiva, faz-se necessário ressignificar a concepção sobre o aluno com deficiência/autismo e acreditar no seu potencial para possibilitar a interação com as outras crianças sem autismo e por consequência a inclusão.

Segundo os autores, é importante considerarmos as singularidades de cada criança, pois apresentam diferentes formas de agir e possibilidades de se relacionar e atuar sobre o meio. Uma ação pedagógica que dá certo com uma criança autista, pode não dar certo com outra. Portanto, um bom planejamento pedagógico, que respeite diferentes subjetividades e modos de subjetivar e, assim, estabeleça parcerias com outros profissionais da escola, como os professores de educação especial, auxiliam a construir boas práticas para o atendimento educacional dos alunos com TEA (Chicon; Garozzi, 2021).

Portanto, os autores destacam que deve haver uma transformação de pensamento primeiro nos/as professores/as, que devem reconhecer a criança com autismo, como um sujeito ativo, viável, participante do seu processo de ensino aprendizagem, tanto quanto os demais alunos não deficientes. Mesmo que esse processo seja longo e gradual, entendemos que todos os alunos são capazes de aprender e desenvolver suas potencialidades (Chicon; Garozzi, 2021).

Portanto, esta pesquisa justifica-se pela oportunidade de poder criar uma dinâmica de aprendizagem interativa e inclusiva com as crianças com e sem autismo da UMEI Basilio Costalonga, promovendo a superação das suas limitações e valorizando suas potencialidades. Queremos também destacar as práticas inclusivas realizadas pelas professoras e buscar desenvolver novas estratégias de ensino que possam ser aplicadas em outras Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) da prefeitura de Vila Velha e em outras instituições de ensino interessadas.

Assim, a partir da apresentação dessa conjuntura, traçamos como objetivo geral desta pesquisa: desenvolver a prática pedagógica do(a) professor(a) de Educação Física para crianças com e sem autismo na Educação Infantil, na perspectiva da inclusão, conversando com docentes, mães e responsáveis que compõe a comunidade da UMEI Basilio Costalonga. Como objetivos específicos buscamos: a) descrever e analisar as interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal (Andrade Filho, 2011), vivenciadas pelas crianças com e sem autismo, identificando as estratégias de ensino para inclusão; b) identificar a opinião

das professoras da UMEI sobre os alunos com autismo e sobre a participação deles nas interações e brincadeiras; c) identificar a opinião das mães e responsáveis sobre o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas de Educação Física; e d) elaborar caderno com possíveis estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino para se trabalhar com crianças com e sem autismo na educação infantil.

A seguir, apresentaremos a estrutura da dissertação com suas partes constitutivas. No primeiro capítulo, traçamos a trajetória metodológica da pesquisa, evidenciamos que trata-se de uma pesquisa intervenção, identificamos os participantes e o Lócus da pesquisa, traçando um breve histórico da UMEI Basilio Costalonga, onde a pesquisa foi realizada, sua estrutura, organização e funcionamento.

No segundo capítulo, descreveremos as práticas educativas realizadas pela professora-pesquisadora de Educação Física com as crianças com e sem autismo na perspectiva da inclusão, durante o primeiro semestre letivo de 2023. Ou seja, descreveremos as interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal, vivenciadas pelas crianças com e sem autismo no ambiente institucional.

No terceiro capítulo, traremos uma síntese das informações colhidas nas rodas de conversa realizadas com as professoras da UMEI, onde buscaremos identificar e analisar a opinião das professoras da UMEI sobre as crianças com autismo e sobre a participação delas nas interações e brincadeiras que ocorrem em suas aulas.

No mesmo capítulo, também relataremos como ocorreu a roda de conversa com as mães e responsáveis das crianças com autismo, em que buscamos identificar, analisar a opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas ministradas pelas professoras na UMEI e nas interações em casa; decorrente das análises realizadas nos objetivos específicos.

No último capítulo traremos as considerações finais, em que evidenciamos as estratégias encontradas no desenvolvimento da prática educativa com crianças com e sem autismo na educação infantil, além de compartilhar as reflexões pessoais da professora-pesquisadora durante a realização da pesquisa, quais foram as

contribuições para o seu crescimento profissional e como a sua participação no ProEF impactou a sua prática docente.

1. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

Esta pesquisa baseia-se nos princípios da pesquisa intervenção, que é um tipo de investigação que envolve o planejamento, implementação e avaliação de interferências ou mudanças deliberadas em um contexto educacional específico. Essas intervenções são destinadas a produzir avanços e melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos envolvidos, como alunos, professores ou instituições educacionais (Damiani,2013).

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador atua de forma ativa na realidade educacional, propondo e implementando ações com o objetivo de promover mudanças positivas e gerar conhecimento prático sobre os efeitos dessas intervenções. A pesquisa intervenção busca não apenas resolver problemas práticos, mas também contribuir para a produção de conhecimento educacional (Damiani, 2013).

A pesquisa intervenção no ambiente educativo institucionalizado representa uma abordagem inovadora e promissora para promover mudanças significativas e melhorias na prática educacional. Ao planejar, implementar e avaliar intervenções pedagógicas direcionadas a problemas específicos, os pesquisadores que mobilizam a pesquisa intervenção, não apenas buscam resolver questões práticas, mas também contribuem para o avanço do conhecimento na área da educação, estabelecendo uma ponte crucial entre teoria e prática (Damiani, 2013).

Dentro do propósito desta pesquisa, trazemos como objetivo geral desta pesquisa: desenvolver a prática pedagógica de Educação Física para crianças com e sem autismo na Educação Infantil, na perspectiva da inclusão, conversando com docentes, mães e responsáveis que compõe a comunidade escolar. Como objetivos específicos: a) descrever e analisar as interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal (Andrade Filho,2011), vivenciadas pelas crianças com e sem autismo, identificando as estratégias de ensino para inclusão; b) identificar a opinião das professoras da UMEI sobre os alunos com autismo e sobre a participação deles nas interações e brincadeiras; c) identificar a opinião das mães e responsáveis sobre

o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas de Educação Física; e d) elaborar caderno com possíveis estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino para se trabalhar com crianças com e sem autismo na educação infantil.

1.1 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no primeiro semestre do ano letivo de 2023, entre fevereiro e julho, no turno matutino, na UMEI Basílio Costalonga. A autorização para iniciar a pesquisa foi obtida por meio da Carta de Anuência³ assinada pela diretora da unidade em fevereiro de 2023.

Logo nas primeiras semanas do ano letivo a professora-pesquisadora se apresentou aos pais/responsáveis pelas crianças matriculadas na UMEI e os informou sobre a realização da pesquisa. Posteriormente, se reuniu com as mães e responsáveis pelos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no turno matutino, com as professoras e com o corpo técnico da unidade informando e os incentivando a participarem do estudo.

Inicialmente pretendíamos realizar apenas uma reunião coletiva que contasse com a participação de todos os pais/responsáveis das crianças com autismo ao mesmo tempo. Mas, houve a necessidade de marcar mais reuniões com os familiares por falta de compatibilidade de horário. Alguns responsáveis não conseguiram liberação do trabalho ou havia demandas particulares que os impediam de comparecerem nas primeiras reuniões. O convite para as diferentes reuniões foi realizado por meio de bilhete enviado na agenda das crianças e por convite via *WhatsApp* da UMEI.

A primeira reunião com os pais/responsáveis foi realizada no dia 14 de fevereiro com a participação da diretora, pedagoga, uma mãe e uma avó das crianças com autismo; a segunda reunião para a família foi realizada no dia 17 de fevereiro, com a participação de uma mãe; e, a terceira reunião foi realizada no dia 28 do mesmo mês, com a participação de mais duas mães; totalizando quatro mães e uma avó das oito crianças com autismo matriculados na UMEI no turno matutino.

³ Todas as autorizações desta pesquisa estarão devidamente disponíveis em anexo.

Figura 1 Registro da reunião com os familiares realizada no dia 14 de fevereiro



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 2 Registro da reunião com a presença de familiares de duas crianças com autismo, a diretora e pedagoga da UMEI



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 3 Registro da reunião com a presença de familiares, outra mãe de criança com autismo, realizada no dia 17 de fevereiro



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 4 Registro da reunião com familiares, com a presença de duas mães de crianças com autismo, realizada no dia 28 de fevereiro



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Prosseguindo com os convites de participação no estudo, realizamos no dia 28 de fevereiro, duas reuniões no mesmo dia com as professoras e o corpo-técnico da unidade, fazendo a apresentação da pesquisa e esclarecendo dúvidas que foram surgindo. Houve a necessidade de organizar as professoras e o corpo técnico da UMEI em dois grupos, por não haver funcionários suficientes para cuidar e supervisionar as crianças se todos estivessem participando de uma única reunião ao mesmo tempo. Dessa forma, foi necessário realizar uma organização interna, junto com a pedagoga da UMEI, para garantir a participação dos funcionários na reunião de apresentação da pesquisa.

Na primeira reunião com esses dois grupos, no grupo de docentes houve a participação de três professoras regentes e de uma professora de Educação Especial. Já na outra reunião, com o grupo do corpo-técnico administrativo, houve a participação de uma cuidadora, integrante do corpo-técnico- administrativo, única que a instituição tinha até aquele momento. Posteriormente, outra cuidadora foi admitida, juntamente com duas outras assistentes de sala. Nesse momento também participaram dessa reunião a professora auxiliar que já atuava na unidade e a nossa outra professora de Educação Especial, que não pode participar da reunião anteriormente realizada com o grupo de docente que integra.

Nesse dia não estavam presentes as professoras de Artes, de Tecnologia e a professora regente do Grupo 5B. Depois, individualmente cada uma delas foi informada sobre a pesquisa. Na ocasião, foram sanadas as dúvidas no diálogo delas com a professora-pesquisadora.

Figura 5 Reunião com as professoras regentes e a professora de Educação Especial



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 6 Reunião com a professora auxiliar, a professora de Educação Especial e a cuidadora



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Em todas as reuniões foram entregues os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, em duas cópias, visando recolher as assinaturas das participantes, uma das cópias ficou com as convidadas e a outra com a professora-pesquisara.

A inclusão das participantes na pesquisa se deu a partir da autorização formal e vontade individual de cada uma delas de participar desse processo de investigação. Ao convidá-las levados em consideração os seguintes critérios: 1) ser professora na “UMEI” Basilio Costalonga no turno matutino; 2) fazer parte do corpo técnico administrativo da UMEI 3) ser pai/mãe ou responsável por algum dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) da “UMEI Basilio Costalonga” no turno matutino; 4) Ser aluno com e sem Transtorno do Espectro Autista da UMEI no turno matutino. Os critérios de exclusão de participantes foram os seguintes: 1) recusa ou solicitação para não participar da pesquisa e 2) não ter disponibilidade de participar da pesquisa no turno e dias pré-determinados. Em razão desse segundo critério de exclusão, as integrantes do corpo técnico administrativo da UMEI, embora tenham participado da reunião e ficado sabendo da proposta da pesquisa, não conseguiram continuar participando do diálogo proposto pela professora-pesquisadora.

Devido aos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, a pesquisa contou com a participação ativa de sete professoras da UMEI Basílio Costalonga, incluindo quatro professoras regentes, duas professoras de Educação Especial e uma professora de Artes. Além de, cinco crianças com autismo em suas respectivas turmas de Grupo 5, juntamente com a contribuição de três mães/responsáveis sobre suas opiniões e percepções.

Inicialmente a pesquisa foi apresentada a todos os funcionários da unidade, até mesmo para as assistentes de sala e cuidadora que chegaram depois na UMEI, mas, posteriormente, em razão dos empecilhos surgidos o estudo acabou sendo direcionado para as professoras regentes, professoras de educação especial e professoras de área. Pois, eram elas que estavam diretamente envolvidas no processo de ensino aprendizagem dos alunos com autismo, além de já estarem acompanhando o desenvolvimento dos alunos, desde a entrada deles na UMEI.

Da mesma forma, após o atendimento das exigências éticas e, conseqüentemente, de as autorizações serem devidamente assinadas, as colaboradoras que puderam efetivamente participar do estudo foram: quatro

professoras regentes, duas professoras de Educação Especial, a professora de Artes, cinco crianças com autismo e três mães/responsáveis.

Tivemos o cuidado de preservar a identidade de todos as participantes da pesquisa, alterando os seus nomes para nomes fictícios, ou não as identificando, como foi o caso das mães e responsáveis das crianças com autismo, bem como o tratando suas imagens nas fotos que apresentamos neste texto, por meio do aplicativo Picasa. Essa medida visa a garantir a confidencialidade e a preservação da privacidade dos colaboradores envolvidos no estudo.

A primeira etapa da pesquisa se deu por meio da observação, descrição e análise das aulas ministradas pela professora de Educação Física. Essas observações foram essenciais para descrever e analisar as interações, brincadeiras e Experiências de Movimento Corporal (EMC) das crianças com autismo no ambiente institucional. Os dados foram coletados por meio de fotos, vídeos e registros escritos, documentando as atividades das turmas do Grupo 5A e Grupo 5B, as turmas que as crianças com autismo integram e que tinham autorização para participar da pesquisa.

Para identificar, recolher e analisar a opinião das professoras da UMEI sobre as crianças com autismo e sua participação nas interações e brincadeiras ocorridas nas aulas que ministraram, foram realizadas três rodas de conversa com as docentes. Estas conversas ocorreram em 16/03/2023, contando com a participação de quatro professoras regentes e duas professoras de Educação Especial; em 23/03/2023, incluindo quatro professoras regentes, duas professoras de Educação Especial e a professora de Artes; e, em 04/07/2023, envolvendo três professoras regentes e duas professoras de Educação Especial.

Destacamos que, pelas datas referidas, podemos perceber que as duas primeiras dessas três reuniões, ocorreram no início do semestre, enquanto a terceira e última, ocorreu no final do mesmo semestre. Nossa intenção com esse procedimento foi ajustar o andamento da investigação as condições de organização e funcionamento da UMEI, bem como, “dar um tempo” para permitir que as colaboradoras pudessem melhor observar o desenvolvimento das crianças, antes de voltarmos a conversar sobre o assunto.

Esses momentos trouxeram reflexões valiosas sobre as práticas pedagógicas realizadas pelas professoras e mostraram os desafios enfrentados por elas na

inclusão das crianças com autismo, dia, dia, bem como os desafios que nós, na condição de professora-pesquisadora da unidade, enfrentamos na construção empírica da abordagem metodológica orientada pela pesquisa intervenção, ao ser mobilizada em instituições educacionais como a UMEI Basílio Costalonga.

Para atender ao objetivo de identificar, recolher e analisar a opinião das mães e as responsáveis sobre como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo nas ministradas na UMEI e nas interações em casa, foi realizada uma roda de conversa com esses familiares. Este encontro ocorreu em 27/06/2023, na sala de professores, onde participaram duas mães e uma avó de criança com autismo.

Com relação ao último objetivo específico deste estudo, podemos dizer que desde a observação, descrição e a análise das aulas da professora de Educação Física, com as rodas de conversa com as professoras e com as responsáveis pelas crianças, foi possível recolher sugestões de estratégias de interação e mediação/ensino para serem realizadas por docentes, que trabalharam com as crianças com e sem autismo, em situações educacionais similares aquelas encontradas e vivenciadas na UMEI Basílio Costalonga. Essa contribuição trazida pela nossa investigação, será mais bem explicitada no decorrer desse texto, quando apresentaremos o conteúdo do recurso pedagógico que vamos propor para ajudar a orientar o processo de ensino ministrado por docentes que trabalham com crianças com e sem autismo.

Daremos sequência ao primeiro capítulo da trajetória metodologia da pesquisa, trazendo o Lócus da pesquisa, um breve histórico da UMEI Basílio Costalonga, onde a pesquisa foi realizada, sua estrutura, organização e funcionamento.

No segundo capítulo, descreveremos as práticas educativas realizadas pela professora-pesquisadora de Educação Física com as crianças com e sem autismo na perspectiva da inclusão, durante o primeiro semestre letivo de 2023. Ou seja, descreveremos as interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal, vivenciadas pelas crianças com e sem autismo no ambiente institucional.

No terceiro capítulo, traremos uma síntese das informações colhidas nas rodas de conversa realizadas com as professoras da UMEI, onde buscaremos identificar, recolher e analisar a opinião das professoras da UMEI sobre as crianças

com autismo e sobre a participação delas nas interações e brincadeiras que ocorrem em suas aulas.

No quarto capítulo, relataremos como ocorreu a roda de conversa com as mães e responsáveis das crianças com autismo, em que buscamos identificar, recolher e analisar a opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas ministradas pelas professoras na UMEI e nas interações em casa; decorrente das análises realizadas nos objetivos específicos.

No quinto capítulo, faremos um esforço interpretativo em que buscaremos analisar e discutir a luz da perspectiva histórico-cultural, as aulas ministradas pela professora de Educação Física; a opinião das professoras da UMEI Basílio sobre as crianças com autismo e sobre a participação delas nas interações com elas e nas brincadeiras com as crianças sem autismo em suas aulas; e, a opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas ministradas pelas professoras na UMEI e nas interações em casa.

No sexto capítulo, decorrente das análises realizadas no capítulo anterior, traremos as estratégias de interação e de mediação pedagógica/ensino indicadas pelos atos de ensino da professora de Educação Física, pela fala das docentes e mães/responsáveis com quem dialogamos. No sentido de que tais indicações possam ser mobilizadas para compor o recurso pedagógico exigido para a conclusão do curso pelo ProEF.

No último capítulo traremos as considerações finais, em que será compartilhada as reflexões pessoais da professora-pesquisadora durante a realização da pesquisa, quais foram as contribuições para o seu crescimento profissional e como a sua participação no ProEF impactou a sua minha prática docente.

1.2 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na UMEI Basílio Costalonga, que pertence ao Sistema de educação básica da Prefeitura Municipal de Vila Velha, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, onde oferta-se Educação Infantil pra crianças em períodos etários que variam de 2 a 5 anos, nos turnos matutino e vespertino.

A unidade de ensino começou a funcionar no ano de 1952 em sala alugada; em 1962 a prefeitura construiu uma casa de madeira com duas salas de aula, um gabinete, dois banheiros e uma cozinha; em 1972, foi inaugurada uma nova estrutura de alvenaria passando a chamar-se Basílio Costalonga, nome atual da unidade de ensino. A UMEI foi regulamentada a partir da Resolução nº 41/75 de 28/11/75 e do Decreto de nº 81/82 de 25/08/82.

Figura 7 Frente da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, a unidade de ensino possui quatro salas de aula, uma cozinha pequena, com área pequena com dois tanques de serviço, uma despensa pequena, um banheiro feminino e um banheiro masculino. Possui uma sala de professores com um pequeno banheiro, uma secretaria, uma salinha para acomodar a Direção e a Supervisão. Possui uma salinha para aulas de tecnologias, que comportam apenas metade da turma por vez, um pequeno parquinho e um pequeno refeitório que serve como espaço para a prática das aulas de Educação Física.

1.2.1 Minha jornada na UMEI Basílio

No âmbito do sistema educacional da SEMED/PMVV é comum utilizarmos o primeiro nome da unidade para nos referirmos a ela, onde a partir dessa seção, à chamaremos de UMEI Basílio, pois é a linguagem cotidiana que os professoras geralmente utilizam. Mas também sabemos que em outros lugares é mais comum

abreviar as siglas das instituições, como acontece da prefeitura de Vitória. Portanto, a partir desse momento passaremos a nos referir ao local da pesquisa como UMEI Basílio.

Minha jornada na UMEI Basilio, teve início em julho de 2021, quando fui convocada para compor o quadro de servidores efetivos da Prefeitura Municipal de Vila Velha. Considerando minha afinidade com as crianças pequenas, optei por escolher duas unidades de educação infantil, pois minha carga horária de 25 horas semanais estava “quebrada”, distribuída entre duas unidades de ensino, sendo uma delas a UMEI Basilio Costalonga.

Ao entrar na UMEI Basílio em julho de 2021, lecionava apenas para duas turmas do Grupo 5. Ainda assim, fui calorosamente recebida na instituição, estabelecendo relações positivas com a diretora, a pedagoga da época, professores e funcionários da UMEI. As impressões iniciais foram de um ambiente de trabalho muito harmônico e colaborativo.

Naquele ano como estávamos em um cenário pandêmico com restrições de segurança no ambiente por conta da COVID-19, as aulas de Educação Física e dos demais professores da unidade foram realizadas por meio do ensino híbrido, alternando entre momentos remotos e o presenciais. As turmas eram divididas em dois grupos. Cada grupo frequentava uma semana de aula presencial na UMEI, enquanto o outro grupo realizavam as atividades em casa de forma remota.

As aulas *online* aconteciam com interações complementares por meio dos telefones dos pais/responsáveis pelas crianças em grupos de *WhatsApp* e via Google Sala de Aula. Usando esses recursos, quinzenalmente enviávamos postagens das atividades que as crianças deveriam realizar no período em que não estariam na UMEI. As aulas presenciais aconteciam semanalmente. As turmas eram organizadas em dois grupos, em razão das exigências pelo isolamento social, em cumprimento das medidas de segurança contra a COVID-19.

Durante referido ano, houve pouco contato presencial com as crianças/alunos, pois muitos pais ainda estavam inseguros de trazer seus filhos pequenos para a UMEI, por não haver a vacinação apropriada para as crianças de 3 a 5 anos de idade. Além de que, muitos adultos ainda não estavam imunizados com as duas doses obrigatórias da vacina contra a COVID-19, exigidas naquele momento.

Dessa forma, para mim o ano de 2021 foi um período de estudo das diretrizes educacionais da intuição e do Município de Vila Velha, no qual me dediquei a conhecer os seus documentos norteadores, o espaço educacional, os recursos pedagógicos, as professoras, demais funcionários e a rotina da UMEI.

Já em 2022, as aulas presenciais voltaram a acontecer normalmente no âmbito do sistema educacional da prefeitura de Vila Velha. Não havendo mais tantas restrições de segurança no ambiente da UMEI, voltamos a vivenciar aulas presenciais com a presença e participação de todas as crianças/alunos juntos em sala de aula, sem divisão de grupos.

Durante esse ano, foram formadas novas turmas com crianças que nunca haviam frequentado a instituição. Entre as crianças que chegaram vieram algumas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Como professora de Educação Física da UMEI, a minha carga horária semanal obrigatória de 25h continuava dividida em duas unidades da PMVV. Entretanto em 2022, entrei no concurso de remoção e conseguir transferir 15h para trabalhar na UMEI Basílio e 10h restantes em outra instituição. Isso me permitiu assumir todas as 4 turmas de educação infantil no turno matutino.

Importante dizer que no concurso de remoção em 2022 poderia ter escolhido trabalhar em uma unidade maior que a UMEI Basílio. Mas embora a UMEI tenha pouco espaço para a realização das aulas de Educação Física e estivesse passando por reformas estruturais, escolhi permanecer lá, com o objetivo de promover as experiências de movimento corporal das crianças, em razão do apoio e suporte que a diretora me dava ao reconhecer o meu trabalho docente e a importância das aulas de Educação Física para o desenvolvimento das crianças na UMEI.

1.2.2 Quadro de funcionários e rotina na UMEI Basílio

Até o ano de 2022 o quadro de funcionários da UMEI Basílio era considerado satisfatório, sendo composto por duas professoras de Educação Especial, uma professora assistente em turma, quatro professoras regentes, uma professora de Artes, uma professora de Tecnologia, uma professora de Educação Física (a professora-pesquisadora), quatro assistentes de sala sendo uma para cada turma, uma cuidadora, uma pedagoga, um secretário escolar, duas funcionárias da limpeza e a diretora da instituição.

Durante esse período, percebeu-se como a presença das assistentes de sala, a cuidadora e as professoras de Educação Especial desempenhavam um papel importante para auxiliar as professoras regentes e as professoras de área no suporte as crianças com autismo. No entanto, no ano de 2023 ocorreram mudanças na gestão da PMVV que impactaram no quadro de funcionários da UMEI. Houve o encerramento dos contratos das quatro assistentes de sala e da cuidadora que estavam presentes no ano anterior. Além disso, durante o processo de remoção da PMVV, também houve a troca de uma das professoras de Educação Especial, que acompanhava algumas crianças com autismo participantes deste estudo.

Assim, no início do ano letivo de 2023, o quadro de funcionários estava reduzido, fazendo parte da equipe escolar apenas uma nova assistente de sala; uma nova cuidadora; duas professoras de Educação Especial, entre elas, havia uma docente que também era nova na instituição e não conhecia as crianças com autismo da UMEI. Mas, se mantiveram na unidade de ensino as outras funcionárias, sendo elas, a professora assistente de turma; as quatro professoras regentes; a professora de Artes; a professora de Tecnologia, e a professora-pesquisadora da Educação Física.

A redução das assistentes de sala, trouxe um impacto grande na reorganização escolar, pois eram as assistentes que ajudavam na entrada das crianças, acompanhavam as turmas para o jejum e almoço, ajudavam na organização da sala atendendo as solicitações das professoras e auxiliando as crianças, que, por serem muito pequenas, precisam de muito mais suporte e cuidados nessa etapa da escolarização.

Foi somente no mês de março que a unidade conseguiu recompor parcialmente seu quadro de funcionários, integrando a equipe mais uma assistente de sala e uma nova cuidadora, que daria suporte particularmente a um aluno com autismo, que apresentava um quadro de encefalopatia crônica, o que o impossibilitava de andar, precisando de suporte constante dentro da unidade de ensino.

De acordo com o quadro de horários da UMEI, cada turma semanalmente realizava três aulas com a professora de Educação Física, duas aulas com a professora de Artes, que eram chamadas de Projeto, e, duas aulas com a professora

de Tecnologia, que eram chamadas de Informática, segundo o quadro apresentado abaixo.

Figura 8 Quadro de horário da UMEI Basílio em 2023

UMEI BASÍLIO COSTALONGA/ MATUTINO 2023						
TURMAS	HORÁRIO	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
INFANTIL 3A []	07 às 7:50			INFORMÁT		INFORMÁT
	7:50 às 8:40					ED FÍSICA
	8:40 às 9:30	ED. FÍSICA		ED. FÍSICA		
	9:30 às 9:50	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
	9:50 às 10:40		PROJETO		PROJETO	
	10:40 às 11:20					
INFANTIL 4A []	07 às 7:50			ED. FÍSICA		ED FÍSICA
	7:50 às 8:40	ED. FÍSICA	PROJETO		PROJETO	
	8:40 às 9:30			INFORMÁT		
	9:30 às 9:50	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
	9:50 às 10:40					INFORMÁT
	10:40 às 11:20					
INFANTIL 5A []	07 às 7:50	ED. FÍSICA	PROJETO			
	7:50 às 8:40			ED. FÍSICA		INFORMÁT
	8:40 às 9:30				PROJETO	ED FÍSICA
	9:30 às 9:50	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
	9:50 às 10:40			INFORMÁT		
	10:40 às 11:20					
INFANTIL 5B []	07 às 7:50				PROJETO	
	7:50 às 8:40			INFORMÁT		
	8:40 às 9:30		PROJETO			INFORMÁT
	9:30 às 9:50	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
	9:50 às 10:40	ED. FÍSICA		ED. FÍSICA		ED FÍSICA
	10:40 às 11:20					

OBSERVAÇÕES:
Intervalo 20 mnts professores regentes:
[] 9:50 às 10:10h - [] 10:10 às 10:30h
Professores de Área 9:30 às 9:50 - Assistente/Cuidadora e Estagiárias 8:20 às 8:40

Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Na primeira aula, que tem início às 7h da manhã, os alunos eram acolhidos em suas respectivas salas e aguardam até aproximadamente as 7:15h, quando se encerra o período de chegada das crianças. Entre 7:15h e 7:20h, era feito o período de jejum, que é o momento em que as crianças são encaminhadas ao refeitório da UMEI para a primeira refeição do dia. Devido à acolhida e ao período de jejum, que se estendia até por volta das 7:30h, as turmas que tinham a primeira aula, acabavam ficando com o tempo reduzido para fazer as atividades lúdicas nas aulas da professora Educação Física. Pois, como a unidade é pequena e naquele ano estava em reforma, o espaço do refeitório era transformado em pátio/parquinho para as crianças brincarem e realizarem as aulas com a professora de Educação Física.

Figura 9 Exemplo de aula da professora de Educação Física ministrada para o Grupo 4A no primeiro horário, durante o período de dejejum das crianças do Grupo 5B



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Na terceira aula, que ocorria entre 8:40h e 9:30h, também era necessário encerrar as atividades lúdicas ministradas pela professora de Educação Física um pouco mais cedo, pois a partir das 9:20h as turmas eram encaminhadas ao refeitório para o almoço, sendo necessário deixá-lo organizado para esse momento. Os bancos e mesas do refeitório eram colocados no lugar onde, muitas vezes, eram utilizados como recursos nas aulas e guardávamos o restante dos materiais para conduzir as crianças para se sentarem para o almoço.

Figura 10 Exemplo de utilização do refeitório durante uma aula da professora de Educação Física antes do almoço



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

A falta de espaço na UMEI era um desafio que enfrentávamos diariamente, pois a todo tempo era desafiada a ser criativa e flexível, adaptando constantemente minhas aulas para garantir que as crianças pudessem vivenciar boas experiências de movimento corporal.

1.2.3 Desafios de promover experiências de movimento corporal durante a reforma da estrutura e dos espaços físicos da UMEI Basílio

Durante o final do 2º semestre de 2022 foram iniciadas várias reformas na instituição, incluindo a reforma dos dois banheiros das crianças e do banheiro das professoras. Além da reforma da cozinha, que foi realocada para um novo espaço onde antes era a sala de tecnologia, também foi feita uma nova central de gás no local onde antes era o parquinho, para atender às necessidades da cozinha. Nos demais ambientes, a UMEI passou por uma repintura tanto do lado de dentro, quanto do lado de fora das suas dependências.

Essas reformas, que se estenderam até março de 2023, trouxeram desafios para todas as professoras, mas, principalmente, para a professora de Educação Física, pois, anteriormente, o refeitório e o parquinho eram os espaços mais utilizados nas aulas com as crianças, que durante a reforma ficaram interditados, não podendo ser utilizados.

Na UMEI, em razão da sua estrutura de porte pequeno, não havia espaços adequados para as aulas ministradas pela professora de Educação Física. Com a interdição do refeitório e do parquinho durante a reforma, as aulas foram realizadas dentro da sala de aula até meados de março, o que tornou ainda mais desafiador promover para as crianças boas experiências. Trazemos a seguir, algumas imagens do ambiente da UMEI durante e após a reforma e como eram realizadas as aulas na instituição.

Figura 11 Refeitório interditado durante a reforma da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 12 Refeitório após a reforma da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 13 Parquinho interditado durante a reforma da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 14 Espaço do parquinho após a reforma e construção da central de gás da UMEI Basílio (em vermelho)



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Quando foram finalizadas as obras na cozinha, ainda faltava finalizar o parquinho, que teve seu espaço reduzido por conta da construção da central de gás da cozinha, além de ter ficado sem o piso de borracha que protegia o chão. Segundo a PMVV, quando a UMEI entrasse na segunda fase da reforma, seria feita a nova sala de tecnologia, e as demais reformas que havia ficaram faltando na instituição.

Em 2023, em meio a reforma da cozinha e o refeitório interditado, as crianças lanchavam e almoçavam na sala, pois havia muita poeira de obra espalhada pela UMEI. Mesmo as funcionárias da limpeza cuidando e lavando os ambientes constantemente, não era possível sair da sala com as crianças. Durante esse período as aulas da professora de Educação Física também foram realizadas na sala de aula, onde, aos poucos, voltamos a utilizar o refeitório e uma pequena parte do parquinho, pois ainda faltava ser reformado por completo, junto com a sala de tecnologia que agora seria no local da antiga cozinha.

Figura 15 Exemplo de aula da professora de Educação Física realizada na sala de aula do G5B durante a reforma da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 16 Exemplo de aula da professora de Educação Física realizada no refeitório em meio a reforma da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 17 Utilização de um pequeno espaço do parquinho ao lado da cozinha recém reformada na UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

As reformas foram desafiadoras, embora necessárias para a melhoria das instalações da UMEI. Os espaços disponíveis já eram limitados, foi preciso constante adaptação para tentar promover boas experiências de movimento corporal para as crianças. Dentro desse contexto, podemos compreender como o ambiente físico de uma instituição de educação infantil pode influenciar diretamente na dinâmica do ensino, principalmente nas aulas que objetivam promover experiência de movimento corporal das crianças.

2. PRÁTICAS EDUCATIVAS DA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Antes de prosseguirmos, consideramos importante identificar quem são as crianças com autismo participantes do estudo. Pois, mesmo tendo um número considerável de crianças atípicas na UMEI, nem todos os pais/responsáveis tiveram interesse em participar da pesquisa e autorizar a participação de seus filhos.

Inicialmente, no primeiro semestre letivo de 2023, tínhamos 8 crianças com autismo matriculadas na UMEI, mas apenas 5 dessas crianças tiveram a autorização dos seus responsáveis para participarem da pesquisa, portanto, faremos um breve relato sobre cada criança participante, preservando suas identidades com nomes fictícios.

Pyter, era uma criança muito tímida que chegou na UMEI em 2023 com 5 anos de idade, sendo diagnosticado com Autismo e Encefalopatia Crônica não progressiva. Essa doença afetava diretamente o seu sistema nervoso central e trazia prejuízos motores e cognitivos a ele, o que o impedia de conseguir andar. Era

necessário ele fazer o uso de uma órtese como suporte para os seus membros inferiores e, por não termos cadeira de rodas, ele também precisava ser carregado pelas professoras, assistentes e cuidadora nos momentos de troca de ambiente na UMEI.

Como estava em constante tratamento médico, ele quase não frequentava as aulas presenciais e quando vinha para a UMEI, sempre entrava após a 1ª aula e saía mais cedo, realizando um curto período de socialização com as demais crianças. Essa dinâmica acabou por dificultar a sua participação nas aulas da professora de Educação Física.

Figura 18 “Pyter” sentado com a cuidadora



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Já o Samuel, era uma criança de 5 anos diagnosticada com autismo, que iniciou seus estudos na UMEI Basilio em 2022. Ele precisava de suporte constante das professoras, assistentes e cuidadora. Segundo o seu laudo médico, ele apresentava dificuldades na comunicação verbal e não verbal, na interação social, limitação da linguagem expressiva e compreensiva, agitação psicomotora,

diminuição do contato visual, desatenção, comprometimento da coordenação visomotora e visuoespacial com padrões de repetições e estereotipias⁴.

Dentro da UMEI, Samuel era uma criança carinhosa com os colegas, muito inteligente, que se encontrava em nível alfabético, ele conseguia lê palavras, frases, diferenciar vogais e consoantes, diferenciar letras e números e reconhece o alfabeto e algumas palavras em inglês. Porém, ele era uma criança que quase não verbalizava com as professoras e colegas de turma, apresentava defasagem na estruturação e uso das habilidades motoras básicas. Apresentava dificuldade de concentração, não conseguia ficar parado por muito tempo, se locomovia constantemente pela sala, apresentava dificuldades em manter o contato visual, fazia uso de fralda e apresentava seletividade alimentar.

Samuel também apresentava dificuldades de comunicação e expressão oral, verbaliza apenas algumas palavras em sua comunicação e apresentava ecolalia, ou seja, frequentemente repetia palavras ditas por outras pessoas. Desde sua entrada na UMEI, veio progredindo em sua socialização, conseguindo brincar e interagir com alguns colegas, aceitando compartilhar brinquedos, demonstrando alegria em participar das brincadeiras e gostando de ouvir música.

Figura 19 “Samuel”



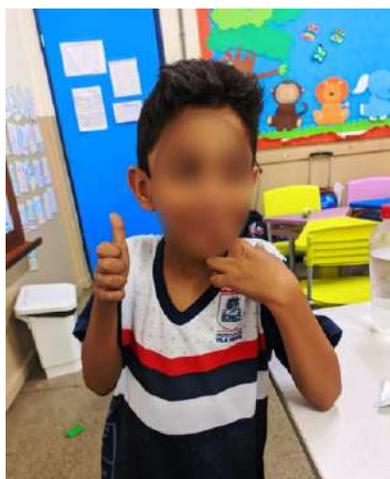
Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

⁴ Este é o termo médico para ações repetitivas ou ritualísticas vindas do movimento, da postura ou da fala. As estereotipias costumam acontecer em situações que o autista se sente bombardeado por estímulos, e as ações repetitivas ajudam a pessoa a se reorganizar internamente e processar tudo o que está sentindo.

Joel, era uma criança que além do autismo, também apresentava o Transtorno Opositor Desafiador (TOD⁵). Ele iniciou os estudos na UMEI em fevereiro de 2022 com 5 anos e idade. Inicialmente era uma criança muito chorosa, que não socializava com as outras crianças, mesmo sendo incentivado com frequência ele gostava de ficar sozinho e tinha muitas dificuldades na comunicação e expressão oral. No final de 2022 e início de 2023 ele passou a ser mais participativo nas aulas, mas em alguns momentos ainda tinha a preferência de brincar sozinho. Ele era uma criança muito tímida que quase não falava palavras e nem frases, começando a se expressar melhor verbalmente a partir de 2023. Ele também gostava de cantar, ouvir músicas e histórias contadas pelas professoras.

Por conta do TOD, também demonstrava resistência em atender a comandos das professoras, onde, muitas vezes, quando era contrariado, ficava irritado passando a chorar e a se jogar no chão demonstrando sua insatisfação. Tanto o Joel, quanto o Samuel e o Pyter, eram alunos da mesma turma, o grupo 5B.

Figura 20 “Joel”



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Hadassa, era outra criança com autismo que segundo seu laudo médico, apresentava algumas comorbidades como o atraso no desenvolvimento intelectual; Transtornos Específicos do Desenvolvimento da Fala e da Linguagem; Sintomas e Sinais Relativos ao Estado Emocional, como a agitação e inquietação. Ela iniciou seus estudos na UMEI com 5 anos de idade em 2022.

⁵ O Transtorno Opositor Desafiador (TOD) é um distúrbio que pode afetar crianças e adolescentes, caracterizado por comportamentos desafiadores, impulsivos e agressivos.

Hadassa é uma criança não verbal que precisa de suporte constante em sala de aula. Não conseguia se expressar oralmente, costumava balbuciar algumas palavras como cores, nomes dos colegas ou algo que era do seu interesse. Mas, quando queria se comunicar, frequentemente usa as mãos dos adultos ou as mãos dos colegas como ferramentas para indicar o que queria.

Desde a sua chegada na UMEI em 2022, ela passou a interagir mais com as colegas da sala, tendo a preferência de brincar com algumas meninas de sua turma, mas, na maior parte do tempo, gostava de brincar sozinha. Ela era uma criança carinhosa que gostava de abraçar e costumava pegar nas mãos das coleguinhas para demonstrar o seu afeto ou o seu desejo de brincar, em certos momentos.

Hadassa apresentava desregulação emocional, que geralmente é responsável pelas crises de comportamento nos autistas, e tinha oscilações de humor frequente. Quando era contrariada se jogava no chão, chorava e gritava demonstrando estar irritada. Nesses momentos de desregulação, ela tinha o hábito de usar as mãos dos adultos e colegas para limpar suas lágrimas, pedindo para ser acalentada. Quando não conseguia se autorregular, a professora de Educação Especial e/ou a cuidadora a levavam para tomar banho, o que ajudava a acalmá-la.

Hadassa gostava de sequenciar objetos como canetinhas, blocos de lego e forminhas de massinha, sempre os separando por cores, tamanhos e formas. Ela também apresentava seletividade alimentar, só ingeria os alimentos se estivessem separados no prato e estava em processo de desfralde.

Figura 21 “Hadassa”



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Lucas, era uma criança com Autismo e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que iniciou seus estudos na UMEI em 2022 e completou 6 anos em junho de 2023.

Em suas interações com os colegas ele apresentava instabilidade emocional e insegurança, necessitando de aprovação constante dos colegas e das professoras durante as atividades e brincadeiras. Ele também apresentava dificuldades em regular emoções e quando não tinha seus desejos e vontades atendidas, demonstrava insatisfação por meio do choro.

Lucas se relacionava com um grupo restrito de amigos, brincando somente com alguns colegas de sua preferência. Ele não gostava de brincar e de se relacionar com outras crianças fora desse grupo, mesmo quando era incentivado. Mesmo assim, o Lucas era uma criança muito ativa, que adorava as brincadeiras propostas, pois, era muito inteligente e conseguia se expressar corporalmente e oralmente com facilidade. Tanto o Lucas, quanto a Hadassa, fazem parte da mesma turma, o Grupo 5A.

Figura 22 “Lucas”



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Como as crianças participantes do estudo estavam matriculadas em 2023 nos Grupo 5A e 5B, focaremos nossos relatos das práticas educativas realizadas com as respectivas turmas. Objetivando elaborar aulas para esses grupos, utilizamos as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) como referência. Considerando essas orientações, propusemos uma série de brincadeiras cantadas,

jogos de imitação, brincadeiras populares e jogos pedagógicos para as crianças brincarem dentro da sala de aula enquanto terminava a reforma da UMEI. Naquele momento nosso objetivo era desenvolver os campos de experiências propostos pela BNCC, enfatizando os direitos de aprendizagem, até que voltássemos a ter acesso ao refeitório/parquinho/pátio.

Com a liberação do refeitório no dia 20 de março, buscando dar autonomia e protagonismo as crianças do Grupo 5, elas foram convidadas a desenhar as brincadeiras e os jogos que gostariam de realizar com a professora de Educação Física. Dos desenhos produzidos por elas tiramos sugestões de aulas com as brincadeiras que selecionaram.

A partir do dia 10 de abril, buscando alinhar as aulas da professora de Educação Física com o projeto institucional da UMEI, que tinha como tema a “Os biomas e a preservação do meio ambiente”, buscamos abordar nas aulas a temática das experiências de movimentos corporais de aventura, realizando brincadeiras nas quais as crianças pudessem vivenciar de forma lúdica algumas experiências como o *parkour*, a escalada, o *mountain bike*, o arvorismo, entre outras, contando somente com o espaço e os recursos que tínhamos disponíveis na instituição, ao mesmo tempo em que trabalhávamos a importância da preservação da natureza.

A partir do dia 29 de maio, buscando explorar o interesse musical, principalmente das crianças com autismo, demos início ao projeto de musicalização nas aulas da professora de Educação Física, quando as crianças experienciaram tocar vários instrumentos musicais diferentes, como, por exemplo, pandeiro, triangulo, flauta, tambores, agogô, instigando bastante a sensorialidade, ou seja, a percepção sensorial e auditiva das crianças.

Para melhor contextualização das experiências de movimentos corporais vivenciadas pelas crianças das turmas dos Grupo 5A e 5B, a seguir, traremos o diário de classe da turma do Grupo 5A, que contém os mesmos conteúdos trabalhados na turma do Grupo 5B, embora varie as temáticas em algumas aulas. Dentre as aulas que registramos e, por isso, pudemos observar, selecionamos algumas para descrever e analisar no que refere as interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal vivenciadas pelas crianças com e sem autismo no ambiente institucional.

Figura 23 Diário de classe 1ª página

UMEI BASILIO COSTALONGA	
Curso: REGULAR - O INFANTIL PRE-ESCOLA - PRE-ESCOLA - GRUPO 5 Turno: Matutino Disciplina: EDUCAÇÃO FÍSICA	
A M	
Etapa Letiva: 1º SEMESTRE (6/2 - 14/7) Período Letivo: 2023 Professor: WALDNAH RODRIGUES DA SILVA	
Data	Conteúdo Programático
06/02	Atividade: Acolhida e conhecimento dos alunos Objetivos: promover a interação entre os alunos, desenvolver a habilidade de ouvir e respeitar as preferências dos outros e estimular a criatividade e imaginação das crianças. Habilidade explorada: Conviver e brincar com outras crianças respeitando as diferenças individuais.
08/02	Atividade: Acolhida e conhecimento dos alunos Objetivo: Acolher e conhecer os alunos por meio de uma brincadeira cantada de bater palmas e bater os pés, onde cada criança falou seu nome. Desenvolvimento: Iniciamos a aula com uma roda de conversa para apresentação dos nomes. Em seguida, propusemos uma brincadeira cantada de bater palmas e bater os pés, onde cada criança falou seu nome. As crianças se mostraram bastante animadas e interagiram entre si. Habilidades trabalhadas: Comunicação, socialização e percepção sonora.
10/02	Continuação da atividade de acolhida e conhecimento dos alunos Habilidades trabalhadas: Comunicação, socialização e percepção sonora
13/02	Atividade de jogo da memória: Aula com atividades para desenvolvimento do ritmo e da memória das crianças, utilizando o jogo de memória com figuras educativas. O objetivo é estimular a atenção e concentração, além de desenvolver a coordenação motora fina e a socialização.
15/02	Atividade: Brincadeira Cantada "Eu quero, eu quero, eu quero" Objetivo: Desenvolver a coordenação motora e a atenção das crianças, além de estimular a interação e a comunicação verbal entre elas.
17/02	Atividade: Banho de mangueira com brincadeira de bexigas com água Objetivos: Estimular o desenvolvimento da coordenação motora grossa, a interação social entre as crianças e a exploração sensorial através da brincadeira com água. Metodologia: Utilizou-se uma mangueira para permitir que as crianças se molhassem e brincassem com a água. Também foram distribuídas bexigas com água para que as crianças brincassem de jogá-las uns nos outros. A atividade foi supervisionada pelas professoras para garantir a segurança das crianças.
24/02	Atividade: brincadeiras cantadas e imitação de animais. Aula teve como objetivo desenvolvimento da coordenação motora e aprimoramento da expressão corporal, além da estimulação da criatividade e interação entre as crianças. Em seguida, realizamos a brincadeira de estátuas, trabalhando a concentração e equilíbrio corporal das crianças. As mesmas foram estimuladas a criar suas próprias estátuas, utilizando a imaginação e criatividade.
27/02	Atividade: Imitação de animais e quebra-cabeça dos bichos. As crianças puderam aprender sobre diferentes animais, além de desenvolver a coordenação motora fina com o quebra-cabeça. Inicialmente, a professora apresentou alguns animais e as crianças tiveram que imitar seus movimentos e sons. Em seguida, foi proposto um quebra-cabeça dos mesmos animais, no qual as crianças tiveram que encaixar as peças corretamente para formar a figura completa. A atividade permitiu o aprendizado sobre a natureza, aperfeiçoamento da coordenação motora e o trabalho em equipe.
01/03	Atividade: Brincadeiras cantadas com músicas que estimulam o movimento corporal Objetivos: Desenvolver a coordenação motora e a expressão corporal das crianças por meio de brincadeiras cantadas. Metodologia: As crianças participaram de brincadeiras cantadas com músicas que estimulam o movimento corporal, como "Atirei o pau no gato", "Borboletinha", "Pula, pula, pipoquinha", entre outras. Durante a atividade, foram propostas diferentes brincadeiras, como imitação de animais, estátuas e danças em roda.
03/03	Atividade: Brincadeira de Twister e tapetinho da lateralidade. Durante as brincadeiras as crianças se movimentaram e se divertiram enquanto trabalhavam a coordenação motora, equilíbrio e a percepção corporal utilizando o jogo de twister e o tapete da lateralidade. A atividade permitiu a exploração do espaço e a interação entre as crianças, além de promover a diversão e o lazer, transmissor da doença.
06/03	Atividade: brincadeira "Vendedor de Frutas". As crianças foram divididas em grupos e escolheram uma fruta em segredo. O objetivo da atividade foi estimular a criatividade, comunicação e cooperação entre os alunos. Em um segundo momento foi realizado brincadeiras com peçinhas multiformes e outros brinquedos, que estimulou a coordenação motora e a criatividade.
08/03	Atividade: Apresentação com fantoches sobre a prevenção da dengue Descrição: Recebemos a visita da Secretaria de Educação para uma apresentação educativa sobre como prevenir a dengue. Os alunos participaram interagindo com os personagens e aprenderam sobre a importância de evitar os focos do mosquito transmissor da doença.
10/03	Atividade: brincadeira "Vendedor de Frutas". As crianças foram divididas em grupos e escolheram uma fruta em segredo. O objetivo da atividade foi estimular a criatividade, comunicação e cooperação entre os alunos. Em um segundo momento foi realizado brincadeiras com peçinhas multiformes e outros brinquedos, que estimulou a coordenação motora e a criatividade.
13/03	Atividade: Brincadeira "Galinha do Vizinho" e Brincadeira com Lego e outros brinquedos Iniciação a brincadeira "Galinha do Vizinho", que estimulou a criatividade e o trabalho em equipe dos alunos. A segunda atividade foi uma brincadeira com peças de Lego e outros brinquedos, que estimulou a coordenação motora e a criatividade.
15/03	Atividade: Brincadeira cantada "Hoje eu quero andar de um jeito diferente". Os alunos exploraram os movimentos do seu corpo andando de várias formas diferentes, como pulando, dançando, andando para trás, fazendo giros, entre outros. A atividade estimulou a coordenação motora, a criatividade e a expressão corporal dos alunos.
17/03	17. Atividade: Imitação de animais e quebra-cabeça dos bichos. As crianças puderam aprender sobre diferentes animais, além de desenvolver a coordenação motora fina com o quebra-cabeça. Inicialmente, a professora apresentou alguns animais e as crianças tiveram que imitar seus movimentos e sons. Em seguida, foi proposto um quebra-cabeça dos animais, no qual as crianças tiveram que encaixar as peças corretamente para formar a figura completa. A atividade permitiu o aprendizado sobre a natureza, aperfeiçoamento da coordenação motora e o trabalho em equipe.
20/03	Atividade: Expressão Oral e Desenho sobre Brincadeiras e Atividades de Educação Física Com o objetivo de estimular a expressão oral das crianças, identificar seus interesses e preferências em relação às atividades físicas, e promover a participação ativa dos alunos na elaboração do conteúdo das aulas. A metodologia utilizada envolveu a realização de duas etapas, a primeira consistindo na expressão oral das crianças, e a segunda no desenho de suas brincadeiras e atividades preferidas. A atividade permitiu que as crianças se expressassem oralmente e desenvolvessem suas habilidades de comunicação, além de identificar as preferências e interesses dos alunos em relação às atividades físicas.
22/03	Atividade: Escolha da Brincadeira acorde seu urso. Descrição: A turma foi convidada a escolher suas brincadeiras preferidas para serem realizadas nas próximas aulas. Metodologia: A atividade iniciou-se com uma roda de conversa, onde foi perguntado aos alunos quais brincadeiras eles gostariam de realizar
24/03	Atividade: Escolha da Brincadeira Futebol. Descrição: A turma foi convidada a escolher suas brincadeiras preferidas para serem realizadas nas próximas aulas. Metodologia: A atividade iniciou-se com uma roda de conversa, onde foi perguntado aos alunos quais brincadeiras eles gostariam de realizar na aula. Após a escolha, foram explicadas as regras da brincadeira e realizados os ajustes necessários. Objetivos: A atividade teve como objetivo promover a participação ativa dos alunos na escolha das atividades físicas, identificar as preferências e interesses dos alunos, desenvolver habilidades de coordenação, socialização e condicionamento físico.
27/03	Atividade: Escolha da Brincadeira brincadeiras com musica. Descrição: A turma foi convidada a escolher suas brincadeiras preferidas para serem realizadas nas próximas aulas. Metodologia: A atividade iniciou-se com uma roda de conversa, onde foi perguntado aos alunos quais brincadeiras eles gostariam de realizar na aula. Após a escolha, foram explicadas as regras da brincadeira e realizados os ajustes necessários. Objetivos: A atividade teve como objetivo promover a participação ativa dos alunos na escolha das atividades físicas, identificar as preferências e interesses dos alunos, desenvolver habilidades de coordenação, socialização e condicionamento físico.
29/03	29.03 Atividade: Escolha da brincadeira pula corda. Descrição: A turma foi convidada a escolher suas brincadeiras preferidas para serem realizadas nas próximas aulas. Metodologia: A atividade iniciou-se com uma roda de conversa, onde foi perguntado aos alunos quais brincadeiras eles gostariam de realizar na aula. Após a escolha, foram explicadas as regras da brincadeira e realizados os ajustes necessários. Objetivos: A

Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 24 Diário de classe 2ª página

27/11/2023, 09:33 about:blank

UMEI BASILIO COSTALONGA

Curso: REGULAR - O INFANTIL PRÉ-ESCOLA - PRE-ESCOLA - GRUPO 5 Turno: Matutino Disciplina: EDUCAÇÃO FÍSICA
 À M
 Etapa Letiva: 1º SEMESTRE (6/2 - 14/7) Período Letivo: 2023 Professor: WALDNAH RODRIGUES DA SILVA

Data	Conteúdo Programático
	atividade teve como objetivo promover a participação ativa dos alunos na escolha das atividades físicas, identificar as preferências e interesses dos alunos, desenvolver habilidades de coordenação, socialização e condicionamento físico.
31/03	Atividade: Jogos com Lego Descrição: Na aula de hoje, foi proposto às crianças um jogo com blocos de Lego. Objetivos: A atividade teve como objetivo estimular a criatividade, a coordenação motora, a concentração, a atenção e a cooperação entre os alunos.
03/04	Atividade: Dança dos Bamboles Descrição: Na aula de hoje, foi proposto às crianças um jogo de dança dos bamboles. A brincadeira é semelhante à dança das cadeiras, mas em vez de cadeiras, foram utilizados bamboles para marcar o espaço dos participantes. Objetivos: A atividade teve como objetivo desenvolver a coordenação motora, o equilíbrio, a agilidade e a capacidade de se deslocar no espaço. Além disso, a atividade ajudou a desenvolver a capacidade dos alunos de competir de forma saudável, valorizando o esforço pessoal e o respeito pelos colegas. A dança dos bamboles também estimulou a criatividade dos alunos, já que eles tiveram que se adaptar às diferentes situações e encontrar novas estratégias para vencer a brincadeira.
05/04	Atividade: Escolha da brincadeira na casinha. Descrição: A turma foi convidada a escolher suas brincadeiras preferidas para serem realizadas nas próximas aulas. Metodologia: A atividade iniciou-se com uma roda de conversa, onde foi perguntado aos alunos quais brincadeiras eles gostariam de realizar na aula. Após a escolha, foram explicadas as regras da brincadeira e realizados os ajustes necessários. Objetivos: A atividade teve como objetivo promover a participação ativa dos alunos na escolha das atividades físicas, identificar as preferências e interesses dos alunos, desenvolver habilidades de coordenação, socialização e condicionamento físico.
10/04	Atividade: Apresentação do desenho "João Ambiente". A aula teve como objetivo esta alinhada ao projeto institucional da escola buscando desenvolver a consciência ecológica; Estimular o cuidado com o meio ambiente; Promover o respeito às diferenças e aos valores coletivos.
12/04	Atividade: Circuito Imaginário na Natureza Descrição: Na aula de hoje, foi proposto às crianças um circuito imaginário no meio da natureza, com o objetivo de estimular a preservação do meio ambiente. O circuito foi montado de forma que as crianças tivessem que passar por diferentes obstáculos, como troncos de árvores, pontes improvisadas, pequenos lagos e montanhas.
14/04	Atividade: Jogos diversificados Descrição: Na aula de hoje, foi proposto às crianças jogos diversificados com pecinhas. Objetivos: A atividade teve como objetivo estimular a criatividade, a coordenação motora, a concentração, a atenção e a cooperação entre os alunos.
19/04	Atividade: Práticas Corporais de Aventura Descrição: Na aula de hoje, as crianças foram apresentadas a imagens e vídeos sobre práticas corporais de aventura, como escalada, rapel, tirolesa, entre outras. O objetivo da atividade foi ampliar o repertório corporal das crianças e incentivar a prática de atividades físicas de aventura. Em seguida, foi realizada uma roda de conversa para que as crianças pudessem expressar suas opiniões sobre as imagens e os vídeos apresentados. Após a conversa, foi proposto às crianças que desenhassem as práticas que viram.
24/04	Atividade: Aula de Escalada e Parkour Descrição: Na aula de hoje, as crianças foram desafiadas a praticar escalada e parkour utilizando brinquedos da escola. O objetivo da atividade foi estimular a coordenação motora, a força física e a criatividade das crianças, além de promover a interação entre elas. Metodologia: A atividade foi dividida em duas partes. Na primeira parte, foi proposto às crianças que escalassem a casinha de brinquedo utilizando uma corda, que estava amarrada no topo do escorrega. Cada criança teve a oportunidade de escalar a casinha e descer pelo escorrega. Na segunda parte da atividade, as crianças foram desafiadas a praticar parkour no boi de brinquedo. Para isso, também foram colocados objetos para servir como obstáculos, como cones e tapetes. As crianças tinham que subir no boi de brinquedo, pular para o outro lado e passar pelos obstáculos, prezando pela segurança das crianças.
28/04	Atividade: Aula de escalada utilizando pés e mãos de EVA Inicimos a aula com um breve diálogo sobre o que é escalada e para que serve. Em seguida, foram demarcados no chão com pés e mãos de EVA um circuito, onde as crianças deveriam imaginar que estavam escalando uma parede. O circuito foi composto por diferentes obstáculos que desafiaram a coordenação motora grossa das crianças, como subidas, descidas e deslocamentos laterais.
03/05	Atividade: Arvorismo imaginário com escalada Nessa aula uma das mesas do refeitório foi transformada em muro de escalada com pneus. Foi utilizado cordas para transformar a casinha de brinquedo em área de escalada. E Travesia entre as árvores imaginárias utilizando as mesas e cabanos do refeitório. Objetivos: Desenvolver habilidades motoras, trabalho em equipe e cooperação. Estimular equilíbrio, coordenação motora exploração de movimentos, criatividade e resolução de problemas.
05/05	Atividades diversificadas no refeitório com brinquedos. Incentivar a experimentação de diferentes formas de brincar estimulando a criatividade e imaginação.
08/05	Atividade: Experiências corporais de aventura com Triciclo As crianças puderam percorrer um trajeto com triciclos, respeitando as marcações e os obstáculos distribuídos na escola como passar por debaixo da casinha de brinquedo/túnel, fazer curvas no corredor e refeitório. A todo momento elas foram encorajadas a superar os desafios do percurso. Objetivos: Desenvolver habilidades motoras, equilíbrio e coordenação. Promover a diversão e a socialização. Estimular a superação de desafios. Desenvolver habilidades de velocidade, equilíbrio e concentração. Estimular a comunicação e o compartilhamento de vivências. Reconhecer e elogiar o esforço, coragem e cooperação dos alunos.
10/05	Atividade: Continuação das experiências corporais com Triciclo As crianças puderam realizar um novo percurso com descida da rampa da escola com os triciclos e passagem por debaixo de cadeiras com bamboles superando obstáculos e desafios. Objetivos: Desenvolver habilidades motoras, equilíbrio e coordenação. Promover a diversão e a socialização. Estimular a superação de desafios. Desenvolver habilidades de velocidade, equilíbrio e concentração. Estimular a comunicação e o compartilhamento de vivências. Reconhecer e elogiar o esforço, coragem e cooperação dos alunos.
12/05	Atividade: Brincadeira de Pique com o Tema "Mago da Floresta" Objetivos da aula: Promover a diversão e a interação entre as crianças. Estimular a criatividade e a imaginação. Desenvolver habilidades motoras, como corrida, esquivas e imitação.
15/05	Atividade: Caça ao Tesouro para Salvar os Animais Perdidos Realizamos um emocionante caça ao tesouro com o objetivo de salvar os animais de pelúcia que estavam perdidos na escola. A atividade teve como propósito dar continuidade ao conteúdo de experiências corporais de aventura, proporcionando uma experiência lúdica e desafiadora para as crianças.
17/05	Atividades diversificadas Circuito com obstáculos, proporcionando às crianças momentos de diversão, desafio e desenvolvimento de habilidades motoras.
19/05	Atividades diversificadas Circuito com obstáculos, proporcionando às crianças momentos de diversão, desafio e desenvolvimento de habilidades motoras.
24/05	Atividade: Caça ao Tesouro da Reciclagem para cuidar dos animais e preservar o meio ambiente Caça ao tesouro com o objetivo de conscientizar as crianças sobre a importância da reciclagem e da preservação dos animais e meio ambiente (projeto institucional da escola). Através da brincadeira de exploração na escola e da busca por diferentes tipos de lixo, as crianças aprenderam a identificar e descartar corretamente os resíduos e aprender sobre reciclagem e seu impacto na proteção do meio ambiente.
26/05	Atividade: Circuito Gigante com premiação para os "Protetores do Meio Ambiente" Realizamos uma aula dinâmica e divertida, na qual as crianças se tornaram verdadeiros protetores do meio ambiente através de um circuito gigante. A atividade teve como objetivo trabalhar a consciência ambiental, a responsabilidade individual e as habilidades motoras das crianças. É celebrar o engajamento das crianças na proteção do meio ambiente através da entrega das medalhas.
29/05	Atividade: Iniciação ao projeto "Musicalizando na Educação Infantil" Realizamos uma aula especial de dando início ao projeto, na qual as crianças tiveram a oportunidade de conhecer e ter o primeiro contato com diferentes instrumentos musicais que fazem parte do kit bandinha infantil. O objetivo foi despertar o interesse pela música e explorar as possibilidades sonoras dos instrumentos.
31/05	Atividade: Exploração do Pandeiro e ritmo musical Nesta aula, demos continuidade ao projeto "Musicalizando na Educação Infantil" e proporcionamos às crianças o contato inicial com o instrumento musical chamado pandeiro. Além disso, exploramos a audição de várias músicas em que o pandeiro é tocado, permitindo que as crianças apreciassem diferentes ritmos e sonoridades.
02/06	Atividade: Show de Talentos com Participação da Família Um evento especial em que as turmas tiveram a oportunidade de se apresentar para seus pais e familiares. Além das apresentações preparadas pelas turmas, as crianças tiveram a chance de compartilhar seus talentos individuais, seja dançando, cantando, fazendo mágica ou contando histórias. Objetivo: Promover a integração entre família e escola, fortalecendo os laços de parceria e envolvimento.
03/06	(Reposição referente a 26/04/2023) Atividade: Circuito com Obstáculos Circuito com obstáculos, proporcionando às crianças momentos de diversão, desafio e desenvolvimento de habilidades motoras. O objetivo principal foi promover o desenvolvimento físico e emocional das crianças, estimulando a superação de desafios, a coordenação motora e a interação social.

Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 25 Diário de classe 3ª página

27/11/2023, 09:33 about:blank

UMEI BASILIO COSTALONGA

Curso: REGULAR - O INFANTIL PRE-ESCOLA - PRÉ-ESCOLA - GRUPO 5 Turno: Matutino Disciplina: EDUCAÇÃO FÍSICA
 A M
 Etapa Letiva: 1º SEMESTRE (6/2 - 14/7) Período Letivo: 2023 Professor: WALDNAH RODRIGUES DA SILVA

Data	Conteúdo Programático
05/06	Atividade: Exploração do Triângulo e Audição de Músicas Continuamos nosso projeto "Musicalizando na Educação Infantil" e proporcionamos às crianças o contato com o instrumento musical chamado triângulo. Além disso, tivemos a audição de várias músicas em que o triângulo é tocado, permitindo que as crianças experimentassem o instrumento e apreciassem diferentes sonoridades.
07/06	Atividade: Exploração da Flauta e Audição de Músicas Nesta aula, proporcionamos às crianças a oportunidade de experimentar a flauta e explorar seus sons. Além disso, apresentamos diversas músicas em que a flauta é o instrumento principal, permitindo que as crianças apreciassem diferentes melodias e timbres.
12/06	Atividade: Aprendendo Notas Musicais e Explorando o Som na Flauta Nesta aula, demos continuidade à exploração da flauta, porém com fôco no aprendizado de algumas notas musicais e na compreensão de como o som varia no instrumento. Proporcionamos às crianças a oportunidade de praticar e experimentar diferentes notas, enriquecendo sua experiência musical.
14/06	Atividade: Exploração de Tambores Infantis e Ritmo Musical As crianças tiveram a oportunidade de conhecer e explorar diversos tambores infantis de diferentes tamanhos e sons. Ao som de músicas infantis, elas foram desafiadas a bater nos tambores seguindo o ritmo, desenvolvendo habilidades rítmicas e apreciando a musicalidade.
16/06	Atividade: conhecendo o instrumento Agogô Objetivos: Introduzir do instrumento agogô às crianças por meio de vídeos, permitindo que elas conhecessem seu som e tocá-lo. Estimular a percepção auditiva e sensorial das crianças por meio da exploração dos diferentes sons produzidos pelo agogô. E Promover a interação e o trabalho em grupo, incentivando a colaboração e a criatividade.
19/06	Atividade: Cantigas de Roda - Escolha para Apresentação Apresentação de várias cantigas de roda às crianças, onde tiveram a oportunidade de ouvir e familiarizar-se com diferentes ritmos e letras das cantigas. Objetivo: Estimular o desenvolvimento da audição e da percepção musical das crianças. Promover a interação e a socialização entre os alunos por meio das cantigas de roda. Desenvolver a expressão corporal e a criatividade das crianças ao apresentarem uma cantiga escolhida.
21/06	Atividade: Explorando a Música "Seu Lobato" e Dança Livre Objetivos: Desenvolver a percepção rítmica das crianças por meio da escuta atenta da música "Seu Lobato". Estimular a expressão corporal e a criatividade das crianças por meio da dança livre ao som de outras músicas de sua preferência. Promover a interação e o respeito entre os colegas, criando um ambiente de diversão e descontração.
23/06	Atividade: Experimentação de baquetas com música Realizamos uma aula com instrumentos musicais, focando na exploração das baquetas como forma de acompanhamento rítmico. Durante a atividade, as crianças tiveram a oportunidade de experimentar diferentes ritmos, explorar os sons produzidos pelas baquetas e desenvolver habilidades musicais.
26/06	Atividade: Ensaio da música "Seu Lobato" Realizamos o ensaio da música "Seu Lobato" com o objetivo de preparar as crianças para uma apresentação musical. Durante o ensaio, focamos na melodia, letra e ritmo da música, visando aprimorar a execução e proporcionar um momento de expressão rítmica com os instrumentos tambo, chocalho e flauta.
28/06	Atividade: Visita ao Parque Pedra da Cebola, Vitória, Espírito Santo. Realizamos uma visita ao Parque Pedra da Cebola, com o objetivo de proporcionar às crianças experiências de contato com a natureza, estímulo à exploração do ambiente e vivência de atividades físicas ao ar livre.
01/07	(Reposição referente a 22/05/2023) Atividades diversificadas Circuito com obstáculos, proporcionando às crianças momentos de diversão, desafio e desenvolvimento de habilidades motoras.
03/07	Atividade: apreciação de músicas infantis e cantigas de roda. Ensaio da música "Seu lobato" com os alunos, onde puderam experimentar diferentes instrumentos musicais, como pandeiro, tambor, chocalho, pandeiro, sino e guiso.
05/07	Atividade: apreciação de músicas infantis e cantigas de roda. Ensaio da música "Seu lobato" com os alunos, onde puderam experimentar diferentes instrumentos musicais, como pandeiro, tambor, chocalho, pandeiro, sino e guiso.
07/07	Atividade: apreciação de músicas infantis e cantigas de roda. Ensaio da música "Seu lobato" com os alunos, onde puderam experimentar diferentes instrumentos musicais, como pandeiro, tambor, chocalho, pandeiro, sino e guiso.
08/07	(Reposição referente a 09/06/2023) Confeção dos instrumentos musicais tambor e chocalho, para apresentação das crianças.
10/07	Atividade: apreciação de músicas infantis e cantigas de roda. Ensaio da música "Seu lobato" com os alunos, onde puderam experimentar diferentes instrumentos musicais, como pandeiro, tambor, chocalho, pandeiro, sino e guiso.
12/07	Atividade: apreciação de músicas infantis e cantigas de roda. Ensaio da música "Seu lobato" com os alunos, onde puderam experimentar diferentes instrumentos musicais, como pandeiro, tambor, chocalho, pandeiro, sino e guiso.
14/07	Encerramento do projeto "Musicalizando na Ed. Física: As crianças apresentaram as músicas infantis que ensaiaram durante as aulas de Educação Física, encantando a plateia com seu talento e entusiasmo. A banda da EMEF Graciano Neves também fez uma apresentação especial, proporcionando um momento de imersão musical e apreciação artística.

Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.1 Banho de mangueira

Logo no início do ano letivo as professoras, juntamente com a equipe pedagógica, programaram a realização de um banho de mangueira para as crianças. Naquele momento, tínhamos em mente buscar criar um ambiente acolhedor e receptivo, proporcionando a elas uma experiência positiva logo nos primeiros dias de aula.

Como a atividade foi planejada para ser realizada na rua em frente à UMEI, tomamos algumas medidas de segurança, como o fechamento da rua lateral, a colocação de tatames no chão e contamos com a supervisão de todos os funcionários da unidade. Nesse dia as professoras regentes, as professoras de Educação Especial, a cuidadora, a pedagoga, a diretora e até mesmo a equipe de limpeza esteve envolvida na organização e supervisão das atividades lúdicas, momento em que percebemos um intenso comprometimento coletivo com o bem-

estar e a alegria das crianças no banho de mangueira. Inclusive, a diretora da unidade comprou picolés da fruta, conforme recomendou a nutricionista. Quando eles foram distribuídos as crianças ficaram ainda mais animadas.

A Hadassa, o Joel, o Lucas e o Pyter foram as crianças com autismo que estavam presentes no dia. O Pyter chegou um pouco mais tarde com a sua mãe, ela o carregava em um carrinho de bebê, pois não dispunha de uma cadeira de rodas para sua locomoção. Quando Pyter chegou as crianças já estavam do lado de fora brincando na rua. Nesse momento uma das professoras de Educação Especial, foi ao encontro do Pyter, levou-o para trocar de roupa e trouxe-o para se juntar as outras crianças. Essa professora fez o acompanhamento dele em todos os momentos durante o banho de mangueira.

Aquele era o primeiro ano do Pyter na unidade de ensino, ele ainda estava se familiarizando com as professoras e no convívio com os colegas. Ele ficou bastante choroso no dia, mas a professora de Educação Especial percebendo que não estava confortável no ambiente, incentivou a permanência da mãe dele no local para acalmá-lo e deixá-lo mais à vontade. Aos poucos, enquanto o Pyter percebia que sua mãe continuava próxima dele, aos poucos foi parando de chorar.

Nesse dia, também realizamos algumas brincadeiras com bexigas com água. Elas eram entregues as crianças para brincarem entre si. Muitas estouravam as bexigas jogando para cima ou brincando com os colegas e logo corriam para pedir mais bexigas. Várias músicas infantis foram tocadas para deixar uma atmosfera sonora mais divertida para as crianças. Tanto as crianças com autismo, quanto as demais crianças, brincaram e dançaram muito durante o banho de mangueira, gostaram bastante daquele momento coletivo.

A Hadassa demonstrou uma forte atração pela água que estava sendo jogada para cima pelas professoras. Ficava correndo para os locais onde as professoras estavam jogando a água e ficava esperando a água bater nela. Sorria, fechava os olhos, dava pulos repetidos no lugar, sempre que a água a atingia.

O Nicolas, ficou, a maior parte do tempo, brincando de escorregar e rolar no tapete junto com seu amigo preferido de turma. Ele gostava muito desse coleguinha e procurava ficar sempre perto dele. Já o Joel, mostrou mais interesse em brincar com as bexigas de água. Gostando de ajudar as professoras a encherem-nas. Quando dávamos uma bexiga para ele, ficava apertando-a e brincando de manuseá-

la, como se gostasse daquela sensação que a manipulação do objeto lhe propiciava. Ele também a jogava para cima e tentava pegar de volta, mas quando ela estourava, logo vinha até as professoras para pedir outra, para continuar brincando. Nós a enchíamos para ele.

Durante a brincadeira, percebemos como o suporte afetivo familiar, fornecido pela mãe do Pyter sob a supervisão das professoras, foi importante para a interação dele. De acordo com Costa et al. (2020), a família desempenha papel crucial entre os primeiros agentes de socialização e inclusão de indivíduos sem autismo e, ainda mais, de indivíduos com autismo. A importância da presença parental não se restringe aos laços consanguíneos, mas se estende a qualquer estrutura familiar fundamentada na afetividade.

A afetividade familiar desempenha papel fundamental no desenvolvimento corporal integral dos sujeitos, ou seja, é determinante para o desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo e social da criança com autismo, tornando-se uma ferramenta essencial para suas interações culturais e seu bem-estar emocional (COSTA et al, 2020).

Acreditamos que durante a brincadeira a ajuda de todos os funcionários da UMEI Basílio contribuiu para a criação de um ambiente inclusivo, mediado por adultos sensíveis e comprometidos, o que ajudou a trazer benefícios não só para as crianças com autismo, mas para todas as crianças que puderam brincar e interagir juntas com segurança fora das instalações da unidade.

De acordo com a pesquisa de Chicon et al. (2019), a interação em um ambiente inclusivo potencializado pela ação mediadora dos adultos e colegas mais experientes, contribui para que as crianças com autismo se engajem ativamente, ampliem suas habilidades e desfrutem das brincadeiras de forma significativa para elas.

Além disso, Chicon et al (2019), também nos informam que a presença dos adultos pode facilitar o desenvolvimento de competências sociais, a compreensão de regras e a participação ativa nas atividades lúdicas. Tal contribuição dos adultos, frequentemente ocorre quando se promove um ambiente estimulante e acolhedor para a criança com autismo, de modo a garantir que elas se envolvam de maneira inclusiva e prazerosa nas brincadeiras, como parece ter sido o caso do dia do banho de mangueira.

Figura 26 professoras e crianças brincando no banho de mangueira



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 27 Crianças e professoras no banho de mangueira



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.2 As rodinhas nas aulas da professora de Educação Física

Durante as aulas ministradas foi muito importante a estruturação da rotina com as crianças por meio da implementação de rodinhas de conversa. Sempre que chegava em sala, buscava chamar as crianças para se sentarem na roda comigo, para fazermos a chamada, recapitularmos o que havíamos feito anteriormente e informar o que seria desenvolvido na aula naquele dia.

Nos momentos de conversa na rodinha, a maioria das crianças participavam sentadas com a professora de Educação Física, mas a Hadassa e o Samuel apresentavam mais dificuldades em permanecerem sentados por mais tempo. Principalmente nos primeiros meses de aula eles ficavam em constante movimento pelas salas, ou, mexendo com algum brinquedo, ou, objeto que chamava a atenção deles.

Somente com o passar do tempo, realizando a rotina da rodinha constantemente com as turmas, Hadassa e Samuel começaram a permanecer por mais tempo sentados com seus colegas. Em alguns dias trazíamos os objetos ou os brinquedos de interesse deles para a roda. Esse procedimento pedagógico aumentava o tempo de convivência deles com o grupo, pois se eles não estivessem com os brinquedos/objetos nas rodas, era mais difícil fazer com que permanecessem junto com as outras crianças, visto que, logo se levantavam e ficavam andando distraídos na sala, focando sua atenção em outras coisas.

Uma das características observadas no comportamento das crianças com autismo é a dificuldade em interagir com os colegas e de desenvolverem a tendência a se concentrarem em objetos e atividades de interesse restrito. Considerando essas características, concordamos com Silva e Mulick (2009), quando argumentam que as crianças com autismo frequentemente apresentam problemas de comportamento, como hiperatividade, dificuldade de prestar atenção, impulsividade, entre outros tipos de comportamentos mais agressivos, bem como, quando afirmam que é fundamental que o professor que com elas interage compreenda que a criança com autismo não evita a interação social de forma voluntária, mas, sim, como resultado de disfunções neurológicas que afetam o seu comportamento e reconhecimento das relações sociais. Esse fenômeno nós temos vivenciado no trabalho que realizamos com o Grupo 5A e 5B, e, por esse motivo, entendemos que essas situações exigem parcerias com outras colegas professoras e auxiliares quando atuamos em sala com as crianças.

Figura 28 Grupo 5A: “Hadassa” no centro com brinquedos na rodinha inicial



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 29 Grupo 5B: “Joel” na rodinha e “Samuel” deitado brincando com um pedacinho de papel



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.3 Expressão oral e desenhos das brincadeiras preferidas

Nessa aula, as crianças foram convidadas a desenharem e falarem quais eram as brincadeiras que mais gostavam e que queriam vivenciar nas aulas da professora de Educação Física. O objetivo era fazer com que as crianças mostrassem quais eram suas preferências individuais, buscando incentivar o protagonismo infantil das turmas dos Grupos 5A e 5B. Nesse dia, entre as crianças

que tem autismo, estavam presentes o Lucas e o Joel. Mas, consideramos relevante relatar essa aula, pois, a partir dela, foram realizadas algumas outras aulas que foram fruto das sugestões dadas pelas crianças.

As crianças também foram incentivadas a mostrar seus desenhos, ao mesmo tempo em que falaram o que eles representavam para elas ao identificarem as brincadeiras que gostariam de fazer. Nesse dia, tanto o Joel quanto o Lucas fizeram desenhos em que eles estavam jogando bola, demonstraram seus interesses pelo futebol. Com base nas preferências das crianças buscamos garantir uma maior participação e engajamento delas durante as aulas.

Assis et al. (2015) nos mostram que para acontecer o protagonismo infantil recomenda-se que os educadores permitam e encorajem as crianças a participarem ativamente no desenvolvimento das atividades de aprendizagem, reconhecendo suas contribuições como válidas e importantes para a construção do processo educacional.

Levar as crianças escolherem suas brincadeiras preferidas nos ajudou a refletir sobre a importância de reconhecer e valorizar a capacidade das crianças de influenciarem seu próprio aprendizado e ambiente. Dessa forma, tanto as crianças com autismo, como os demais alunos, puderam se expressar e participar ativamente no processo de ensino aprendizagem.

Figura 30 Grupo 5A: “Lucas” desenhando sua brincadeira favorita com os colegas



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 31 Compartilhamento das brincadeiras desenhadas pelas crianças do Grupo 5B



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.3.1 Brincadeira escolhida: Futebol

Com base nas brincadeiras escolhidas pelas turmas, o tema dessa aula foi o futebol. As crianças puderam brincar de jogar bola, promovendo o desenvolvimento motor, a socialização e a cooperação entre elas. As crianças com autismo que estavam presentes no dia foram o Lucas do Grupo 5A, o Joel e o Samuel do Grupo 5B.

Nessa aula, foram utilizadas duas travezinhas de futebol que tínhamos disponíveis na UMEI, as quais foram posicionadas uma no espaço do pátio e a outra no espaço do parquinho, para ajudar na organização das crianças que foram agrupadas em dois grupos.

A primeira dinâmica da aula consistia em uma brincadeira de chutes ao gol, na qual as crianças se revezavam entre a posição de atacante e goleiro. Enquanto uma criança chutava ao gol a outra atuava como goleiro, e após cada tentativa, os papéis se invertiam, permitindo que todos pudessem participar das duas posições. Na segunda dinâmica, as crianças puderam brincar livremente de jogar bola com os seus colegas.

Figura 32 “Lucas” brincando de jogar bola com seus colegas



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 33 “Samuel” observando seus colegas chutando a bola



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Lucas conseguiu participar ativamente da aula junto com as outras crianças. Ele tinha um bom desenvolvimento motor, sendo bastante habilidoso com a bola, conseguindo realizar com facilidade as brincadeiras e jogos propostos pela professora de Educação Física. Era perceptível que ele, tinha boas vivências motoras fora da UMEI, o que contribuía para o seu desenvolvimento positivo nas experiências de movimento corporal vivenciadas na unidade.

Ele não tinha problemas em partilhar a bola com seus colegas, era paciente ao aguardar a sua vez e sempre que fazia o gol, saía correndo pelo espaço, pulando, sorrindo e gritando comemorando seu feito com os colegas. Era muito interessante, não só como ele entrava no papel de jogador de futebol, mas as outras crianças que estavam participando da brincadeira também.

Compreendemos que esses jogos de papéis vão além de atividades espontâneas, sendo criações baseadas nas interações entre adultos e crianças.

Nesse contexto, a criança cria uma situação fictícia para representar o papel de um adulto, transferindo significados de um objeto para outro (Szymanski e Colussi, 2020).

Já o Joel, durante a brincadeira ficou impaciente na fila, pois não conseguia aguardar sua vez sem reclamar com os colegas que estavam demorando para chutar, ou ficava emburrado, ou chateado porque estava demorando para chegar à sua vez. Em alguns momentos de aula, foi necessário fazer algumas mediações, onde conversávamos com as crianças sobre a importância de terem paciência, mas a conversa não estava adiantando muito com o Joel. Então buscamos uma nova estratégia pedimos para as crianças falarem os times de futebol que elas gostavam e seus colegas seriam os jogadores para quem elas deveriam torcer. Quando elas estavam torcendo pelos coleguinhas que chutavam a bola para o gol gritando o nome deles, isso ajudou o Joel e os demais alunos a se sentir mais envolvidos na brincadeira. Joel e os coleguinhas aparentemente gostaram muito desse momento, pois gritavam e pulavam alegremente. Era perceptível a empolgação deles torcendo uns pelos outros.

No entanto, o Samuel que era da mesma turma que o Joel, Grupo 5B, apresentou um comportamento diferente. Ele inicialmente não quis brincar com os colegas ficando sentado próximo a cuidadora. Mas, ao deixamos uma bola com ele, aparentemente, gostou dela, pois já havia demonstrado atração por objetos, mais até em se relacionar com os colegas, bem como havia demonstrado que se sentia atraído por coisas e objetos redondos e circulares, indicando sua afinidade por objetos em movimento. A todo momento ele não parava de apertar, girar e olhar atentamente para a bola, como se estivesse encantado com ela.

Tanto a professora de Educação Física, quanto a cuidadora começaram a incentivá-lo a chutar a bola, pois ele só queria ficar com ela nas mãos. Fizemos algumas demonstrações, colocando a bola no chão e chutando para ele, que logo corria e pegava a bola com a mão, mas não a chutava. Repetimos mais algumas vezes a demonstração, e aí, aos poucos ele foi entendendo que deveria chutar a bola também. Quando ele conseguia chutar a bola, comemoramos com ele, dando um reforço positivo para ele continuar.

Depois dessa interação com a professora de Educação Física e cuidadora, também incentivamos seus coleguinhas de turma para chamá-lo para a brincadeira

de chute ao gol. Ele até foi próximo dos seus colegas, mas ficava observando-os chutando a bola para dentro do gol, enquanto segurava outra bola em suas mãos. Incentivado pela torcida da turma que gritava o seu nome, enquanto ele colocava a bola no chão, virava o corpo em direção a travezinha e chutava para o gol. Nesse momento, seus colegas comemoravam com ele, enquanto ele dava pulos de alegria e balançava as mãos no ar em movimentos repetitivos, como se não conseguisse conter sua felicidade. Nessa brincadeira percebemos que ele ficou à vontade com seus colegas; continuou a chutar a bola para o gol, até o momento de uma nova brincadeira livre que o grupo passou a realizar.

O incentivo da professora, cuidadora e dos colegas de turma, visivelmente ajudou o Samuel a ganhar confiança e autoestima para chutar a bola como desejávamos. Para as crianças com autismo, que muitas vezes enfrentam desafios na interação e comunicação social, o reforço positivo pode funcionar como um meio de reconhecimento e de valorização das suas ações.

2.3.2 Brincadeira escolhida: Pula corda

Na brincadeira de pular corda, escolhida pelas turmas, os alunos com autismo que estavam presentes no dia foram o Lucas e a Hadassa do Grupo 5A, o Joel, o Samuel e o Pyter do Grupo 5B. A brincadeira ajudou a promover o desenvolvimento da coordenação motora, equilíbrio e ritmo, além das crianças cooperarem entre si ajudando umas às outras durante a brincadeira.

Inicialmente a pedido das crianças, brincamos de “a maré encheu”, brincadeira na qual a corda era balançada no chão como se fosse uma grande onda, que subia e descia com o passar do tempo. Havia momentos em que as crianças tinham que passar por cima e depois por baixo da corda quando a “maré” estava muito alta. Elas tinham de atravessar de um lado para o outro sem encostar na corda. No segundo momento da aula, começamos a bater a corda de forma circular para que as crianças a atravessassem, sem saltá-la, passando por dentro do círculo que ela fazia sem encostá-la. O objetivo era estimular o desenvolvimento da percepção espaço-temporal das crianças. No último momento da aula, as crianças puderam pular a corda livremente, desenvolvendo suas habilidades.

Figura 34 “Pyter” e “Samuel” brincando de “a maré encheu”



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Durante a brincadeira, inicialmente o Pyter não queria participar, mesmo assim, colocamos uma cadeira para ele ao lado da cuidadora que estava ajudando a bater a corda. Em alguns momentos a cuidadora passava a corda para ele, fazendo com que ele participasse da brincadeira balançando a corda para as outras crianças. Ela segurava a mão dele e ajudava a subir e descer a corda na brincadeira da “maré encheu”. Aos pouquinhos ele foi gostando de balançar a corda para seus colegas, e depois começou a balançar sozinho sem ajuda da cuidadora.

Encorajado pelas professoras de Educação Física e de Educação Especial e pela cuidadora, Pyter foi convidado a se juntar as outras crianças. Foi colocado no chão para atravessar a corda com seus colegas. Como ele não teve reações negativas ao ser colocado no chão, percebemos que ele estava receptivo em participar da brincadeira naquele dia. Assim, continuamos a incentivá-lo a passar pela corda que estava sendo balançada sobre sua cabeça durante a brincadeira. Assim, ele foi se arrastando pelo chão e conseguiu atravessá-la. Aparentemente ele estava alegre durante a brincadeira, sorrindo e esticando os braços para cima para tentar encostar na corda. A professora de Educação Especial, que também foi para o chão com ele, ficou ajudando-o e o incentivando a passar por debaixo da corda. Nesse dia, aparentemente o Pyter gostou muito da brincadeira, pois não chorou em nenhum momento da aula e conseguiu interagir bem com seus colegas que passaram a atravessar a corda e brincar junto com ele.

Samuel, na primeira brincadeira da “maré encheu”, ficou mais interessado em observar os movimentos da corda. Ele corria e pulava de um lado para o outro do refeitório/pátio quanto a corda era balançada, mas não atravessava sozinho.

Entretanto, com o apoio da professora de Educação Especial, que segurou a mão dele para ajudá-lo na travessia, ele começou a ter mais confiança para atravessar a corda com as outras crianças. Contudo, quando a corda era batida para as crianças atravessarem e pularem, ele brincava de mãos dadas com as professoras e os colegas. As meninas da sala tinham um carinho muito grande com ele, e, ficaram ajudando-o a pular e a atravessar a corda com elas.

Quando a Hadassa, estava brincando, ela também gostava muito dos movimentos que a corda fazia, mas, diferente do Samuel que só pulava e atravessava a corda com ajuda, ela logo tomava a frente das outras crianças para brincar e atravessá-la antes dos colegas. Tanto na brincadeira da maré encheu, quanto nas outras brincadeiras com o objeto corda. Ela chegava perto da corda, olhava seus movimentos por alguns segundos, se concentrava e depois pulava, sem pedir da ajuda da professora de Educação Física ou da assistente de sala ou dos colegas. Aparentemente ela estava gostando da brincadeira, pois sorria quando via os movimentos da corda, chegava perto e pulava estando à vontade com a brincadeira e os colegas que também pulavam em volta.

Figura 35 "Hadassa" brincando de "a maré encheu"



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Durante essa aula, Lucas e Joel também não precisaram de suporte das professoras. Eles logo conseguiram pular corda sozinhos com as outras crianças. Principalmente o Lucas, que tinha uma facilidade muito grande na percepção

espacial e na coordenação dos próprios movimentos. Ele foi um dos primeiros alunos de sua turma a conseguir pular corda sozinho de forma coordenada e contínua.

Uma das estratégias de ensino que podemos observar nessa aula foi o suporte individualizado, oferecido, principalmente para o Pyter e o Samuel. Acreditamos que o cuidado individualizado ajuda as crianças a adquirirem confiança para superarem suas dificuldades pessoais e terem uma experiência assertiva e inclusiva nas aulas.

2.4 Experiências de movimento corporal de aventura

Inspirada pelas aulas realizadas no mestrado profissional na disciplina de “Ensino das atividades físicas de aventura”. Durante o primeiro semestre letivo de 2023, busquei trazer a temática para a minha atuação docente, realizando aulas lúdicas voltadas para a promoção das Experiências de Movimento Corporal (EMC) de aventura na Educação Infantil. As aulas foram adaptadas ao ambiente da UMEI Basílio e aos recursos que tinha disponível na unidade.

As aulas do mestrado sobre as práticas corporais de aventura foram importantes para termos alguns direcionamentos de como promovê-las dentro da Educação infantil. Dentro desta pesquisa, as práticas corporais de aventura, serão intituladas como experiências de movimento corporal de aventura.⁶

Essas experiências, são raramente abordadas e ministradas pelos professores de Educação Física para crianças pequenas que se encontram na Educação Infantil. Seja devido à falta de preparo dos professores, ou a escassez de materiais e de orientações sobre como produzi-los ou a falta de instalações adequadas nas escolas (Ferreira; Da Costa Silva, 2020) e UMEIs.

⁶ Esses são dois conceitos que têm sido mobilizados na área da Educação Física brasileira, portando é legítimo falar neles. Entretanto, o conceito de práticas corporais (Silva; Damiani, 2005, V.I, II, III) diferentemente do conceito de experiências de movimento corporal das crianças (Andrade Filho, 2011), não foi originalmente elaborado tendo em atenção o contexto da educação infantil, muito menos o estudo da prática pedagógica e da investigação que tem como objeto de análise experiências de ensino com crianças com e sem autismo, objetivando elaborar uma proposta de estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino.

Para esses autores, as práticas corporais de aventura são atividades que envolvem movimentos, desafios e superação de limites, que, no nosso entendimento, proporcionam experiências de movimento corporal riquíssimas para o desenvolvimento das crianças com e sem autismo na educação infantil. Para eles, é importante promover esses tipos de atividades de forma lúdica e segura, permitindo que as crianças explorem seu corpo e se sintam confiantes em suas capacidades físicas (Ferreira; Da Costa Silva, 2020).

2.4.1 Introdução às experiências de movimento corporal de aventura

Na primeira aula sobre a temática das experiências de movimento corporal de aventura, apresentamos às crianças uma variedade de imagens e vídeos que mostravam diferentes práticas de aventura como escalada, rapel, tirolesa, arvorismo, *slackline*, *mountain bike*, entre outros. O objetivo principal era fazer com que as crianças tivessem um primeiro contato com essas práticas, despertando o interesse para vivenciar as experiências de movimento corporais de aventura.

As crianças com autismo que estavam presentes nesse dia foram o Lucas do grupo 5A, o Joel e o Samuel do Grupo 5B. Quando mostramos as imagens das práticas corporais de aventura, as crianças, de modo geral, se interessaram por elas, mas quando foram colocados os vídeos das práticas corporais de aventura, ficaram aparentemente encantadas. Muito mais atentas aos movimentos e as práticas de aventura que estavam assistindo nos vídeos.

Figura 36 Grupo 5B: apreciando as imagens das práticas corporais de aventura



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Acreditamos que o estímulo visual das imagens e dos vídeos apresentados ajudou a captar a atenção das crianças, contribuindo para aumentar o interesse delas. Dessa forma, podemos considerar os estímulos visuais como uma possível estratégia de mediação que pode facilitar o aprendizado, despertando o interesse das crianças, melhorando o entendimento sobre as atividades. Além de facilitar o diálogo com as crianças com e sem autismo na Educação Infantil, pois as crianças de modo geral, têm mais facilidade de compreender informações visuais e do que instruções verbais dadas pelos adultos.

2.4.2 Experiência de movimento corporal de aventura com escalada na casinha

Nesse dia, buscando promover as experiências de movimento corporal de aventura nas turmas do Grupo 5, utilizamos a casinha de brinquedo para fazermos a primeira atividade de escalada com as crianças. As crianças com autismo que estavam presentes nesse dia foram o Lucas do Grupo 5A e o Joel do Grupo 5B.

A casinha de brinquedo que tínhamos disponível na UMEI, originalmente possuía três escorregas e uma escada, mas para esta atividade, foi removida a escada deixando apenas os três escorregas no brinquedo. Dois dos escorregas foram usados como pontos de escalada, sendo amarrados neles uma corda resistente que serviria como apoio para as crianças subirem.

Nesse dia, não realizamos a adaptação do espaço com antecedência, deixando para fazer as modificações na casinha de brinquedo somente a partir das 7:20h, quando as crianças do grupo 5A foram levadas para tomar o jejum no refeitório. Isso acabou por tirar o foco das crianças da aula e por diminuir o tempo efetivo de realização da atividade. Como nas aulas seguintes a estrutura já estava montada e organizada, as outras turmas tiveram mais tempo para aproveitar a brincadeira de escalada. Isso nos serviu de experiência para buscarmos realizar uma melhor organização e planejamento das aulas seguintes. Pois se realizarmos a adaptação e organização do espaço com antecedência, essa ação diminui a dispersão das crianças e mantém o foco delas na experiência de movimento corporal proposta.

Durante a aula as crianças foram desafiadas a escalar a casinha de brinquedo utilizando as cordas como apoio que estavam amarrada no topo dos escorregas. Foi muito importante a ajuda das assistentes de sala, da cuidadora e da professora de Educação Especial na realização da vivência das experiências de movimento corporal, pois o suporte delas ajudou as crianças adquirirem confiança na ação de escalada e, posteriormente, a conseguirem autonomia para escalam sem ajuda, ou seja, tomando iniciativa própria. Após alcançarem o topo, elas desciam pelo escorrega em formato de túnel e pulavam por cima do boi de brinquedo, que estava posicionado logo a frente do túnel no ambiente do refeitório/pátio. Ao pularem por cima do boi, as crianças tinham que se imaginarem fazendo os movimentos do *parkour*, como haviam visto nas imagens e vídeos apresentados anteriormente.

Logo nas primeiras tentativas, aparentemente, Lucas e Joel gostaram muito da brincadeira. Lucas conseguiu escalar com facilidade a casinha de brinquedo, segurando-se na corda com desenvoltura logo nas primeiras tentativas. Já o Joel, precisou de um pouco mais de tempo para se sentir seguro e confiante o suficiente para subir sozinho, assim como as demais crianças.

Acreditamos que conseguimos promover uma boa experiência para as crianças, pois nas aulas seguintes, elas continuavam a pedir para fazer de novo a brincadeira de escalada na casinha. O que fez com que mantivemos a brincadeira por mais algumas aulas para elas continuarem a vivência de escalada.

Figura 37 “Lucas” no refeitório/parquinho escalando a casinha do lado esquerdo



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.4.3 Experiências de movimento corporal de aventura com pés e mãos de E.V.A

A aula teve início com uma contação de história, em que as crianças tinham que imaginar serem aventureiros que precisavam atravessar uma floresta com vários desafios. Na brincadeira, as crianças tinham que passar por uma parede horizontal desenhada no chão, com pés e mãos de E.V.A, material que tínhamos disponível na UMEI. Depois, elas precisavam atravessar um rio cheio de jacarés, sem cair na água, passando pelos pneus dispostos no chão como se fossem pedras do leito do rio. O detalhe desse desafio é esses pneus/pedras eram o único apoio que elas teriam para atravessar o rio sem que os jacarés as pegassem. Após atravessar o rio, era preciso finalizar o percurso escalando a casinha de brinquedo para vencer todos os desafios da travessia da floresta.

Nesse dia, as crianças com autismo que estavam presentes foram o Lucas e a Hadassa do Grupo 5A. Ocorre, entretanto, que no horário da aula dessa turma, não obtive ajuda da professora de Educação Especial e nem da assistente de sala. Elas estavam envolvidas em outros trabalhos. Isso me impossibilitou de conseguir dar a atenção que desejava a todas as crianças, principalmente a Hadassa, que demandava mais suporte para conseguir realizar as experiências de movimento corporal de aventura propostas, por conta do seu nível elevado de autismo, suas sensíveis demandas emocionais, cognitivas e suas introspecção aguçada.

No início da aula, Hadassa demonstrou interesse pelo material lúdico de E.V.A. Em diversos momentos, observava o material do chão, tocava e queria tirá-los para brincar com eles em cima de uma das mesas do refeitório. Como havia uma quantidade maior do material de E.V.A do que a quantidade necessária para a aula, decidi deixar um pouco do material lúdico com ela, enquanto ela se familiarizava com o ele, e, assim, procurei evitar que ela retirasse as outras peças dispostas no chão.

Após explicar toda a dinâmica da aula para as demais crianças, pude novamente direcionar minha atenção para Hadassa e ajudá-la a participar da brincadeira, junto com as outras crianças. Nesse momento, como ela estava apoiada em uma mesa, manipulação as pecinhas de E.V.A que anteriormente havia dado a ela, passei a incentivá-la a ir encaixando suas mãos e pés no material E.V.A. Fiquei

animada, visto que Hadassa em vários outros momentos não se dispõem a interagir com pessoas, contudo, nessa situação ela foi receptiva as orientações que eu propus. Para além disso, tive dificuldades em fazer com que ela participasse das outras ações do circuito junto com as outras crianças. Ela havia se encantado com o material de E.VA. e ficou interessada somente nele. Ela ficava repetindo os movimentos da escalada horizontal várias vezes ao longo da aula. Como quem brincava sozinha, sem prestar atenção em regras, passava na frente de seus colegas para continuar a brincar com os pés e as mãos de E.VA.

Figura 38 Professora de Educação Física ajudando “Hadassa” no circuito



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

A utilização do material lúdico alternativo de E.V.A, ajudou bastante a captar a atenção das crianças, mas especialmente da Hadassa que queria ficar o tempo todo brincando com o material. Podemos considerar que o uso desse tipo de material pode ajudar a promover o envolvimento das crianças com e sem autismo nas brincadeiras, principalmente as crianças com autismo, que gostam de receber estímulos visuais e sensoriais por meio de materiais concretos como a Hadassa.

2.4.4 Experiências de movimento corporal de aventura com triciclo

Nessa aula, convidamos as crianças para imaginarem que estariam explorando uma trilha de *mountain bike* utilizando os dez triciclos que tínhamos disponíveis na UMEI Basílio. As crianças formariam duplas com eles, passando por obstáculos colocados no refeitório/pátio e corredor da unidade de ensino. A formação das duplas foi um meio que utilizamos para partilhar os triciclos, pois não tínhamos um para cada criança. A partilha ajudou a promover a integração, a

interação social e o apoio mútuo entre as crianças, por meio da cooperação e do trabalho em equipe.

No trajeto as crianças teriam que se imaginarem passando por baixo de um túnel que seria a casinha de brinquedo posicionada em cima de dois bancos do refeitório. Após travessia do túnel, as duplas seguiriam para o corredor da UMEI, fazendo um percurso de ida e volta, até chegarem novamente no refeitório/pátio da unidade.

As crianças com autismo que estavam presentes no dia foram o Lucas e a Hadassa do Grupo 5A, o Joel e Samuel do grupo 5B. Durante essa experiência de movimento corporal de aventura o Joel e o Lucas conseguiram brincar com seus colegas de forma harmônica. Os dois conseguiram formar as duplas e revezaram o triciclo entre si. Nessa brincadeira em um determinado momento estavam empurrando seus colegas e, posteriormente, sendo empurrados por eles. Consideramos esse momento de integração e interação um avanço, principalmente na socialização do Joel que geralmente não gostava de partilhar o uso dos brinquedos, ficando muitas vezes irritado e se isolando com frequência nesses momentos de interação.

Figura 39 “Joel” brincando em dupla com o triciclo



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Nesse dia a Hadassa ficou interagindo/manipulando uma caixa vazia de papelão que estava no refeitório/pátio. Somente após a retirada da caixa do ambiente, é que ela voltou a sua atenção ao triciclo, começando a brincar juntamente com as outras crianças. Esse foi um momento em que percebemos como é importante minimizar as distrações para ajudar a manter o foco das crianças,

principalmente as crianças com autismo, que têm mais dificuldades de autocontrole nas atividades propostas.

Fazer a organização antecipada do ambiente, além de ajudar a tornar o espaço mais organizado, também faz com que a professora percebe as possibilidades de orientar a exploração do ambiente, assim como, as possibilidades de orientar o uso de materiais e objetos necessários a aula nesse ambiente com as crianças, bem como permite agir induzindo que as crianças se concentrem na realização das experiências de movimento corporal propostas.

Já o Samuel, durante seu primeiro contato com o triciclo, não quis nem chegar perto do brinquedo. Mesmo com o suporte da professora de Educação Física, da professora de Educação Especial e da cuidadora, recusou-se a sentar no triciclo, demonstrando uma resistência muito grande em relação ao brinquedo, como se estivesse com medo dele.

Durante essa aula, tentamos adotar algumas estratégias para encorajá-lo a participar, incluindo a escrita da palavra "sentar" no brinquedo, pois ele já sabia ler e adorava ler palavrinhas e tudo que via pela UMEI. As professoras também simularam estarem sentadas no brinquedo, mesmo assim, não foi suficiente para estimular a participação do Samuel. Somente após algumas aulas, com muito suporte individualizado, foi que ele ficou mais familiarizado com o brinquedo e começou sentar-se e brincar com o triciclo.

Figura 40 "Samuel" sentado conversando com a professora de Educação Especial e a cuidadora



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.4.5 Continuação das experiências de movimento corporal de aventura com triciclo

Na continuação das vivências das experiências de movimento corporal de aventura com triciclo, as crianças foram convidadas a explorarem um novo percurso simulando uma nova aventura de *mountain bike*. Nessa aula, elas foram conduzidas a percorrerem o corredor da UMEI, passando por de baixo de uma ponte imaginária feita com duas cadeiras. Foram colocadas uma cadeira de cada lado, dando espaço para as crianças passarem entre elas. Sobre as cadeiras foi amarrado um bambolê aberto que formava um arco representando a ponte que eles deveriam passar por baixo. Depois as crianças prosseguiram no trajeto sendo desafiadas a descender a rampa de entrada da UMEI, finalizando o circuito. As crianças com autismo que estavam presentes foram a Hadassa e o Lucas do Grupo 5A, o Samuel e o Joel do grupo 5B.

Figura 41 “Lucas” descendo a rampa de entrada da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

O Lucas, o Joel e a Hadassa, demonstraram muita empolgação na brincadeira, principalmente no momento da descida da rampa. Assim como as demais crianças, eles estavam ansiosos e animados em irem para fora da UMEI e descenderem a rampa. Os três conseguiram descer sozinhos sem precisar da ajuda das professoras, cuidadora ou assistente de sala. Mesmo a rampa sendo baixa e não apresentar perigo para as crianças, era perceptível como elas se sentiram envolvidas na brincadeira. Elas estavam muito animadas dando gritinhos de empolgação quando desciam a rampa ou quando assistiam seus colegas descendo. Acredito que por ser sido uma experiência de movimento corporal de aventura diferente, fora das quatro paredes da UMEI, elas se sentiram como se realmente estivessem vivenciando uma aventura de *mountain bike*.

A Hadassa quando chegava na parte da descida da rampa não queria sair de lá. Queria continuar a descer várias e várias vezes seguidas. Quando ela descia,

logo saia do triciclo para empurrado de volta ao topo da rampa para descer de novo. Permitíamos que ela descesse duas a três vezes, mas depois a levávamos para dentro da UMEI para fazer todo o circuito da aventura e deixar seus colegas descerem na rampa também.

Figura 42 “Hadassa” descendo a rampa de entrada da UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Já o Samuel, ainda aparentava estar com medo do triciclo e não subia no brinquedo. Mas ficava observando os seus colegas descerem a rampa próximo a grade de entrada da UMEI. A todo momento a cuidadora ficava próximo a ele, mas o deixava à vontade com um triciclo que colocamos ao seu lado. Em alguns momentos, ele se apoiava no brinquedo, mexia em suas rodas e girava com os pedais. Quando ele observava seus colegas de turma descendo a rampa demonstrava alegria, dando pulinhos e balançando suas mãos em movimentos repetitivos (estereotípias). Era perceptível que ele estava animado com os colegas, mas ainda não tinha confiança suficiente para subir no brinquedo como os demais.

A presença e o apoio individualizado das professoras de educação especial, assistentes e cuidadora foram fundamentais para a realização dessa aula. Elas ajudaram a garantir a segurança das crianças, orientando e supervisionando na descida da rampa e dando o suporte necessário para que todos os alunos pudessem participar com segurança.

Após a aula ministrada, a cuidadora percebendo que o Samuel já estava mais à vontade com o triciclo, continuou a dar apoio individualizado a ele. Incentivando-o no corredor da UMEI a subir no brinquedo, fez com que ele ganhasse a confiança que precisava para conseguir subir no brinquedo e pedalar com ela.

Durante esse processo foi muito importante compreendermos na prática, que cada criança tinha seu próprio ritmo e tempo para assimilar a aprendizagem. É difícil

controlarmos nossas expectativas como professoras, pois queremos ver nossas crianças/alunos se desenvolvem rapidamente . O que nos exigiu muita paciência e persistência, para conseguirmos promover boas experiências de movimento corporal, respeitando as individualidades de cada criança, assim como aconteceu com o Samuel.

Figura 43 Cuidadora dando apoio individualizado ao “Samuel”



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.5 Projeto musicalizando na Educação Física

Desde o ano anterior, havíamos percebido que as crianças com e sem autismo gostavam muito do estímulo musical. Sempre havia maior participação e envolvimento das crianças nas aulas quando eram tocadas ou cantadas músicas infantis. Portanto, durante o primeiro semestre letivo foi desenvolvido com as turmas da UMEI Basílio um projeto de musicalização nas aulas ministradas pela professora de Educação Física.

O projeto propôs integrar a música às aulas, estimulando experiências sensoriais, por meio da apreciação de cantigas de roda e de músicas que nos permitiam apresentar e explorar o som de instrumentos musicais disponíveis na unidade. Através de atividades lúdicas com os instrumentos musicais buscamos estimular o desenvolvimento corporal integral das crianças, portanto, nossa intenção com esse projeto foi sempre ir além de oferecer estímulos a apenas uma dimensão das crianças, bem como estimular o prazer delas pela música desde a infância.

Essa ideia adveio do fato de que percebemos que na UMEI havia um kit chamado “bandinha rítmica infantil” que, até então, nenhuma professora tinha se interessado em usá-lo. Entretanto, como havíamos percebido nas nossas aulas que as crianças com autismo, principalmente a Hadassa e Samuel, demonstravam grande interesse em dançar, cantar, balançar o corpo quando percebiam que a televisão da sala estava ligada e alguma música estava sendo executada, eles logo se dirigiam para frente do aparelho e se colocavam a interagir com a programação que estava sendo veiculada. Esse fato foi um dos motivos pelos quais decidimos propor o projeto de “Musicalização na Educação Física”.

De acordo com Queiroz (2021), a musicalização na escola oferece às crianças ferramentas que lhes permitem desenvolver a noção de esquema corporal, além de possibilitar uma maior autoconsciência e uma comunicação mais eficaz com os outros. Esse processo implica, de forma contínua, o desenvolvimento cognitivo-linguístico, psicomotor e socioafetivo das crianças.

Ainda de acordo com as ideias desse autor, a música proporciona à criança uma oportunidade de interagir com o mundo adulto por meio de diferentes fontes, como pais, avós, televisão e rádio, contribuindo para a formação de seu repertório inicial no universo sonoro. A utilização da música como recurso didático na educação infantil deve ser centrada no desenvolvimento integral da criança, levando em consideração sua individualidade e o seu contexto social, cultural e étnico.

Com esse projeto, as crianças tiveram a oportunidade de explorar e experimentar uma variedade de ritmos, sons, melodias e expressões, estimulando diversas habilidades e aspectos do seu desenvolvimento.

- **Objetivos do projeto:**

Introduzir as crianças ao universo da música, explorando diferentes instrumentos e ritmos; estimular as habilidades sensoriais; promover a inclusão e interação entre os alunos; promover a criatividade e a expressão individual; estimular a apreciação musical, o senso rítmico e a percepção auditiva; e, fortalecer os laços entre a UMEI e comunidade local.

- **Metodologia do projeto:**

As aulas foram desenvolvidas de forma lúdica e participativa, utilizando brincadeiras, danças e a exploração dos instrumentos musicais que tínhamos disponíveis na unidade de ensino. Estabelecemos momentos para apreciação de

diferentes instrumentos musicais, incentivando a diversidade sonora e os estímulos sensoriais.

A cada aula, um instrumento musical foi apresentado e explorado, permitindo que as crianças conhecessem suas características sonoras e experimentassem tocá-los. Foram feitos ensaios musicais das cantigas de roda trabalhadas nas aulas ministradas pela professora de Educação Física. E uma apresentação final das cantigas de roda no encerramento do projeto, sendo o momento coletivo de integração entre família e UMEI.

- **Avaliação:**

A avaliação se deu de forma contínua e qualitativa, observando o desenvolvimento, a participação, a expressão corporal, sensorial e a interação social das crianças no decorrer das aulas. Além da realização da culminância com a apresentação final das turmas para a comunidade escolar no encerramento do projeto.

2.5.1 Introdução ao projeto

Na aula de introdução do projeto realizamos um diálogo inicial com as crianças, explicando de forma lúdica que tínhamos a oportunidade de explorar uma ampla variedade de instrumentos musicais nas aulas. O objetivo principal foi despertar o interesse das crianças pela música e incentivá-las a explorarem as possibilidades sonoras e sensoriais oferecidas pelos instrumentos.

Durante as aulas as crianças tiveram a oportunidade de conhecer e ter o primeiro contato com os instrumentos da “bandinha rítmica infantil”, que tínhamos disponível na UMEI Basílio. O *kit* continha 20 tipos de instrumentos diferentes, sendo eles: Afoxé, Agogô, *Black Black*, Campanela, Castanhola com cabo, Chocalho, Clave de Rumba, Coco (em plástico), Flauta Doce, Ganzá, Maracá, Pandeiro (em PVC), Platinela, Pratos, Sino, Tambor (em PVC), Surdo Gigante (em PVC), Surdo Mor (em PVC) e Triângulo.

Figura 44 *Kit Bandinha Rítmica Infantil* disponível na UMEI Basílio



Fonte: <https://acesse.dev/snlMr>

Nessa primeira aula, apresentamos cada instrumento as crianças e seus respectivos nomes. Depois deixamos elas terem a oportunidade de explorarem e experimentarem os sons produzidos por eles. Queríamos estimular a curiosidade e a criatividade das crianças pelos diferentes instrumentos e sons que eles produziam.

Figura 45 “Lucas” e “Hadassa” em meio aos colegas explorando os instrumentos



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 46 “Joel” explorando os instrumentos com sua turma



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 47 “Pyter” e “Samuel” explorando os instrumentos com sua turma



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Em um segundo momento dessa aula, quando as crianças já estavam mais familiarizadas com os instrumentos musicais, utilizamos o meu celular para tocar músicas. A fim de projetar essas músicas para que todos pudessem ouvi-la, conectamos o celular a uma caixa amplificadora em volume baixo. De fato, usando esse recurso, tocamos várias outras músicas infantis objetivando que as crianças tocando e manipulando os instrumentos tentassem seguir os ritmos.

Nesse momento, tanto o Samuel quanto a Hadassa demonstraram um envolvimento especial com as músicas e com os instrumentos. Eles balançavam o próprio corpo de um lado para o outro, seguindo o ritmo das músicas como se estivessem dançando. Era perceptível que estavam alegres ao ouvirem músicas no pátio/refeitório com as outras crianças. Embora não tenham interagido com os

colegas, eles encontraram nos instrumentos e nas músicas uma forma de expressarem sua sensorialidade.

Por outro lado, Joel e Lucas interagiam com as outras crianças, mas, ocasionalmente, disputavam os instrumentos com seus colegas de turma, porque desejavam manipulá-los e os objetos estavam sendo usados pelos outros. Nessa situação, eles não conseguiam esperar a vez para brincar e nós buscávamos mediar os conflitos, ouvindo com atenção as reclamações do Lucas, que geralmente vinha até as professoras para expor a situação, pois tinha mais facilidade de se expressar verbalmente. Já com o Joel, precisávamos nos manter atentas aos momentos em que ele se isolava. Isso acontecia quando ele estava chateado porque não tinha a posse do brinquedo. Nesse contexto, procurávamos ir até ele e convidá-lo a falar sobre o que estava sentindo e o que o estava incomodando. A maioria das situações de conflito nas aulas ocorria porque as crianças não gostavam de partilhar, especialmente as crianças com autismo, sendo necessário realizarmos conversas constantes sobre a importância de partilhar os instrumentos com os colegas.

Já o Pyter por ter pouca frequência nas aulas por conta dos seus tratamentos médicos constantes, estava presente naquela primeira aula do projeto, mas ainda não havia completado sua adaptação na UMEI. Ele até iniciou bem aquela aula, ficando tranquilo no colo da cuidadora quando estávamos no refeitório/pátio com as outras crianças, mas, depois de algum tempo, ele começou a chorar bastante, estranhando aquele ambiente e querendo ir embora. Acreditamos que isso correu por causa da sobrecarga sensorial que ele estava recebendo naquele momento. Visto que, naquela situação, seus colegas de turma estavam todos tocando e explorando os instrumentos musicais juntos, produzindo muitos sons diferentes ao mesmo tempo, o que acreditamos que o deixou desconfortável. Dessa forma, nós achamos melhor direcioná-lo para a sala de aula, para receber suporte da professora de Educação Especial. O intuito era acalmá-lo, levando-o para o ambiente em que ele estava mais familiarizado, onde havia menos estímulos sensoriais naquele momento.

Acreditamos que como professoras devemos estar atentas as necessidades das crianças, pois, há momentos em que é preciso fazer adaptações rápidas para não as sobrecarregar. Especialmente aquelas com autismo, como aconteceu com o

Pyter que só se acalmou depois que foi levado para sala e, posteriormente, voltou a demonstrar sinais de interesse pelos instrumentos musicais.

Na sala em companhia da professora de Educação Especial, o Pyter ficou ouvindo as cantigas de roda no celular dela, enquanto, ao mesmo tempo tentava acompanhar o ritmo das músicas manipulando os instrumentos. Entre todos os instrumentos do *kit* da “bandinha rítmica”, o que chamou mais a sua atenção foi o afoxé, objeto com o qual ficou brincando até o término daquela aula.

Como professoras que lidam com crianças com autismo, sujeitos que frequentemente apresentam grande sensorialidade, precisamos estar atentas a linguagem corporal delas, suas expressões faciais, suas ações e comportamentos. Pois, assim como há crianças como Hadassa e Samuel que demonstraram facilidade em se envolverem com os instrumentos musicais, também há crianças como o Pyter, que se incomodam com muito barulho e estímulos em excesso.

Figura 48 “Pyter” apreciando músicas infantis e o instrumento musical na sala de aula com a professora de Educação Especial



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.5.2 Exploração do pandeiro e ritmo musical

Nessa aula demos continuidade ao projeto de musicalização, promovendo o contato das crianças com o pandeiro. Durante a aula as crianças puderam explorar o instrumento fazendo diferentes ritmos e batidas. As crianças com autismo que estavam presentes no dia foram a Hadassa do Grupo 5A, o Joel, o Samuel e o Pyter do Grupo 5B. Em ambas as turmas foi realizada uma breve introdução sobre o

pandeiro, com as crianças em roda, quando foi explicado para elas as características básicas do instrumento e como ele é utilizado.

Como tínhamos apenas dois pandeiros disponíveis, fizemos uma brincadeira em roda, na qual a criança deveria produzir um som com o pandeiro e as outras crianças deveriam tentar imitar o ritmo batendo palmas. Elas tinham que ficar atentas ao ritmo do colega para conseguir reproduzi-lo depois. Cada criança teve a oportunidade de conhecer o instrumento de perto, tocando-o individualmente.

Figura 49 Turma do grupo 5A explorando o pandeiro



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 50 Turma do grupo 5B explorando o pandeiro



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

No segundo momento da aula, foram colocadas algumas músicas que reproduziam o som do pandeiro para as crianças apreciarem e dançarem junto com os colegas. As músicas selecionadas para a brincadeira foram: O pandeiro, de encanta o conto; o som do pandeiro - jacarelvís e amigos [inédito]; e Cris Barulins - pandeirodê (arte educar). Essas músicas foram escolhidas por destacar o som

característico do pandeiro e para proporcionar uma experiência sensorial enriquecedora para as crianças.

Durante a aula, observamos que Joel participou respeitando seu momento de tocar o pandeiro, imitando o som que os seus colegas produziam e gostando de repetir os ritmos que eles faziam durante a primeira brincadeira. Ele também gostou das músicas com o barulho do pandeiro, conseguindo socializar bem com seus colegas sem disputar o instrumento musical se divertindo juntamente com os outros.

Já Pyter estava menos choroso naquele dia, mas permanecia inseguro, não querendo brincar com as outras crianças. Durante a primeira brincadeira, ele não quis imitar os movimentos dos colegas que estavam tocando o pandeiro, preferiu ficar somente observando sem bater palmas ou interagir com elas. Na sua vez de tocar o pandeiro, incentivado pela professora de Educação Física e pela cuidadora, ele deu algumas batidinhas no instrumento, mas, logo parou. Nesse momento a cuidadora que estava com ele o incentivou a continuar a tocar para as crianças imitarem suas batidas. Ele deu mais algumas batidinhas no pandeiro e, depois, passou o instrumento para a cuidadora se negando a continuar a tocar. Já no segundo momento da aula, quando havia sido colocado as músicas com o som do pandeiro, a cuidadora ficou com um pandeiro nas mãos, incentivando o Pyter a tocá-lo em alguns momentos. Ele chegava, pegava o instrumento, dava algumas batidinhas tímidas e, depois, devolvia para a cuidadora que também tocava. Assim, aos poucos, ela ia revezando com ele o uso do instrumento, incentivando-o a tocá-lo.

Mesmo que sua participação do Pyter tenha sido mais lenta e gradual com a cuidadora, já era um avanço em seu desenvolvimento ele ter permanecido toda a aula no refeitório/pátio com seus colegas de turma. Quando estava na UMEI, ele não gostava que fosse tirado de sala de aula, pois quando trocava de ambiente começava a chorar. Mas, nessa aula, ele estava mais calmo, conseguindo acompanhar a turma, apreciar a música, o instrumento e permanecer no refeitório/pátio junto com as outras crianças.

Durante a apresentação em roda do instrumento pandeiro, a Hadassa e o Samuel não demonstraram interesse. Eles andavam pelo pátio e não se atentavam ao que a professora de Educação Física falava, mas, quando as crianças começaram a tocar o instrumento na primeira brincadeira, imediatamente a atenção

deles se voltou para o objeto. A Hadassa queria a todo tempo pegar o instrumento das mãos dos colegas. Percebíamos que estava ansiosa para tocá-lo também. Como tínhamos dois pandeiros, deixamos um deles com ela durante a brincadeira. Ela gostava de balançar o pandeiro e ao mesmo tempo, balançar o próprio corpo, interagindo mais com o instrumento do que com as demais crianças.

Já o Samuel ficava observando os colegas e se balançava de um lado para o outro, batendo as mãos repetidamente (estereotípias), quando os colegas tocavam. Quando chegou a sua vez de tocar, ele aproximava o instrumento do seu ouvido, se inclinava para mais perto, como se estivesse percebendo os sons e as vibrações que ele fazia.

Quando colocadas as músicas infantis, com o som característico do pandeiro, tanto a Hadassa quanto o Samuel, ficavam se balançando em pé de um lado para o outro. Como se estivessem sentindo a música e dançando com as batidas. Nesse momento, o Samuel continuava a tocar o instrumento pertinho do ouvido, prestando atenção ao som que ele fazia. Observamos que aquela era a maneira de envolvimento sensorial que fazia mais sentido para eles, principalmente para o Samuel, que gostava de sentir as vibrações e os sons que o pandeiro fazia aproximado seu ouvido do instrumento musical.

2.5.3 Exploração da flauta doce e apreciação de músicas

Dando continuidade ao nosso projeto de musicalização, essa foi uma das aulas que as crianças mais gostaram. Como tínhamos várias flautas doce disponíveis na UMEI, isso colaborou com a participação ativa e o envolvimento das crianças na atividade lúdica. O objetivo era permitir que as crianças tivessem um primeiro contato com a flauta e explorassem os sons do instrumento. Os alunos com autismo que estavam presente na aula nesse dia foram ao Hadassa, Lucas, Joel e Samuel.

Para começar a aula, fizemos uma introdução à flauta doce, falando sobre suas características básicas. Em seguida, distribuímos os instrumentos entre as crianças, demos algumas instruções simples de como segurá-los corretamente e como posicionar os dedinhos para tocá-los. Tínhamos o quantitativo de doze flautas.

Elas estavam muito empolgadas e ansiosas no início da aula, pois queriam logo sair os instrumentos pelo refeitório/pátio.

Figura 51 “Samuel”, à direita tocando flauta com sua turma



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 52 “Hadassa”, sentada ao lado da professora, tocando flauta com sua turma



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Durante a atividade lúdica, apresentamos diversas músicas em que a flauta era o instrumento principal. Permitimos que as crianças apreciassem os diferentes sons que ela poderia produzir. Enquanto ouviam as músicas, as crianças também foram convidadas a tocar as flautas, tentando seguir os ritmos das canções. Ao longo da aula, as crianças tiveram a oportunidade de explorar a flauta de forma criativa, experimentando diferentes melodias que elas mesmas criaram de forma individual.

Durante a aula o Samuel, a Hadassa e Joel não tiveram a necessidade de revezar as flautas. Aparentemente, eles gostaram bastante da flauta doce, pois se mostraram encantados com os sons que elas faziam. Foi até difícil conseguir a

atenção das crianças em alguns momentos da aula, por exemplo, quando queríamos que parassem de tocá-las para ouvir o que estávamos falando. Nesses momentos, realizamos uma outra brincadeira, de morto vivo com a flauta, ou seja, em vez das crianças abaixarem e levantarem seus corpos, solicitávamos que as crianças se levantassem e/ ou baixassem os instrumentos quando falávamos morto vivo.

Em um segundo momento da aula, liberamos as crianças para tocarem a flauta livremente pelo refeitório. Nesse momento, o Samuel e o Joel tocaram o instrumento andando de um lado para o outro, junto com as outras crianças. Entretanto, a Hadassa, curiosamente, preferiu continuar a tocar a flauta sentada, por algum tempo, lado a lado da assistente de sala. Destacamos esse acontecimento porque observamos que anteriormente, em outras atividades lúdicas ela raramente ficava sentada de modo concentrado, no entendo, ali tocando/manipulando a flauta, ela conseguiu se envolver com o instrumento e se comportar de forma calma e tranquila. Consideramos esse tipo de expressão comportamental como uma possível resposta positiva ao processo de desenvolvimento sensorial pelo qual ela vem passando.

Embora estivéssemos trabalhando com 12 flautas doce, em algumas situações havia mais crianças que a quantidade de instrumentos, por isso mesmo, o Lucas teve que revezar a flauta com um colega. Nessa situação ele demonstrou nítidos sinais de frustração e aborrecimento quando estava sem instrumento. Na ocasião, foi necessário conversar com ele juntamente com as outras, poucas, crianças que também tiveram que partilhar o instrumento. De fato, além dele as demais crianças também ficavam impacientes e não gostavam de esperar a vez para tocar a flauta. Depois de revezar o instrumento algumas vezes, o Lucas já não estava tão interessado em tocá-la. Ficava com ela na mão, fazendo outro uso, balançando-a como se estivesse brincando de espada. No momento percebemos que ele havia transformado o instrumento, flauta doce, em outro instrumento, espada, e, assim, iniciado uma nova brincadeira, mesmo quando chamando sua atenção para voltar a brincar de tocar a flauta, visto que outro colega aguardava para poder partilhar o instrumento com ele. Ignorando a advertência da professora, Lucas não só continuou brincando com a flauta como se fosse espadar, como atraiu

um colega com quem muito simpatiza para brincar de usar a flauta como “espadinha” junto com ele.

Mesmo com o entusiasmo das crianças durante a aula de flauta doce, algumas professoras e funcionárias da unidade não compartilharam da mesma empolgação. Provavelmente em razão do barulho excessivo que o uso das flautas pelas crianças produzia e ecoava por todo o ambiente da nossa pequena UMEI. Mesmo assim, as professoras e funcionárias, agiram de forma tolerante, ou seja, mesmo com o desconforto gerado pelo barulho, elas compreenderam que aquela era uma experiência sensorial importante para as crianças e respeitaram a ação de ensino da colega docente de Educação Física.

2.5.4 Exploração de tambores e ritmo musical

Nessa aula, começamos com a apresentação dos diferentes surdos/tambores infantis que tínhamos disponíveis na UMEI, onde cada instrumento tinha seu próprio tamanho, forma e som característico, permitindo com que às crianças experimentassem uma variedade de sons de percussão. As crianças com autismo que estavam presentes nessa aula foram o Lucas e a Hadassa do Grupo 5A, Joel e o Samuel do Grupo 5B.

Ao som de cantigas de roda, as crianças foram agrupadas e incentivadas a tocarem os instrumentos, seguindo o ritmo da música. Também foi demonstrado para elas algumas batidas simples para orientá-las e incentivá-las a criarem suas próprias batidas.

Figura 53 Grupo 5B tocando os tambores



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Durante a aula, as crianças exploraram os tambores batendo com as mãos, com as baquetas ou com os dedos. Esse foi o caso do Samuel. Assim como ele fazia com o pandeiro, ele aproximava o surdo do ouvido para escutar melhor os sons que os tambores produziam, gostando de ouvir o som que o instrumento fazia mais de perto.

Hadassa estava envolvida na aula também, mas preferia tocar os tambores com as baquetas. No entanto, durante a aula, ela avistou a bolsa onde estavam guardados os outros instrumentos musicais. Impulsionada pela curiosidade, se aproximou da bolsa e começou a pegar os instrumentos que estavam ao seu alcance sobre a mesa do refeitório. Em ato contínuo, colocou-os um ao lado do outro e se pôs a tocá-los um por vez.

A presença dos outros instrumentos próximos a ela, acabou sendo um estímulo involuntário que desviou sua atenção do objetivo principal da aula, que era interagir somente com os tambores. Essa situação nos serviu de experiência para nos atentarmos mais uma vez ao planejamento e organização antecipada dos espaços, pois se tivéssemos mais atentos a isso naquela aula, ela não teria se distraído com os outros instrumentos músicas, que não era o objetivo daquela aula. Entretanto nessa cena é interessante perceber que Hadassa fez um exercício de seriação dos instrumentos para melhor manipulá-los. Fato que nos leva a pensar que ela demonstrou ter um nível próprio de organização dos objetos com os quais se identifica. Essa estruturação da ação nos parece um acontecimento importante de e constatar quando observamos o comportamento de uma criança com nível de suporte elevado.

Figura 54 “Hadassa” brincando com outros instrumentos, além dos tambores



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Naquele dia, o Joel não estava de bom humor, não queria brincar e interagir com os colegas. Em vários momentos da aula ele parava de brincar com seu grupo. Não queria partilhar o uso do tambor, se afastava, sentava-se em um canto e cruzava os braços e as pernas, em suma, procurava se isolar na interação com outras crianças. Nesses momentos, a professora de Educação Física ia até o Joel, buscando ouvi-lo para saber o que estava acontecendo, visto que ele tinha mais dificuldade de se expressar por meio da fala. Somente depois de muita conversa, chamando-o para brincar ao meu lado tocando um dos tambores, aos poucos, ele foi voltando a participar e interagir com as outras crianças.

Infelizmente, por falta de compreensão da sensibilidade emocional que as crianças com autismo têm, acabamos levando esses comportamentos como se fossem apenas “birra”, ou, algo normal no comportamento de qualquer criança. Mas, como professores, precisamos estar atentos para conseguir reconhecer e diferenciar comportamentos que podem ser respostas a estímulos emocionais das crianças com autismo. Situação na qual só conseguimos reconhecer os sinais quando conhecemos bem os nossos alunos e o transtorno que o acomete.

2.5.5 Ensaios do projeto

O projeto musicalizando na Educação Física foi desenvolvido com todas as turmas da UMEI. Dessa forma, todas as salas escolheram uma cantiga de roda diferente para ensaiar e apresentar no encerramento do projeto que seria aberto aos pais e responsáveis.

Na turma do Grupo 5A as crianças escolheram a música "Seu Lobato", na turma do Grupo 5B escolheram a música “Loja do mestre André”, na turma de Grupo 4A escolheram “Borboletinha” e na turma de Grupo 3A “Caranguejo não é peixe”. Foram momentos animados, nos quais os alunos tiveram também a oportunidade de escolher o instrumento musical que estariam tocando e praticando junto com os colegas.

A cada aula, os alunos se dedicavam nos ensaios, aprendendo a coordenar seus movimentos com o ritmo da música escolhida. Além dos ensaios os alunos do grupo 5A também tiveram a oportunidade de personalizar suas próprias máscaras

de bichinho da música “Seu Lobato” e escolherem qual animal seriam na apresentação final do projeto.

Durante os ensaios do Grupo 5A, observou-se que Lucas teve preferência de tocar as maracas, tendo uma maior afinidade com o instrumento. Já a Hadassa, sua colega de turma, não focou em um instrumento apenas. Ela ia alternando entre os diversos instrumentos musicais e sempre gostava de ficar próxima da bolsa, onde eram guardados todos os instrumentos musicais, interessada em ficar brincado com eles durante os ensaios.

Figura 55 Ensaio da turma do Grupo 5A



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 56 Ensaio da turma do Grupo 5B



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Na turma do Grupo 5B, Joel iniciou sua participação tocando o tambor, porém, também mostrou interesse em explorar diferentes instrumentos, como a flauta, as maracas e o pandeiro, durante os ensaios. Ele queria ficar trocando de instrumento com frequência. Quando pedíamos para escolher apenas um instrumento se irritava. Entretanto, acabava ficando com aquele instrumento que o grupo tocava. Assim, a cada aula, ele trocava de grupo ao trocar de instrumento. Depois de muita conversa, nos últimos ensaios, ele se decidiu por tocar apenas as maracas com seus colegas de grupo, provavelmente, por gosta da cor e do barulho que elas faziam. Nessa situação percebemos que foi difícil fazer o Joel se decidir por usar um dos instrumentos junto com o grupo, mas consideramos que essa mediação pedagógica era necessária, importante e foi bem-sucedida, considerando que o Joel é um autista que embora não requeira um nível de suporte 3 (severo), requer mais atenção como alguém que transita entre o nível de suporte 2 (intermediário) e 1 (leve).

Por outro lado, Samuel, também integrante do Grupo 5B, demonstrou afinidade com o triângulo. Instrumento que frequentemente queria tocar durante as aulas regulares ou mesmo em momentos fora das aulas da professora de Educação Física. Assim como Hadassa, Samuel também não costumava permanecer por muito tempo interagindo com as outras crianças, porque, ao que parece, sequer compreendiam que estávamos que estávamos em um momento de ensaio. Nessa circunstância demonstrava sua participação tocando o triângulo a todo tempo durante as aulas, pois quando me via chegando com a bolsa de instrumentos, logo corria querendo pegar o triângulo para ficar com ele. Para melhor entender esse comportamento do Samuel é importante que consideremos que ele é uma criança que necessita de nível de suporte 3, ou seja, que isso implica que ele demonstra sempre ter maior disposição de apropriar e manipular objetos que propriamente interagir com outros sujeitos.

2.5.6 Preparativos para o encerramento do projeto

O projeto de musicalização foi desenvolvido nas aulas da professora de Educação Física com todas as turmas da UMEI. Nesse estudo apresentamos parte representativa do trabalho desenvolvido nas turmas de Grupo 5A e 5B. As duas

turmas nas quais contamos com a participação de cinco crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A experiência com a realização desse projeto, como se pode ver pela descrição que já apresentamos, do nosso ponto de vista, foi muito proveitosa, visto que tanto as crianças sem como as crianças com autismo, tiveram a oportunidade de explorar uma significativa variedade de instrumentos musicais e experienciar sensorialmente os sons e os ritmos musicais de forma lúdica.

Considerando que as condições de trabalho inicialmente disponíveis na UMEI indicavam a existência de uma “bandinha rítmica infantil” sem o uso, composta por diversos instrumentos em quantidade insuficiente para atender todas as crianças, permitindo uma ação de ensino em ambientes como o refeitório/pátio pouco propício a realização desse tipo de intervenção, também por esse ângulo fica evidente que a experiência foi bem-sucedida.

Evidentemente para realizarmos esse projeto não agimos isoladamente, pedimos, por meio de bilhete enviado para casa na agenda das crianças, que cada turma contribuísse com materiais recicláveis para a confecção de mais instrumentos musicais. Aos Grupos 3 e 4 pedimos que os pais enviassem uma lata de leite em pó vazia por criança; ao Grupo 5A pedimos garrafas pet; e, ao Grupo 5B, cabos de vassouras. Essa colaboração das famílias permitiu que ampliássemos a produção de vários instrumentos para trabalhar com os alunos. A necessidade de tomar essa iniciativa ocorreu durante o intervalo dos ensaios, quando nos dedicávamos a confecção de novos instrumentos e pudemos antever a necessidade de tê-los para o momento da culminância do projeto, apresentação pública que preparamos para as crianças se apresentarem para suas famílias.

Figura 57 Cuidadora e professora de tecnologia ajudando na confecção dos instrumentos musicais



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 58 Alguns dos instrumentos confeccionados com ajuda das assistentes e da cuidadora



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Na preparação para o encerramento do projeto como se pode ver nas “fotos acima”, as assistentes de sala, professoras e cuidadora da UMEI Basílio desempenharam papel fundamental, pois, “vestiram a camisa”, ajudaram muito com os ensaios, com a confecção dos instrumentos, roupas e enfeites das crianças. Foi um trabalho colaborativo feito em equipe, maravilhoso. Sem elas não teríamos conseguido organizar e realizar as apresentações com excelência no encerramento do projeto.

Figura 59 Assistentes de sala e cuidadora ajudando na confecção dos enfeites das crianças



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.5.7 Encerramento do projeto

O encerramento do projeto "Musicalizando na Educação Física" foi um momento de culminância e compartilhamento musical entre as crianças, suas famílias, as professoras e o corpo técnico administrativo da UMEI Basílio. No evento as crianças tiveram a oportunidade de apresentar as músicas infantis que haviam ensaiado ao longo das aulas ministradas pela professora de Educação Física. Com essa apresentação artística trouxeram um pouco do trabalho desenvolvido durante o semestre. No dia da apresentação, as crianças com autismo que estavam presentes foram a Hadassa, Lucas, Joel e Samuel.

O cronograma de apresentação ficou articulado da seguinte forma:

Quadro 1 Programação de encerramento do projeto de musicalização

UMEI BASÍLIO	
CRONOGRAMA DAS APRESENTAÇÕES DO PROJETO MUSICALIZANDO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	
8:30h -	Abertura: Fala da diretora
8:35 h-	Fala sobre o projeto– Professora Waldnah
8:40h -	Apresentação da banda da UMEF Graciano Neves
8:50h -	Apresentação das crianças- Pedagoga

8:50h- Grupo 5B - Música: "Loja do Mestre André"
9:00h- Grupo 3A - Música: "Caranguejo Não É Peixe"
9:10h- Grupo 4A - Música: "Borboletinha"
9:20h - Grupo 5A - Música: "Seu Lobato"
9:30h- Finalização com a banda UMEF Graciano Neves
9:40h Agradecimentos professora Waldnah

Fonte: autoria própria

Devido ao espaço interno reduzido, o evento foi realizado na rua em frente a UMEI. Além das apresentações das crianças, houve a participação especial da banda da EMEF Graciano Neves. A apresentação dessa banda foi um elemento de enriquecimento cultural para o evento. A parceria com a EMEF ajudou a promover uma maior integração entre alunos da rede municipal de Vila Velha, professores e a comunidade escolar. Com essa parceria pudemos ampliar o alcance do evento para além dos muros da UMEI Basílio.

Figura 60 Painel confeccionado pela professora de Educação Física para o encerramento do projeto



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 61 Banda da EMEF Graciano Neves, com o maestro e diretor da escola, se apresentando na UMEI Basílio



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Quando convidamos a banda da EMEF Graciano Neves para participar do nosso evento, pedimos que preparassem um repertório composto pelas cantigas de roda que as nossas crianças iriam apresentar e outras cantigas infantis. Com essa proposta nossa intenção foi alinhar a apresentação deles ao tema do nosso “Projeto musicalizando na Educação Física” e ao repertório que ensaiamos com os nossos alunos. Prontamente eles atenderam ao nosso pedido, ensaiaram e apresentaram as cantigas de roda que solicitamos.

Como procedimento de preparação das crianças para participarem da “festa”, inicialmente elas foram levadas para tomar o dejejum no refeitório, depois foram levadas para as suas respectivas salas, foram aprontadas pelas professoras, assistentes e cuidadoras e, posteriormente, foram levadas para a rua para participarem do evento. Na rua foram colocadas sentadas em tatames, enquanto seus familiares foram acomodados nos bancos do refeitório que levamos para o ambiente externo da unidade. Nesse dia, houve uma grande mobilização de todos os funcionários da UMEI Basílio. Desde os integrantes do setor administrativo até a equipe pedagógica, todos se mobilizaram para garantir a organização e realização do evento.

Figura 62 A frente da UMEI no dia do encerramento do projeto musicalizando na Educação Física



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

De um ponto de vista geral que as crianças gostaram muito do evento, contudo, de um ponto de vista específico, podemos dizer que as crianças com Transtorno do Espectro Autista participaram de formas diferentes. O Lucas e o Joel conseguiram se enturmar com as outras crianças e antes de fazerem suas apresentações, ficaram assistindo as apresentações dos outros grupos sentados no tatame colocado no chão da rua. Já o Samuel, por não estar tão acostumado com a quantidade de pessoas no local, estava um pouco choroso preferindo ficar sentado com a sua avó, próximo ao meio-fio, na lateral da rua, afastado do tatame. A Hadassa foi a que mais se empolgou com as apresentações. Ficou de pé e dançou durante todo o evento. Ela além disso ela pulou, dançou e brincou em todas as apresentações da banda da EMEF Graciano Neves e dos grupos das crianças da nossa UMEI. Ela se comportou como quem estava encantada com tudo que estava acontecendo ao seu redor.

Figura 63 Apresentação do Grupo 5A



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Figura 64 Apresentação do grupo 5B



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

No momento da apresentação da turma do Grupo 5B, o Samuel estava bastante tímido e choroso, não querendo participar junto da professora de Educação Especial e nem com a cuidadora. Mesmo com os incentivos e chamados para estar junto com os colegas não foi suficiente para alterar a sua postura retraída. Nesse momento, a avó dele, percebendo como seu neto estava, ajudou muito na inclusão dele durante a apresentação. Ela se posicionou ao lado dele todo o tempo, dando suporte afetivo junto com a professora de Educação Especial. Naquele momento, ela acabou participando da apresentação junto com as outras crianças. Sua presença não apenas ajudou no apoio emocional e incentivou o Samuel, mas, também, contribuiu para promover um ambiente integrador, agregador e interativo, ou seja, acolhedor e inclusivo para ele entre as demais crianças.

Figura 65 A avó do “Samuel” e a professora de Educação Especial participando da apresentação do Grupo 5B



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

2.6. Análise das aulas ministradas pela professora de Educação Física

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, entendemos que Vigotski, oferece uma importante contribuição para a compreensão do desenvolvimento humano, partindo do princípio de que o indivíduo se forma como sujeito através de um processo contínuo de interações compartilhadas. Seu desenvolvimento é concebido à luz das inter-relações e das circunstâncias culturais, sociais e históricas (Vigotski,2022).

Portanto, compreendemos que o sujeito proposto por Vigotski é sistêmico, interligado ao meio em que está inserido. O autor enfatiza que a gênese da constituição humana é histórico-cultural. Ele vê a cultura como parte integrante da natureza humana e como uma categoria central para uma nova concepção do desenvolvimento psicológico do homem (Vigotski,2022).

As ideias de Vigotski representam uma importante vertente teórica, pois ele entende que os processos psicológicos são moldados pelo âmbito das relações culturais, socialmente mediadas. Ele vê o ser humano como essencialmente social e histórico, formando-se como sujeito concreto através das interações com os outros, mediadas pela linguagem. Vigotski desloca o foco, antes voltado apenas para o aluno e suas condições individuais e internas de desenvolvimento, para o contexto das relações sociais em que o aluno está inserido. Ou seja, oferece-nos uma perspectiva de sujeito que não é definida por suas limitações, mas sim por suas potencialidades (Vigotski,2022).

Para identificamos as estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino que podem nos auxiliarem e desenvolver uma prática pedagógica inclusiva com as crianças com e sem autismo na Educação Infantil. Nos utilizamos do conceito de Experiências de Movimento Corporal (EMC) trazido por Andrade Filho (2011), em que o autor identifica as EMC como um objeto de conhecimento e de ensino que poderia ser utilizado pelos professores de Educação Física na Educação Infantil, que trabalham com os campos de experiência da BNCC.

Pois, na Educação Infantil, não há a “disciplina” de Educação Física, mas sim, um professor de Educação Física que precisa promover vivências e experiências voltadas para os cinco campos de experiência presentes na organização curricular da BNCC, sendo eles: O Eu, O Outro e o Nós; Corpo, Gestos e Movimentos; Traços, Sons, Cores e Formas; Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação; Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018).

As Experiências de Movimento Corporal, segundo Andrade Filho (2011), oferecem oportunidades concretas para a construção da identidade de cada criança. Em um primeiro momento, essas experiências se mostram essenciais, não apenas como uma fonte de conhecimento, mas também como um meio efetivo para adquirir um entendimento que estrutura, regula, revela e aprimora as próprias experiências de movimento corporal (Andrade Filho, 2011, p 28).

Nesse contexto, também consideramos relevante trazer algumas reflexões levantadas por Lucindo (2020), que questiona como as crianças com deficiência são percebidas por um grupo de professoras que operam dentro de uma rotina com regras predeterminadas e fixas. Ele também levanta a questão de se essas crianças têm, ou não, a possibilidade e o direito de usufruir das mesmas experiências de movimento corporal que as demais crianças da educação infantil.

As indagações de Lucindo (2020), nos impulsionam a refletir sobre como estamos promovendo a inclusão e considerando as crianças com autismo em nossa prática pedagógica. Pois, esse modo de perceber as crianças com autismo representa um aspecto importante de transformação no trabalho educativo das professoras e de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Além de impactar significativamente na rotina da instituição (Lucindo, 2020).

Todas as crianças, incluindo aquelas com autismo, devem possuir o direito de usufruir de boas experiências de movimento corporal na Educação Infantil. Esse direito é reforçado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), que caracteriza a criança como um ser histórico e portadora de direitos, que durante suas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, a ela constrói sua identidade pessoal e coletiva, quando brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e atribui significados à natureza e à sociedade, contribuindo para a produção da cultura (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, tanto a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) reforçam a importância das interações e brincadeiras na educação infantil. De acordo com essas diretrizes, as práticas pedagógicas devem se basear em experiências nas quais as crianças se apropriam de conhecimentos por meio de suas ações e interações com colegas e adultos, promovendo aprendizado, desenvolvimento e socialização (Brasil, 2018; Brasil, 2009). Para crianças com autismo que estão sendo educadas entre/com crianças sem autismo, essas experiências são igualmente fundamentais, pois promovem a inclusão ao permitir sua participação em atividades lúdicas e interativas, essenciais para promover o desenvolvimento das potencialidades de todas as crianças com quem trabalhamos, particularmente das crianças com autismo.

Nessa perspectiva, concordamos com Chicon e Garozzi (2021), ao afirmar que, muitas das vezes, os desafios e dificuldades de inclusão, estão relacionados com o fato de alguns educadores não acreditarem no potencial dos sujeitos com deficiência, oferecendo atividades isoladas. Essa atitude pode constituir práticas segregadoras para esses alunos em relação às vivências e experiências proporcionadas para as crianças. Assim, partimos da reflexão de que, para desenvolver uma boa prática inclusiva, faz-se necessário ressignificar a concepção sobre o aluno com deficiência e acreditar no seu potencial para possibilitar/viabilizar interação com as outras crianças sem autismo e por consequência a inclusão.

Segundo os autores, é importante considerarmos as singularidades de cada criança, pois apresentam diferentes formas de agir e possibilidades de se relacionar e atuar sobre o meio. Uma ação pedagógica que dá certo com uma criança autista,

pode não dar certo com outra. Portanto, um bom planejamento pedagógico, que respeite diferentes subjetividades e modos de subjetivar e, assim, estabeleça parcerias com outros profissionais da escola, como os professores de educação especial, auxiliam a construir boas práticas para o atendimento educacional dos alunos com TEA (Chicon; Garozzi, 2021).

Portanto, os autores destacam que deve haver uma transformação de pensamento primeiro nos professores, que devem reconhecer a criança com autismo, como um sujeito ativo, viável, participante do seu processo de ensino aprendizagem, tanto quanto os demais alunos não deficientes. Mesmo que esse processo seja longo e gradual, entendemos que todos os sujeitos são capazes de aprender e desenvolver suas potencialidades (Chicon; Garozzi, 2021).

Inicialmente, gostaríamos de esclarecer que no decorrer da pesquisa, utilizamos o termo “aula/as”, pois boa parte dessa linguagem traz o jargão do dia a dia da unidade de ensino, sendo a terminologia pedagógica que as professoras da UMEI usam habitualmente. Contudo, consideramos importante refletir se a professora de Educação Física não “dá aula” na Educação Infantil, no sentido tradicional de transmitir “conteúdos” que as crianças absorvem ou assimilam passivamente.

Acreditamos que na Educação Infantil os momentos que a professora de Educação Física proporciona para as crianças com e sem autismo, transcendem a ideia de simples “dá aula/as”. Mas, se manifestam como momentos de integração e interação, onde a preocupação principal não está voltada para a transmissão de “conteúdos” pré-estabelecidos. Mas sim, a de promover boas experiências de movimento corporal por meio das interações e brincadeiras que façam sentido para as crianças (Andrade Filho, 2011). Pois como já dito anteriormente, na Educação Infantil, não há a “disciplina” chamada Educação Física, mas sim, há uma professora de Educação Física que precisa promover vivências e experiências voltadas para campos de experiências prescritos na BNCC (Brasil, 2018).

Durante o desenvolvimento da pesquisa, percebemos como todas as crianças apresentavam vivências e interações distintas em meios as suas brincadeiras. Tanto as crianças com e sem autismo demandavam de suporte para poder vivenciar boas experiências de movimento corporal. Portanto as características biológicas, sociais, culturais que influenciam o desenvolvimento desses sujeitos implicam em desafios

distintos que impactam na forma como as crianças brincam e interagem entre si, independente de suas características individuais como crianças.

Dessa maneira, buscamos conhecer um pouco mais sobre as características individuais das crianças com autismo que apresentavam diferentes transtornos do neurodesenvolvimento e diferentes níveis de suporte, que exerciam influência direta no modo como elas brincavam e interagiam com as crianças sem autismo em meio as experiências de movimento corporal proporcionadas a elas, pela professora de Educação Física e demais professoras na UMEI. Portanto, consideramos relevante compreendermos um pouco mais sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e como ele se manifesta de formas diferentes de uma criança para outra.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da 5ª edição (DSM-5), o TEA é classificado como um Transtornos do Neurodesenvolvimento que atinge um grupo de condições no início do período de desenvolvimento, sendo caracterizado por prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional, podendo variar desde limitações específicas na aprendizagem, ou no controle de funções, ou até mesmo prejuízos globais em habilidades sociais e na inteligência (APA, 2014).

No DSM-5 a gravidade do autismo é classificada de acordo com a necessidade de apoio/suporte que o indivíduo precisa em seus défices de comunicação social e nos comportamentos restritos e repetitivos. Os níveis de gravidade podem variar de acordo com o contexto ou oscilar com o tempo entre os três níveis (APA, 2014).

Dessa forma, o autismo passou a ser classificado de acordo com a necessidade de apoio/suporte que o indivíduo precisa, sendo o nível 1 para pouco apoio/suporte (leve), o nível 2 para apoio/suporte substancial (moderado) e o nível 3 para muito apoio substancial ou total (severo) (APA, 2014). Dessa forma, compreendemos que a classificação de um indivíduo em um determinado nível do autismo, está relacionado ao grau de apoio e dependência com as outras pessoas.

No Brasil também utilizamos como referência a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), que busca padronizar as informações e respaldar a classificação e critérios diagnósticos de doenças em nosso país (*World Health Organization*, 2022). Assim como o DSM-5, o CID-11

também estabelece alguns critérios essenciais para o diagnóstico de crianças com autismo.

Entre esses critérios, estão as dificuldades persistentes em iniciar e manter a comunicação e as interações sociais, que podem variar conforme a idade, capacidade verbal, intelectual e a gravidade do transtorno. As crianças com autismo também podem apresentar padrões de comportamento, interesses ou atividades que são repetitivos e restritos, e que muitas vezes são visivelmente atípicos ou inadequados para a idade e o contexto sociocultural. Além disso, essas crianças frequentemente têm dificuldade em se adaptar a mudanças e novas experiências, o que pode tornar o cotidiano um desafio constante (*World Health Organization, 2022*).

Tanto o DSM-5 quanto a CID-11 compreenderam o autismo dentro de uma única categoria, variando em níveis de gravidade, baseado na funcionalidade de acordo com o DSM-5; ou em níveis de deficiência intelectual e linguagem funcional de acordo com a CID-11 (Fernandes; Tomazelli; Girianelli, 2020). Sendo que, as duas referências fazem o uso da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Na CID-11, o Transtorno do Espectro do Autismo passou a ser identificado pelo código 6A02 e não mais pelo código F84.0. As suas subdivisões correspondentes aos seus níveis de gravidade que passaram a estar relacionadas com a presença ou não de Deficiência Intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional, como identificados a seguir:

6A02.0 Transtorno do espectro do autismo sem transtorno do desenvolvimento intelectual e com leve ou nenhum comprometimento funcional da linguagem; **6A02.1** Transtorno do espectro do autismo com transtorno do desenvolvimento intelectual e com leve ou nenhum comprometimento funcional da linguagem, **6A02.2** Transtorno do espectro autista sem transtorno do desenvolvimento intelectual e com linguagem funcional prejudicada; **6A02.3** Transtorno do espectro autista com transtorno do desenvolvimento intelectual e com linguagem funcional prejudicada **6A02.5** Transtorno do espectro autista com transtorno do desenvolvimento intelectual e com ausência de linguagem funcional; **6A02.Y** Outro transtorno do espectro autista especificado; **6A02.Z** Transtorno do espectro do autismo, não especificado (*World Health Organization, 2022*).

Desde que o CID-11 entrou em vigor em 2022, tornou-se relevante levar em conta os novos critérios cognitivos na classificação do autismo. Enquanto o DSM-5 apresenta os déficits cognitivos como comorbidades que influenciam na gravidade dos sintomas, o CID-11 inclui o funcionamento cognitivo como parte das

subclassificações do espectro autista. Essas mudanças proporcionam uma visão mais detalhada e específica das diferentes manifestações do autismo.

De acordo com a perspectiva patológica acima citada, buscamos compreendendo em qual nível de suporte que as crianças com autismo se encontram. Ao observar o Joel e o Lucas, que além do autismo, apresentam respectivamente, o Transtorno Opositor Desafiador (TOD) e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Essas condições, embora desafiadoras, não os impediam de construir relações sociais com autonomia com seus colegas, em que os identificamos como crianças com autismo nível 1 de suporte (autismo leve).

Por outro lado, Hadassa e Samuel apresentaram desafios mais complexos. Pois além de serem crianças com transtornos específicos da fala e da linguagem, dificuldades extensivas na comunicação verbal, não verbal e na interação social. Hadassa tinha atraso no desenvolvimento intelectual e desregulação emocionais como agitação e inquietação. Enquanto Samuel apresentava dificuldades na coordenação motora, acompanhadas de padrões de comportamento repetitivos e estereotípias. Portanto, os reconhecíamos como autistas entre o nível 2(moderado) e nível 3 de suporte (severo), o que indica uma necessidade substancial e contínua de suporte intensivo devido à gravidade e complexidade de suas condições (*World Health Organization, 2022*).

O Pyter, também o identificamos com uma criança com autismo entre os níveis 2 e 3 de suporte, pois apresentava um caso ainda mais complexo devido à encefalopatia crônica não progressiva e suas ausências frequentes por conta dos seus tratamentos médicos que dificultaram sua adaptação na UMEI. Sua condição exigiu um nível de suporte e cuidado ainda maior por parte das professoras, cuidadoras e assistentes de sala.

Dessa forma, podemos perceber como as diferentes manifestações do autismo, assim como, os diferentes níveis de desenvolvimento das crianças participantes deste estudo, tiveram influência direta na forma como elas usufruíam das experiências de movimento corporal que foram propostas pela professora de Educação Física e nas brincadeiras e atividades lúdicas propostas e relatadas pelas demais professoras da UMEI Basílio. Acreditamos que ter clareza das diferentes características e comorbidades das crianças com autismo com quem trabalhamos, permite, a nós educadores, promover melhores estratégias de integração, interação

e de mediação pedagógica/ensino de acordo com as necessidades únicas de cada criança.

Acima temos um conhecimento pericial médico, portanto temos uma perspectiva patológica sobre o que é o autismo e suas classificações. Entretanto, precisamos fazer um contraponto para deixar claro que a nossa análise vai ser estruturada sem ignorar esse discurso patológico, mas considerando-o insuficiente no sentido pedagógico. Até porque elegemos o referencial teórico histórico-cultural para falar do desenvolvimento das crianças com e sem autismo, que são as crianças com as quais efetivamente trabalhamos na UMEI Basilio Costalonga.

Portanto, enquanto para o pensamento médico o autista é visto em uma perspectiva negativa, ou seja, como um indivíduo danificado, como aquele que não é capaz, para nós, o autista é visto em uma perspectiva positiva, ou seja, que em razão da interação que vive ele se superar, é capaz, apesar do transtorno que o acomete.

Esse é o modo como os médicos declaram que compreendem o transtorno e falam, mas ainda que o reconheçamos e respeitemos, não é e nem pode ser o nosso. Na condição de professores, que dentro da UMEI, em razão da responsabilidade e do compromisso educacional que temos, lidamos cotidianamente com crianças com e sem autismo, em nossa percepção essa criança não pode ser definida apenas por aquilo que ela ainda não é capaz de fazer em suas potencialidades afetivas, motoras, cognitivas, sociais, corporais em uma palavra, pois, do ponto de vista histórico-cultural, em determinado momento do seu desenvolvimento, competências de comunicação social e comportamental ainda não estão suficientemente estruturadas e desenvolvidas. Nesse sentido, podemos argumentar que do ponto de vista histórico-cultural no início do seu desenvolvimento, portanto com um, dois, três anos, ainda não é razoável exigir de uma criança um nível maduro de comunicação social.

Além do reconhecimento do nível de autismo e suporte que as crianças se encontram, também consideramos importante identificar os diferentes períodos de desenvolvimento em que as crianças com e sem autismo se encontram. Pois, quando identificamos qual é a atividade-guia dominante em que a criança em determinado período de desenvolvimento se encontra, conforme definido pela psicologia Histórico-Cultural, conseguimos compreender melhor quais estratégias de

integração, interação e de mediação pedagógica/ensino podem ser significativas e efetivas para contribuir com o desenvolvimento e educação das crianças com e sem autismo.

Conforme a teoria Histórico-Cultural, atividades-guia/dominantes, se referem às atividades que imprimem maior relevância no desenvolvimento das crianças durante um determinado período, dependentemente das condições objetivas de vida nas quais estão inseridas. Nesse contexto, é fundamental que o professor de educação infantil compreenda como as atividades-guia promovem o desenvolvimento das neofomações psíquicas e que este processo não ocorre sem a intervenção do ensino (Magalhães, 2018).

Segundo Vigotski (2018), na transição de uma idade para outra, não apenas as funções psíquicas isoladas mudam qualitativamente, mas toda a estrutura do sistema interfuncional é requalificada, surgindo as neofomações. Cada função psíquica tem, portanto, um período de desenvolvimento ótimo, durante o qual todas as outras funções atuam dentro da função em evidência ou através dela (Magalhães, 2018).

Dessa maneira, quando passamos a ter clareza de qual atividade-guia é dominante na vida das crianças com e sem autismo, conseguimos melhor direcionar o processo de ensino aprendizagem, provocando o ato educativo de forma intencional. Precisamos estar atentos, pois, nem toda atividade promovida por nós educadores efetivamente garante o desenvolvimento de novas formações psíquicas nas crianças. Para que ocorra as novas formações psíquicas, as atividades devem ser intencionais e bem direcionadas às necessidades das crianças, promovendo o desenvolvimento de forma significativa e guiada, como foi proposto por Leontiev (2001).

No primeiro ano de vida do bebê (0 a 1 ano), a atividade-guia dominante que fica em evidência é a comunicação emocional direta com o adulto e a neofomação indica a unidade percepção-afecção-ação. Pois, o bebê passa a responder aos estímulos que entram em seu campo perceptivo, como os cuidadores e os objetos que eles mobilizam. O sorriso e as operações motoras são expressões dessas reações (Magalhães, 2018).

Durante a primeira infância (1 a 3 anos), os bebês vão gradualmente desenvolvendo, passam do período do período dominante da atividade-guia de

comunicação emocional direta com o adulto porque ao crescerem e amadurecerem seus principais centros nervosos desenvolvem a habilidade de manipular objetos por meio da exploração sensório-motora. Esse progresso leva ao domínio das ações com objetos, conhecido como atividade-guia objetual-manipulatória. Nesse período, a interação entre a criança e o adulto, que antes era direta, passa a ser mediada pelos objetos, que o adulto apresentou e contextualizou esses objetos às crianças (Magalhães, 2018).

A exploração sensório-motora permite gradualmente aos bebês alguns movimentos com os objetos, que proporcionarão o salto qualitativo para a ação propriamente objetual, ou seja, o domínio dos procedimentos socialmente elaborados de ação com os objetos, característica da primeira infância, denominada por Elkonin (1987) de atividade objetual-manipulatória. Não se pode perder de vista, conforme o autor, a importância da mediação do adulto nesse processo. Apesar da relação da criança com o adulto perder o caráter direto do primeiro ano de vida, é ele quem apresenta o objeto para a criança, ou seja, a relação adulto-criança passa a ser mediada pelos objetos (Magalhães, 2018, p. 281)

A atividade-guia centrada na manipulação de objetos, requer uma nova formação psíquica na criança, o entrecruzamento da linguagem com o pensamento. A linguagem começa a ser usada pela criança para organizar a colaboração com os adultos na atividade conjunta com objetos, facilitando o desenvolvimento da fala. A criança, imersa em uma cultura de comunicação, aprende a manipular objetos enquanto os adultos falam sobre eles, o que impulsiona seu desenvolvimento linguístico (Magalhães, 2018).

À medida que a criança começa a entender as funções dos objetos e a usar as palavras no seu contexto social, surge uma nova necessidade em sua situação de desenvolvimento social: entender o papel do adulto nas interações com os objetos. Isso prepara a criança para a inserção da atividade-guia do jogo de papéis que geralmente ocorre durante a idade pré-escolar (3 a 6 anos) (Magalhães, 2018).

Nesse período do seu desenvolvimento, à medida que a criança se apropria da função social do objeto, comunica-se com o adulto por meio da fala e amplia seu campo perceptual, ela vai também se apropriando da realidade social ao seu redor e passa a sentir a necessidade de inserir-se nessa realidade, o que acontece por meio do jogo de papéis, atividade-guia dominante geralmente do terceiro ao sétimo ano a vida da criança. Nesse período, a criança imita o adulto através de dramatizações e o conteúdo dos jogos é o que a criança destaca como aspecto principal da sua realidade perceptual (Magalhães, 2018).

Podemos perceber que segundo a teórica Histórico-Cultural, as crianças com autismo também vivem os mesmos períodos etários sob o domínio das mesmas atividades-guia que as crianças sem autismo, percebemos também que, como as crianças típicas, não apresentam problemas no desenvolvimento das funções psíquicas elementares, mas, sim, no desenvolvimento das funções psíquicas superiores (Vigotski, 2018).

Essa compreensão nos indica que, portanto, não há problema em estimular e focar pedagogicamente no desenvolvimento das funções psíquicas elementares (De Moura, 2022). Pois quando damos a oportunidade para as crianças vivenciar experiências de movimento corporal elas reagem como as crianças típicas, ou seja, ao brincar e interagir com os demais colegas de turma, desenvolvem suas funções psíquicas elementares e tal desenvolvimento, impulsiona o desenvolvimento das suas funções psíquicas superiores (Vigotski, 2018), na medida em que mobilizam intensamente todo seu sistema nervoso e a sua rede neural, o que, parece, evidentemente favorecer a articulação e o desenvolvimento consistente da sua plasticidade cerebral.

No sentido de mobilizar essa perspectiva teórica para analisar os acontecimentos anteriormente descritos vamos a partir de agora, destacar algumas situações que consideramos significativas para nos permitir identificar, recolher e analisar: as aulas ministradas pela professora de Educação Física (capítulo 2).

Inicialmente, buscamos identificar quais eram as atividades-guia e as neoformações psíquicas dominantes no desenvolvimento das crianças com autismo entre as crianças sem autismo. Fomos percebendo que elas estavam passando por diferentes momentos e processos de desenvolvimento, mesmo estando no período etário de 5 e 6 anos de idade igual as crianças em autismo. Isso reflete a complexidade de seu desenvolvimento neurológico, em que diferentes áreas do cérebro assumem novas funções à medida que amadurecem.

Portanto para conseguirmos analisar o desenvolvimento da criança com e sem autismo segundo a perspectiva de Vigotski, é fundamental considerar as três leis do desenvolvimento do sistema nervoso trazidas pelo autor.

A primeira Lei do desenvolvimento do sistema nervoso trazido nas sétimas aulas de Vigotski (2018), nos revela que ao longo do desenvolvimento infantil, podemos observar um fenômeno que recebeu a denominação de transição das

funções inferiores para os centros superiores do cérebro. Isso indica que tarefas anteriormente gerenciadas por regiões primitivas do cérebro, são gradualmente assumidas por áreas mais desenvolvidas conforme o progresso do desenvolvimento. Este princípio de transição das funções para centros superiores é mostrado na filogênese e na ontogênese do cérebro.

A primeira lei diz que, ao longo do desenvolvimento infantil, observa-se um fenômeno que recebeu a denominação de transição das funções para os centros superiores. Isso significa que funções que eram executadas por centros ou áreas inferiores do cérebro nos estágios iniciais de desenvolvimento começam, no decorrer deste, a ser executadas por centros superiores. Essa lei de transição de funções para os centros superiores é observada de modo bastante evidente tanto na filogênese quanto na ontogênese do cérebro (Vigotski, 2018, pg. 131).

Assim como ocorre nas habilidades motoras e sensoriais dos bebês, que inicialmente dependem dos centros inferiores do cérebro, observamos um padrão similar nos primeiros estágios da filogênese. Nessa fase, funções que seriam mais rudimentares e instintivas, semelhantes àquelas vistas nos estágios iniciais da evolução das espécies ou em casos de distúrbios cerebrais, são controladas por estas áreas mais primitivas do cérebro (Vigotski, 2018).

Inicialmente, certas funções psíquicas são gerenciadas por esses centros inferiores e, conforme o desenvolvimento avança, passam a ser realizadas pelos centros superiores. Essa mudança é fundamental e ilustra a dinâmica de maturação cerebral, caracterizando a primeira lei do desenvolvimento do sistema nervoso (Vigotski, 2018).

Ao considerarmos a segunda lei do desenvolvimento do sistema nervoso, é essencial compreender o processo pelo qual as funções psíquicas transmitem dos centros inferiores para os superiores no decorrer do desenvolvimento humano. Segundo Vigotski, as funções iniciais gerenciadas por áreas cerebrais mais primitivas não são completamente abandonadas ou eliminadas. Em vez disso, esses centros inferiores continuam operando, porém de maneira subordinada aos centros superiores, contribuindo assim para um sistema mais integrado e complexo (Vigotski, 2018).

Na transição das funções para o nível superior, a lei de conservação dos centros inferiores indica que estes centros, que executam alguma função nos estágios iniciais de desenvolvimento, não são relegados a margem, mas se conservam como instâncias subordinadas e agem não de modo independente, e sim sob o comando e orientação dos centros superiores. Na transição das funções para os níveis superiores, altera-se o papel funcional dos centros inferiores graças a perda de sua independência. Em seu

desenvolvimento, a função que executavam se eleva ao estágio superior por força de sua inclusão nos centros superiores (Vigotski,2018, pg.135)

Portanto, entendemos que na segunda lei destacada por Vigotski (2018), na transição para os centros superiores, os centros inferiores se mantêm como elementos vitais, agora redefinidos e integrados de maneira a contribuir para a funcionalidade avançada do sistema nervoso. Isso reflete uma reconfiguração do papel desses centros, indicando uma evolução na maneira como o cérebro se adapta e aprimora suas funções ao longo do desenvolvimento.

Já a terceira lei do desenvolvimento do sistema nervoso, podemos chamá-la como a lei de emancipação dos centros nervosos. Esta lei estabelece que quando os centros superiores do cérebro se enfraquecem devido a causas orgânicas ou dinâmicas, os centros inferiores ganham autonomia. Eles começam a operar de forma independente, assumindo as funções que os centros superiores comprometidos já não conseguem desempenhar adequadamente. Isso muitas vezes resulta em uma regressão observável a formas mais primitivas de comportamento motor, sensorial e cognitivo, que são típicas de estágios iniciais do desenvolvimento (Vigotski, 2018).

O sentido da terceira lei é que se, no cérebro já desenvolvido de um adulto, por força de alguns motivos de caráter orgânico ou de ordem dinâmica, o centro, a instancia superior se fragiliza, então, a execução da função e assumida pelo centro inferior que, certa vez, agiu independentemente no processo de desenvolvimento. Dessa forma, surgem duas consequências muito curiosas. Por um lado, na patologia, observamos frequentemente casos de regressão a degraus iniciais de desenvolvimento. O doente demonstra formas de motilidade, de funções sensoriais, de fala e de pensamento encontradas em estágios iniciais de desenvolvimento que são normais. Isso se deve a que, com a fragilidade funcional dos centros superiores, a execução da função passa a ser garantida pela atividade dos centros inferiores. Isso é normal, e uma lei relativa aos degraus iniciais do desenvolvimento. Dessa forma, em alterações patológicas de funções cerebrais, frequentemente observamos algo semelhante a uma regressão, um retorno a estágios iniciais de desenvolvimento já percorridos pelo individuo (Vigotski,2018, pg. 136)

Isso é exemplificado em situações clínicas como a manifestação do reflexo de Babinski, que é normal em bebês, mas que pode reaparecer em adultos como resultado de disfunções nos centros superiores. Este fenômeno ilustra uma regressão a um estado de funcionamento mais primitivo, que era típico antes da plena maturação dos centros superiores (Vigotski,2018).

Portanto, ao considerarmos essas transições, é fundamental que as estratégias educacionais na UMEI sejam adequadamente alinhadas para apoiar e

estimular o desenvolvimento contínuo desses centros superiores, facilitando assim uma resposta mais adaptativa e integrada das crianças ao seu meio.

Por essa lógica, percebemos que o Joel e o Lucas, em alguns momentos, apresentaram a predominância da atividade-guia dos jogos de papéis, como por exemplo, na aula em que eles estavam jogando bola. Naquela aula é possível verificar que eles demonstraram a capacidade de se imaginarem sendo os jogadores de futebol, imitando seus gestos e movimentos. Eles estavam culturalmente ligados na ideia da prática do futebol no modo como as outras crianças também estavam.

Para eles o ato de jogar bola parecia ser uma brincadeira coletiva na qual coletivamente definiram as próprias regras e combinados para o jogo, sendo um fundamento da relação social do real experienciado que estavam internalizando. Na brincadeira de chutar a bola com os colegas, ficou evidente que as experiências de movimento corporal são necessárias para mobilizar suas funções psíquicas elementares e superiores e, assim, garantir a interação com os colegas quando brincam de jogar em grupo.

Em outra situação observamos que durante as aulas com utilização de triciclos, o Joel e o Lucas conseguiram brincar com seus colegas, formar as duplas e revezar os brinquedos entre si. Consideramos esse momento de integração e interação um avanço, principalmente na socialização do Joel que geralmente não gostava de partilhar o uso dos brinquedos, ficando muitas vezes irritado e se isolando com frequência nesses momentos de interação.

Ao que parece conforme seja o nível de autismo ou de introspecção do sujeito autista, ele se apresenta nas situações sociais mais ou menos disposto a partilhar os objetos de seu interesse. Na situação em que nos referimos, o Joel e Lucas parecem estar se comportando como um sujeito com 5 anos de idade, entre sujeitos com 5 anos de idade. Ou seja, ainda que ele tenha demonstrado apego a posse dos objetos de seu interesse, há momentos em que ele demonstra capacidade de partilhar esses objetos com outros sujeitos. Fato que denota disposição de interagir respeitando regras de convivência sugeridas pela professora e acatadas pelo grupo. Esse acontecimento conforme nossa perspectiva teórica, caracteriza que ele se encontra no período de desenvolvimento da atividade-guia dos jogos de papéis.

Já a Hadassa, o Samuel e o Pyter, que também estavam com 5 anos de idade, aparentemente demonstravam estar na fase da manipulação de objetivos

como atividade-guia predominante. Segundo a teoria histórico-cultural essa fase de desenvolvimento normalmente aconteceria para sujeitos que se encontram no período etário dos 1 aos 3 anos de idade. Portanto, podemos observar que havia diferença entre a idade cronológica e a idade mental das crianças com autismo que impacta na forma como elas brincava e socializavam com os demais colegas.

Como dissemos antes, dependendo do nível de suporte do autismo ou do grau de introspecção do qual o sujeito seja portador, evidencia-se maior ou menor interesse na manipulação de objetos. Esse fenômeno parece denotar que podemos deduzir que embora a Hadassa, Samuel e Pyter estivessem com 5 anos de idade, ainda aparentavam estar fixados na atividade-guia de manipulação objetal, do que propriamente interagindo por meio da atividade-guia dos jogos papeis, conforme a conceituação proposta pela perspectiva de desenvolvimento histórico-cultural, elaborada por Vigotski e parceiros.

Nessa situação a compreensão que apuramos, sugere compreendermos que o nível de autismo desses sujeitos indica que parece provocar um descompasso entre seus processos de desenvolvimento psíquicos elementares em relação aos seus processos de desenvolvimento psíquicos superiores. Ou seja, compreendemos que do ponto de vista biológico todos estão na idade etária dos 5 anos de idade, entretanto em decorrência dos efeitos dos diferentes níveis de suporte do autismo, o desenvolvimento dos seus sistemas nervosos sofre um comprometimento que em alguma medida obstrui o pleno desenvolvimento das suas funções psíquicas superiores.

Durante a aula de pula corda, podemos perceber que a Hadassa, o Samuel e o Pyter conseguiram ter uma boa relação com as professoras e os colegas de turma, em que demonstravam um carinho muito grande por eles, ajudando-os a realizarem as experiências de movimento corporal propostas. Sendo essa aula, outro momento em que era possível perceber que as brincadeiras que promovem Experiências de Movimento Corporal favorecem a participação da criança que se quer incluir na relação com os colegas. Ou seja, mais uma vez fica evidente que as Experiências de Movimento Corporal garantem a integração e a interação dos sujeitos com e sem autismo enquanto brincam. Nem sempre precisávamos dar suporte e fazer mediações diretas com as crianças com autismo. Pois percebemos que elas estavam construindo suas autonomias e viabilizando suas brincadeiras sem a

necessidade da mediação de um adulto, o que é importante para permitir que elas vivam essa experiência própria, respeitando suas formas de brincar e capacidades de se autocontrolarem.

Na interpretação e recuperação de algumas passagens das aulas sobre as experiências de movimento corporal de aventura, autores como Ferreira e Silva (2020), utilizam o termo práticas corporais de aventura. Mas dentro desse estudo utilizamos o termo Experiências de Movimento Corporal de Aventura, no sentido de explicar que a mudança de sentido discursivo contida na linguagem que estamos utilizando, é necessária em razão de se estar trabalhando na educação Infantil. Contexto no qual uma boa definição do objeto de ensino deve ser perseguida para favorecer a compreensão e a orientação do valor da experiência que os professores que se propuserem a promover EMC de aventura estavam oferecendo as crianças com as quais trabalhavam.

Observamos que durante a experiência de movimento corporal de aventura, nas aulas em que as crianças escalavam a casinha de brinquedo, o Lucas conseguiu mobilizar suas habilidades com facilidade e autonomia, escalando com desenvoltura logo nas primeiras tentativas. Mas, o Joel precisou de um pouco mais de tempo para perder o medo, se sentir seguro e confiante, o suficiente para fazer a escalada sozinho, assim como as demais crianças. O que nos faz refletir sobre a importância da progressão didática como procedimento fundamental para permitir que as crianças consigam fluir das experiências de movimento corporal com confiança.

Dessa forma, reconhecemos que essa é uma das virtudes das experiências de movimento corporal das crianças pedagogizadas. Visto que elas denotam possibilidades concretas de valorização de experiências fundamentais à constituição do sujeito. Ou seja, talvez na condição de docentes não ensinemos a criança a não ter medo, mas, dependendo de como propomos a experiência, transmitimos empatia para ela. Solidariedade/cumplicidade com a qual a criança pode vir a se sentir confiante em si mesma, e, assim, eventualmente superar seus receios para vivenciar satisfatoriamente a situação na qual está envolvida.

O Prazer e a satisfação ficam evidentes na ação e no comportamento expressados pelas crianças, já que pediram para continuar realizando a experiência de movimento corporal de escalada na casinha de brinquedo nas aulas seguintes.

Portanto, fica evidente que experiências assim vivenciadas, favorecem a constituição do sujeito em ações integrativas e interativas no instante em que ocorrem.

Durante as aulas do projeto de musicalização, percebemos que a promoção de experiências de movimento corporal rítmicas consignou uma forma eficiente de interagir com a sensorialidade das crianças, particularmente aquelas com autismo. Interessante foi perceber e reconhecer que os procedimentos didáticos empregados pela professora de Educação Física na relação com as crianças, tanto as sem, como as com autismo, se revelaram eficientes para promover a integração e a interação entre elas. Especialmente quando diante da escassez de instrumentos colocou uma criança para tocar e as outras para acompanhá-la batendo palmas. O índice de participação das crianças com autismo nessas aulas foi um importante indicador de como as estratégias didático pedagógicas mobilizadas pela professora de Educação Física foram eficazes.

Durante a vivencia das experiências de movimento corporal rítmicas com flautas, para conseguir manter o foco das crianças com e sem autismo nas orientações da professora de Educação Física, utilizamos como estratégia a realizamos uma outra brincadeira chamada morto-vivo com flauta, ou seja, em vez das crianças abaixarem e levantarem seus corpos, solicitávamos que as crianças levantassem e/ ou baixassem os instrumentos quando falávamos morto-vivo para chamar a atenção delas de forma lúdica e divertida.

Na situação vivida nessa aula, é interessante perceber que a professora, mobilizou uma brincadeira para interagir com as crianças no sentido de garantir a realização da brincadeira inicialmente prescrita com a flauta doce. Essa situação mostra que em determinada perspectiva pedagógica a professora precisa considerar tal solução didática como modo de mediar a relação com as crianças para garantir que a aula continuasse acontecendo de forma harmônica.

Nessa aula com a utilização das flautas doces, observamos como a Hadassa, curiosamente, se comportou de forma calma e tranquila, ficando concentra tocando e manipulando a flauta ao lado da assistente de sala. O que consideramos como uma possível resposta positiva ao processo de desenvolvimento sensorial pelo qual ela estava passando. Pois, a observação do comportamento das crianças com autismo durante a aula, parece nos permitir evidenciar que as estratégias utilizadas

na condução dos acontecimentos estão corretos e servem de indicador de avaliação do processo. Ou seja, sabemos que a avaliação na Educação Infantil, não se refere ao desempenho das crianças, mas que deve ser feita analisando as estratégias de interação/mediação propostas e realizadas pelas professoras na relação com as crianças.

Durante essa mesma aula de utilização de flautas doces, o Lucas já não estava tão interessado em tocá-la. Preferiu iniciar uma nova brincadeira de “espadinha” com o instrumento, chamando seu colega para brincar junto com ele. É interessante notar que o grau de autismo que acomete o Lucas, permite que ele tome iniciativas como essa, que está caracterizada na situação vivida nessa aula. Portanto, ao que parece, podemos refletir que nessa situação o Lucas se apresenta como um sujeito capaz de fazer o que tem vontade, mesmo tendo sido advertido pela professora e ainda, e demonstrando ainda ser capaz de influenciar um colega a brincar com ele de uma brincadeira que não era a proposta pela docente, que estava sendo vivenciada pelo restante da turma.

Esse tipo de evidência empírica parece ser bastante suficiente para percebermos e reconhecermos que crianças sem autismo e com autismo leve desenvolve sua corporeidade inteira quando tem a oportunidade de vivenciar experiências de movimento corporal escolhidas por elas e partilhadas com os colegas.

3. RODAS DE CONVERSA COM AS PROFESSORAS E MÃES/RESPOSAVEIS

O presente capítulo tem como objetivo identificar, recolher e analisar a opinião das professoras da UMEI Basílio sobre as crianças com autismo e sobre a participação delas nas interações com elas e nas brincadeiras com as crianças sem autismo em suas aulas. E identificar, recolher e analisar a opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas ministradas pelas professoras na UMEI e nas interações em casa.

Para isso, adotamos a técnica da roda de conversa, uma vez que, de acordo com estudos de Moura e Lima (2014), esse tipo de abordagem proporciona um espaço singular de compartilhamento. Isso se deve ao fato de que nas rodas de conversa, ocorre um exercício simultâneo de escuta e fala, envolvendo múltiplos

interlocutores. As contribuições de cada participante são moldadas pela interação com os demais, seja para acrescentar informações, discordar ou concordar com o que foi dito previamente.

Para Moura e Lima (2014), as rodas de conversa representam um método de participação coletiva que promove debates em torno de temáticas específicas, criando um ambiente propício para o diálogo entre os participantes, que têm a oportunidade de expressar seus pensamentos e ouvir as contribuições de seus pares.

Essa abordagem envolve o exercício reflexivo, visando à socialização de conhecimento e à troca de experiências, fomentando conversas e disseminando informações entre os envolvidos. Tendo como objetivo a construção e reconstrução de saberes relacionados à temática em discussão (Moura; Lima, 2014).

Dessa forma, acreditamos que as conversas se revelaram como um tempo-espaço de aprendizado, compartilhamento de experiências, momentos de união e oportunidades para expressar pensamentos e sentimentos, propícios a trazer as reflexões das professoras em relação aos objetivos da pesquisa.

No contexto da inclusão de crianças com autismo, Almeida e Oliveira (2020) destacam que é fundamental que os professores sejam capazes de refletir sobre suas práticas pedagógicas e buscar estratégias que possam favorecer a inclusão dessas crianças. Sendo a roda de conversa uma forma de poder reunir ideias, experiências e encontrar sugestões e até soluções que sejam eficazes para nos ajudar a construir novas estratégias de ensino/mediação que auxiliem no desenvolvimento das crianças com autismo.

De acordo com a nossa programação inicial, tínhamos em mente realizar as rodas de conversa com as professoras a partir do dia 16 de março, considerando que, até essa data, teríamos recebido mais pessoas para compor o corpo técnico administrativo da UMEI, o que ajudaria a minimizar o déficit de três funcionárias que estavam faltando na instituição. Felizmente, no dia 13 de março, antes da realização da primeira roda com elas, chegaram duas novas funcionárias na UMEI, sendo uma assistente de sala e uma cuidadora que nas primeiras semanas começaram se familiarizando com a unidade. A importância de esperar essas duas colegas de trabalho chegarem, está no fato de que elas chegaram para poder acompanhar as crianças e liberar as professoras para participar da nossa primeira roda de conversa.

De fato, sem a presença delas na UMEI, a primeira roda de conversa fica inviabilizada visto que as professoras não teriam com quem deixar as crianças para poder vir conversa conosco. Portanto nosso primeiro desafio, foi conseguir liberar as colegas para participar da roda de conversa.

Mesmo com a chegada dessas novas funcionárias, a equipe ainda não estava completa para conseguir suprir todas as demandas da unidade. O fato de ainda faltar pessoas para compor a equipe tornava um desafio muito grande conseguir planejar com a pedagoga as datas para a realização das rodas de conversa na UMEI. Pois, era muito difícil conseguir equilibrar essa etapa da pesquisa com as demandas práticas do dia a dia da sala de aula, que não podiam ser paralisadas, enquanto ocorressem as rodas de conversa.

Por conta disso, decidimos focar a pesquisa na colega da opinião das professoras regentes (4), das professoras de Educação Especial (2) e de uma das duas professoras de área. Na medida em que não conseguimos envolver diretamente todo o corpo técnico da instituição, essas professoras eram as profissionais atuavam diretamente envolvidas no processo de ensino aprendizagem dos alunos com e sem autismo e tinham disponibilidade para participar efetivamente da pesquisa durante o seu planejamento. Entendíamos que as suas percepções e experiências eram fundamentais para ajudar a buscar possíveis estratégias de ensino/mediação e práticas inclusivas que poderiam ser realizadas na UMEI.

Nos dias agendados para as rodas de conversa tínhamos sempre o objetivo de começar as conversas às 7:20h. A professora de Educação Física chegava cedo à UMEI, garantia a montagem dos equipamentos necessários, organizava a sala dos professores, ajudava a organizar as turmas que ficariam um período sem suas respectivas professoras, solicitava o auxílio das assistentes e cuidadoras para supervisionarem as crianças e chamava as professoras para participarem da roda de conversa, quando tudo estava preparado para recebê-las.

Durante as rodas de conversa houve algumas interrupções e distrações por parte da pedagoga para solucionar alguns problemas que precisavam da ajuda das professoras. Esse procedimento fazia com que fosse gerado uma pressão extra sobre as docentes para que não demorem a retomar suas turmas, pois as crianças não poderiam ficar sozinhas com as assistentes e cuidadoras por muito tempo. Esses desafios nos mostraram o quão complicado pode ser o dia a dia em uma

UMEI, quando temos que atender a várias demandas importantes da sala de aula ao mesmo tempo em que precisamos reunir com as professoras para realizar momentos de reflexão coletiva sobre as condições e os procedimentos do ensino que estamos realizando.

Dentro de ambiente da UMEI é muito importante ter esses momentos de conversa coletiva, pois é onde podemos compartilhar experiências e promover reflexões sobre nossa prática docente. É nesse espaço de troca, que podemos pensar em novas estratégias de ensino e buscar soluções para os problemas comuns do nosso dia a dia na unidade.

Antes da realização efetiva da conversa com as professoras fizemos a preparação, trazendo com antecedência, algumas informações importantes para as professoras colaboradoras da pesquisa. Assim, duas semanas antes, foi disponibilizado a todas as professoras um texto introdutório, sobre a história, evolução e as características do autismo, elaborado pela professora de Educação Física. Foi enviado uma sequência de cinco vídeos informativos sobre o diagnóstico e as características do autismo, considerados importantes para serem compartilhados com a equipe.

Os vídeos foram escolhidos com base na relevância e autoridade dos especialistas que os produziram. Três vídeos são do Dr. Lucelmo Lacerda de Brito, profissional que se dedica a estudos de inclusão de pessoas com TEA e, dois vídeos são da médica psiquiatra Dr. Ana Beatriz Barbosa Silva. O principal objetivo de indicar esses vídeos foi auxiliar na compreensão das participantes sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista e suas características.

Quadro 2 Cronograma roda de conversa com as professoras

RODAS DE CONVERSA COM AS PROFESSORAS		
Material disponibilizado para as participantes da pesquisa:		
- Texto elaborado pela professora Educação Física sobre a descoberta, evolução e características do autismo (link).		
- Vídeos selecionados sobre o diagnóstico e características do autismo:		
<u>Vídeo 1</u> - As 7 características básicas para o diagnóstico de Autismo [NOVO DSM-5]		
<u>Vídeo 2</u> - Autismo níveis 1 2 e 3 de suporte [GRAUS LEVE, MODERADO E SEVERO]		
<u>Vídeo 3</u> - Como o médico faz o diagnóstico de Autismo? [EXAMES E TESTES]		
<u>Vídeo 4</u> - AUTISMO SENSORIAL - COMO LIDAR? ANA BEATRIZ		
<u>Vídeo 5</u> - PSQUIATRA DÁ AULA SOBRE O CÉREBRO DE UM AUTISTA - ANA BEATRIZ BARBOSA		
DATA: 16/03/2023	DURAÇÃO: 1:23H	LOCAL: Sala dos professores

PARTICIPANTES: quatro professoras regentes e duas professoras de Educação Especial.		
DATA: 23/03/2023	DURAÇÃO: 1:38H	LOCAL: Sala dos professores
PARTICIPANTES: Quatro professoras regentes, duas professoras de Educação Especial e a professora de Artes.		
DATA: 04/07/2023	DURAÇÃO: 1:37H	LOCAL: Sala dos professores
PARTICIPANTES: três professores regentes e duas professoras de Educação Especial.		

Fonte: Autoria própria (2023)

Para conseguirmos identificar, recolher e analisar a opinião das professoras da UMEI Basílio sobre as crianças com autismo e sobre a participação delas nas interações com elas e nas brincadeiras com as crianças sem autismo em suas aulas, selecionamos algumas perguntas a serem respondidas pelas professoras. São elas: 1) Como vocês têm percebido o desenvolvimento e a participação das crianças com autismo nas interações e nas brincadeiras propostas? 2) quais estratégias de ensino vocês vêm utilizando para promover a inclusão das crianças com autismo; as estratégias de ensino já utilizadas estão sendo suficientes? 3) Quais sugestões de estratégias de ensino poderiam ajudar a melhorar ainda mais a inclusão das crianças com autismo e enriquecer suas experiências de movimento corporal?

Ao todo tivemos a participação de sete professoras, sendo elas: quatro professoras regentes, que serão identificadas como PR1 (Professora Regente do Grupo 4A), PR2 (Professora Regente do Grupo 5B), PR3 (Professora Regente do Grupo 5A) e PR4 (Professora Regente do Grupo 3A); duas professoras de Educação Especial, que serão identificadas como PEE1 (Professora de Educação Especial dos Grupos 5B e 4A) e PEE2 (Professora de Educação Especial dos Grupos 5A e 3A) e a professora de Artes que a identificaremos como PA (Professora de Artes de todas as turmas).

Figura 66 Professoras participantes do estudo



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

3.1 Percepção das professoras sobre os alunos com autismo

Inicialmente a professora PR3 e PEE2, que trabalham juntas no Grupo 5A com a Hadassa e o Lucas, ao responderem a primeira pergunta sobre a participação e as interações das crianças com autismo nas atividades e brincadeiras propostas, relataram que o Lucas, além do autismo, também apresenta um quadro de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) muito difícil de lidar, pois ele apresentou um apego e dependência emocional muito grande das professoras PR3 e de um colega de turma, o que faz com que ele chore com frequência na aula, quando é rejeitado pelo grupo, ou, quando aquilo que ele prefere não ocorre do modo que ele espera. Isso vem afetando tanto ele, quanto os outros alunos da sala.

“O Lucas eu tenho muito trabalho com ele, pela dependência emocional dele, até a mãe pediu um relatório para isso. A dependência emocional dele, em um grupo fechado dentro da sala de aula. [...] Você está o tempo todo ali intervindo, porque ele chora quando ele é rejeitado pelo grupo, quando não acontece as coisas do jeito dele, ele chora. É tudo respondido pelo choro[...]. Tem hora que não tem como lidar. Ele não aceita o não, ele chora. [...]É um TDAH muito difícil, muito difícil. O ano passado ele tinha episódios de se jogar no chão, de bater o pé, de bater na porta e falar que vai embora, de baixar a cabeça, ficar chorando. Uma confusão danada. E esse ano, o tempo todo respondendo pelo choro, “Que ninguém gosta de mim, que ninguém me ama, que ninguém quer ser meu amigo, que o colega isso e o colega aquilo” (PR3).

As professoras relatam que a família de Lucas parece ter se afastado das solicitações da UMEI. Pois a família não dá a devida atenção aos comportamentos dele.

“A família deixou de lado. Não a questão de deixar de lado ele, mas as solicitações que a escola faz.[...] Claro que o Lucas é uma criança inteligente, é uma criança muito inteligente, se sociabiliza muito, demanda muita atenção o tempo todo, tanto dos professores como dos amigos. Se

ele é ignorado é a morte para ele, entendeu? Então assim, a família deixa de lado, então eu não vou correr atrás, porque se a família não quer, eu não tenho o que fazer, infelizmente. O Lucas vai embora e ele vai sofrer, desculpa falar, mas ele vai ter muita dificuldade na adaptação no ensino fundamental se ele for para a escola pública[...]. Porque antes ele demonstrava a insatisfação dele reclamando, chorando, agora ele está agredindo o tempo todo. Então assim, eu vou levando, conforme um dia de cada vez. É cansativo demais, o dia que ele não vem, na sala é outra coisa” (PR3).

Podemos perceber que não tem sido fácil para as professoras conseguirem promover a participação do Lucas nas interações e nas brincadeiras na sala, pois, ele exige uma atenção constante das professoras, por conta da sua possível “regressão comportamental” que elas denunciam pela relação que tem com ele e pela falta de suporte familiar.

Sobre as percepções das professoras em relação a Hadassa, elas disseram que ela tem tido dificuldades no processo de desfralde, mas repararam em um avanço sutil em sua comunicação. E indicaram que é preciso muita atenção para perceber quando ela está falando, pois fala bem baixinho. Consideram esse desenvolvimento da fala um avanço muito grande para ela, pois, antes ela só se comunicava utilizando as mãos dos adultos como instrumentos para expressar o que queria. Além da professora PEE2, também ter percebido melhoras nas interações da Hadassa, porque ela já consegue coordenar rodinhas e brincadeiras.

“A fala dela está bem sutil, se você não prestar atenção você não percebe, é bem sutil. Assim, é um estalo. Um dia desses ela me chamou (disse meu nome) e, depois, ela não voltou a falar. Ela fala cores, mas do jeito dela. Ela está precisando de dicção, né? De fono mesmo, de estímulo para a fala. E, a questão do banheiro, eu senti que ela deu uma regredida, ela está no processo de desfralde” (PR3).

“Ela está balbuciando algumas palavras e ela fala as palavras até direitinho, cores de vez em quando. Eu sinto também que ela precisa... Eu não sei. É uma questão de uma organização. Eu não sei como é a rotina dela efetivamente em casa. Porque eu acho que ela desenvolveu essa questão da fala, que é uma coisa boa, mas ela ainda tem uma desorganização com as coisas, que eu acho que precisa avançar um pouco mais. [...] Ela participa das coisas, ela pega os outros, ela quer coordenar uma roda, uma brincadeira, é bem interessante” (PEE2).

As professoras também relataram as dificuldades da Hadassa em parar com as seriações de brinquedos. Geralmente ela fica muito nervosa, quando alguém pega alguns de seus brinquedos ou pecinhas, quando está seriando. Além de continuar tendo preferência em usar o quadro e a mesa da professora para brincar.

“Ela tem muito forte a questão de seriação de cores. É sofrido, muito sofrido para ela, quando ela não consegue o que quer, ela sofre. Dá para ver o sofrimento no olhar dela. Então assim, é muito difícil lidar[...]. Ela só quer ficar ali seriando e aí, ela vai lá para o quadro, pega as pecinhas, as canetinhas, tudo que é cor e seria tudinho. Aí, depois, volta e desmancha. Aí seria de uma outra forma. Aí vai e desmancha de uma outra forma e é aquela loucura. [...] Ela não faz nada no tapete. Às vezes eu estou dando atividade, ela está lá no quadro, entendeu? aí eu tenho que dividir o espaço com ela. Ela passa uma semana mexendo com a mesma coisa. Teve um dia que ela levou um perfurador que recorta coração de papel, ela ia e voltava todos os dias com os corações recortados para casa e não perdia. Então assim, tem semanas que ela está focada numa coisa só, e, é tudo por cor. São objetos diferentes, mas é tudo por cor” (PR3).

“A dificuldade da Hadassa de fazer, de aceitar fazer aquilo ali sem ser a seriação dela. Na verdade, ela não aceita muito a proposta entendeu? Ela já tem aquela seriação dela ali” (PEE2).

As professoras também relataram que, mesmo a Hadassa tendo poucos vínculos de amizade na sala, consegue se conectar com algumas coleguinhas, fazendo demonstração de carinho e brincando com elas. Além de lidar super bem com o barulho, que parece não a incomodar. Fato que geralmente não acontece muito entre as crianças com autismo.

“O vínculo de amizade dela na sala são poucos, mas ela tem, por exemplo, Helena ⁷ ela abraça, ela beija a Helena, ela chama a Helena para fazer rodinha. As meninas a pegam igual o Samuel, pegam ela de bebê, põe ela na cama, “tampa” ela, e aí, quando ela enjoa, ela sai. Eu acho incrível que geralmente o autista não gosta de barulho, né? Mas, ela convive muito bem com barulho, porque a minha sala é muito barulhenta. Então assim, pode estar no barulho que for, ela parece que ignora e faz as coisas dela. [...] Ela aprendeu a brincar de rodinha, ela pega a mão dos amigos, a mão dos professores, une uma na outra e aí canta a rodinha. Ela pega a mão das crianças, ela brinca de rodinha, até com as meninas também na hora do refeitório” (PR3).

A professora regente PR3, foi bem sincera ao fazer um desabafo sobre suas frustrações em tentar ensinar a Hadassa, pois ela é uma criança autista aparentemente não verbal, o que faz com que a professora tenha muitas dificuldades em se conectar com ela.

“Eu ainda não consegui alcançar a Hadassa. Eu não sei se um dia eu vou conseguir! Eu acho que não é do meu papel também. Eu acho que ela não é capaz disso, de me responder, de mim a ver verbalizada, é uma autista não verbal” (PR3).

⁷ Todos os nomes foram trocados por nomes fictícios para preservar a identidade dos indivíduos mencionados pelas professoras em seus relatos.

“Mas, você sabia que é porque a idade cronológica dela é uma, e a idade mental dela é outra? pode ser que num desses percursos aí de desenvolvimento ela da aprendizagem, ela ó (professora instala os dedos)” (PR4).

“É, dar um insight nela e ela vai né?” (PR3).

“Mas você não pode ficar criando essas expectativas, é por isso que o seu olho treme” (PR4).

“Mas quando a gente planeja uma atividade, caraca! teve dia que Hadassa até pegou um lápis, que Hadassa pinçou o lápis, pinçou a canetinha, pintou dentro da margem, tudo direitinho. Melhor que alguns alunos da sala. Mas, pintou assim, teve um dia. O resto dos outros dias eu não consegui. Mas, aí você fala, caraca! Ela gosta de pintar, mas foi aquele dia que ela pintou, os outros dias eu não consegui” (PR3).

Podemos perceber que a outra professora, não a culpa por isso, pois concordamos com a docente, que aponta que essa dificuldade de se conectar com a Hadassa, pode estar associada a diferença da idade cronológica quanto a idade mental dela, o que é comum em crianças com autismo, pois isso afeta a capacidade das crianças de se comunicarem e interagirem com os outros, o que geralmente faz parte das suas particularidades.

Trazendo as percepções das professoras que trabalharam juntas na turma do Grupo 5B, respondendo a primeira pergunta sobre a participação e interações das crianças com autismo nas atividades e brincadeiras propostas. Elas relatam inicialmente que o Joel, tinha muitas dificuldades em compartilhar, mas agora está interagindo e brincando com as outras crianças, assim como o Samuel que também evoluiu bastante nas interações com as outras crianças, que o incluem nas brincadeiras e o tratam com muito carinho, principalmente as meninas.

“São diferentes, né? igual ela (Hadassa) é apaixonada pelas pecinhas lá, né? O Samuel já é letras e números. Onde tem letras e números, pode ter as pecinhas tudo no chão. Letras e números ele sai catando e colocando na ordem A, B, C, D. Numera 0, 1 e na sequência, tudo na sequência. [...] Até que esse ano ele está melhor em questão das letras. Ele vai na minha mesa, mexe em alguma coisa, ele tem socializado bem, mas as terapias têm ajudado muito o Samuel. [...] Eu vejo como é diferente de um autista para o outro, né? Tem esse contraste aí, cada um tão diferente, né?” (PR2).

“O Joel, ele interage com as outras crianças, ele brinca. O ano passado ele tinha muitas birras de não querer dividir, hoje ele já socializa mais. [...] O Joel faz acompanhamento, não faz ABA⁸ [...] O Samuel não brincava, hoje o

⁸ ABA é uma sigla em inglês que significa Applied Behavior Analysis, ou Análise do Comportamento Aplicada. É uma ciência que estuda o comportamento humano e as relações entre ele, o ambiente e a aprendizagem. A ABA é baseada no Behaviorismo, um campo científico que analisa o comportamento humano. A aplicação da ABA para crianças é caracterizada pelo reforço de comportamentos positivos.

Samuel já interage com as outras crianças, [...] e as crianças, já incluem ele na brincadeira. Fazem-no de filho, as meninas querem pegar ele, ele obedece, ele interage muito” (PEE1).

“Eu vejo o Samuel, às vezes, muito no mundinho dele. Quando ele não quer brincar com as meninas, que é mais as meninas que têm esse cuidado com o Samuel, ele roda pela sala e ele pega alguma coisa que chama a atenção dele. Ele tem muitas estereotípias, né?” (PR2).

Continuando a trazer a percepção das professoras que trabalham no grupo 5B, elas disseram que o Samuel, por já estar na UMEI há dois anos, vinha tendo muitos avanços significativos, como por exemplo, antes ele tinha muita dificuldade para correr, pular e interagir com outras crianças, mas agora ele está conseguindo participar mais ativamente das aulas, superando seus medos aos poucos.

“O Samuel, já tem dois anos que ele está na escola. Esse é o último ano dele. A gente percebe o avanço que ele teve, porque, quando ele entrou, ele não tinha esse desenvolvimento que ele tem hoje. De correr. Ele não corre, corre, mas já pula. Ele não pulava. Ele já interage ali com as crianças, mesmo que ele não faça a mesma coisa que as crianças. Ele se sente bem ali na hora da educação física, que é o momento que ele está brincando. Mesmo que ele não vá escorregar, né? Subir nas coisas que ele tem medo ainda, mas eu vejo que ele até teve um avanço, né? Eu lembro quando ele entrou. Ele morria de medo. [...] Eu vejo um avanço muito grande nele. Ele dá salto. [...] Também tem lá fora as terapias que ele faz, que já ajuda para ele vir para dentro da escola, e, esse trabalho ser completo. O caso dele eu acho que é assim, muito positivo, né?” (PEE1).

Esses avanços na mobilidade do Samuel que as professoras mencionaram, acredito, que foram frutos das experiências de movimento corporal que promovi nas aulas ministradas por mim. Pois, quando Samuel chegou na UMEI dois anos atrás, ele não trouxe quase nenhuma experiência de mobilidade corporal. Era uma criança muito passiva, medrosa, que não gostava de brincar e chorava bastante em sala de aula. Ele também tinha muito apego a telas (televisão e celular) e muito raramente saía da sala de aula, pois a sala era o local no qual ele se sentia seguro.

Com muito esforço, ele foi começando a participar das aulas da professora de Educação Física. Aos poucos foi indo para o pátio/refeitório e foi vivenciando novas experiências de movimento corporal, por meio de jogos e brincadeiras feitos com a sua turma. Assim ele foi se acostumando com a rotina da UMEI e se familiarizando com os colegas de turma e com as professoras durante esses dois anos. Isso foi muito importante para ele ter confiança e se sentir à vontade na unidade, possibilitou, assim, que vivenciasse experiências de movimento corporal que colaboraram com o seu desenvolvimento.

“Ele conhece toda a rotina da sala. Ele sabe o momento da rodinha, ele gosta muito do momento da rodinha, de cantar mesmo. Ele se senta ali no meio, ele fica, ele interage. É a socialização dele. Eu acredito que por ele ter ficado com os mesmos professores e com as mesmas crianças, mesmos amiguinhos, durante dois anos, ele socializou muito de dois meses para cá. Ele se senta, ele está brincando com as outras crianças, ele já tem vínculos de amizade com a Ema e com a Mara. Ele aceita brincar, ele pega uma panelinha, ele brinca. Ele ficava só andando pela sala no ano passado, então foi um avanço” (PR2).

Sobre o aluno Joel, elas comentaram como que ele melhorou na sua socialização e na partilha dos brinquedos. Comentaram que antes, era quase impossível ele dividir alguma coisa, ou aceitar ser contrariado. Mas, agora ele está mais compreensível e, segundo elas, a medicação tem ajudado bastante o Joel no controle emocional.

“O Joel também teve um avanço positivo, porque o Joel, além do autismo, ele também tem TOD. Então, ele chorava muito por qualquer coisinha. Então, ele tem melhorado também a socialização, a questão de não pegar o brinquedo do colega. Ele está sabendo dividir. [...] No começo ele estava bem choroso, falava “não” para ele, era uma guerra, queria jogar cadeira, jogar tênis, queria bater na gente. Agora ele está bem mais calmo” (PR2).

“No ano passado a gente tinha muita dificuldade com ele. Dele jogar as coisas. [...] Ele ficava emburrado e não fazia nada mesmo” (PEE1).

“Ele está tentando se expressar melhor também. Ele não conseguia falar de fatos, do que acontecia. Se pedisse para ele recontar uma história não saía nada. Hoje ele já consegue contar alguma coisinha que aconteceu em casa. Ele é muito inteligente, ele acompanha bem a turma, faz as mesmas atividades, não precisa adaptar nada para ele” (PR2).

“Ele completa uma frase agora, antes ele não fazia isso. Ele tem dificuldade de ser contrariado ainda, mas não é aquela coisa tão, tão! Isso, com o tempo ele vai aprendendo também e a medicação também ajuda, dá uma estabilidade no emocional dele” (PEE1).

O fato de Joel está aprendendo a partilhar melhor os brinquedos e a lidar com a contrariedade, nos dá sinais positivos do desenvolvimento das suas competências sociais e emocionais. Além de que, assim como o Samuel, o Joel está na UMEI há dois anos, com a mesma professora regente e com os mesmos colegas de sala. O que parece ter ajudado a construir uma estabilidade afetiva/emocional que ajudou no seu progresso.

As professoras também mencionaram que a medicação do Joel vem ajudando muito no controle do seu emocional. Entretanto, acreditamos que não foi apenas a medicação que, por si só, alterou seus comportamentos desafiadores e

indicou melhora na sua socialização. Talvez, a combinação da medicação com as interações vividas com outras crianças e professoras na UMEI, bem como as aprendizagens decorrentes das intervenções pedagógicas realizadas pelas professoras durante esses dois anos possa ser considerado os fatores que favoreceram esse processo que vem ajudando no seu desenvolvimento.

Elas também mencionam que as outras crianças respeitavam bem o espaço das crianças com autismo durante a realização de atividades que envolve jogos e brincadeiras em sala de aula.

“É interessante é como que eles respeitam o Samuel. O Samuel traz o lanche, eles já sabem, o Joel tem a alimentação dele, só o arroz e o feijão, as crianças respeitam. Não argumentam, porque eu trabalho isso com eles. Eles não ficam “Eu também quero”. Não tem isso. Chego na sala, Samuel está bebendo suco, eles não pedem. Não tem isso da família das outras reclamarem. Eles respeitam o espaço deles. Interessante quando a colega coloca o Samuel para brincar quando já acabou a atividade e as outras crianças vão lá e brincam com o Samuel, com os brinquedinhos, sem brigar, sem nada” (PR2).

“Interessante essa proposta que quando os meninos da educação especial estão brincando naquele momento depois que termina atividade [...] eles respeitam, mesmo sendo agitados todos eles respeitam. Eu sempre deixo brincar também depois um pouquinho com o mesmo jogo, com o mesmo brinquedo, porque eles também são crianças” (PEE1).

Sobre o Pyter, que além do autismo, também apresenta uma deficiência motora devido a Encefalopatia Crônica as professoras falaram sobre os desafios e as dificuldades na adaptação dele, pois a unidade ainda é um ambiente novo para ele. O fato é que esse é o seu primeiro ano na UMEI e, em muitas vezes, a família o traz para a unidade fora do horário regular, procedimento que acaba quebrando a rotina da turma e dificultando ainda mais a sua adaptação.

“Quem não interage, por que ainda está se socializando, é o aluno novato, o Pyter. Quando ele chega, ele chega sempre depois da hora, acaba tirando a rotina da turma. Acaba desestabilizando a turma. Isso já foi conversado com a mãe dele ontem. Assim, só ele que não está interagindo” (PR2).

“O Pyter entrou agora, a mobilidade dele é bem complicada ainda. A família faz vários acompanhamentos, vários trabalhos para que ele venha conseguir andar. Ele usa a órtese, mas não está vindo com a órtese. Isso me preocupa, porque eu acho que ela tem que ser usada para tudo” (PEE1).

As professoras relatam que no primeiro semestre de 2023 não conseguiram fazer uma avaliação adequada da participação do Pyter. Isso, por causa das suas faltas constantes que atrapalharam na construção da sua rotina. Elas também relataram que ele tem dificuldades em desapegar do celular, pois percebe-se que ele faz o uso contante das telas e equipamentos tecnológicos em casa.

“Só o Pyter que a gente não pode falar dos avanços dele porque tem muita falta, ele não completou a adaptação. Então é uma criança que a gente não tem como falar. O pouco tempo que a gente fica com ele é para acalmá-lo. Ele chega pelo meio da manhã, daqui a pouco já dá a hora de ir embora. Ele normalmente não vem, perde o momento da rodinha, perde o momento das primeiras atividades, quando ele chega, as crianças às vezes até concluíram a atividade. É outra realidade” (PR2).

“A realidade dele é muito complicada. Envolve muitos tratamentos, muitos cuidados. Ele é um menino inteligente, porém, precisa desenvolver uma rotina para ele ir para a escola. Essa questão de socializar na sala, que a gente tem dificuldade, é porque ele não quer. Quer ficar envolvido com o celular. O negócio dele é o celular. Então, para você fazer esse processo de desapego, igual a gente fez com o Samuel, ele teria que vir para a rotina de todo dia, ou, pelo menos, 3 vezes consecutiva na semana, para a gente fazer um trabalho” (PEE1).

Como o Pyter era muito faltoso, não foi possível construir uma rotina com ele. Mesmo o Pyter tendo uma deficiência corporal que impacta na sua possibilidade de se mover com desenvoltura, seria muito importante a parceria da família com a UMEI para conseguirmos construir uma rotina com ele. Pois, compreendemos que, para as crianças com autismo, qualquer interrupção na rotina se torna um desafio muito grande na sua aprendizagem. O que acaba atrapalhando o pleno desenvolvimento da criança.

3.2 Percepção das professoras sobre a participação das crianças com autismo nas interações e brincadeiras (identificando estratégias de mediação)

Prosseguindo com a conversa com as professoras buscamos nesse tópico responder as perguntas 2 e 3 apresentadas anteriormente, sendo elas: 2) quais estratégias de ensino vocês vêm utilizando para promover a inclusão das crianças com autismo; as estratégias de ensino já utilizadas estão sendo suficientes? 3) Quais sugestões de estratégias de ensino poderiam ajudar a melhorar ainda mais a

inclusão das crianças com autismo e enriquecer suas experiências de movimento corporal?

As professoras PR2 e PEE1 iniciaram respondendo a segunda questão, relataram que em suas estratégias de ensino com os alunos com autismo, elas utilizavam recursos pedagógicos como letras maiores, jogos, músicas e histórias para tornar o conteúdo mais acessível a eles. As professoras também relatam como é importante a parceria da família com a UMEI para conseguirem desenvolver um bom trabalho.

“O Joel acompanha bem a turma em tudo, tudo que é proposto o Joel faz. O Samuel todas as atividades têm que ser adaptadas para ele, usar as letras maiores, propõe jogos pedagógicos (sensoriais e lógicos) que ele gosta muito, propõe músicas. As atividades do Samuel são todas diferenciadas, porque ele não compreende o conteúdo que eu estou explicando no quadro. Ele não compreende. Ai a PEE1 adapta e traz recursos a mais, como um vídeo, uma música, uma história e ele faz” (PR2).

“Então, a coordenação motora dele está sendo trabalhada, tanto a fina quanto a grossa. A coordenação motora fina para o autista é muito difícil, mas não é uma coisa impossível. Isso é gradativamente trabalhado com o tempo [...]. O Joel tem vez que faz algumas atividades, por exemplo, quando tem muitas figuras isso estressa ele, estressa totalmente. Ele vem e pede ajuda” (PEE1).

“A família também é muito importante. Da minha turma, no geral, o Samuel fazia todas as atividades de casa. Aquelas que ia no começo do ano passado eram atividades que ele tinha que gravar um vídeo e mandar para a gente. Eram atividades muito lúdicas, entendeu? Hoje ele faz atividades escritas, gente! Então, isso é um avanço! A gente faz muita atividade de colagem, usando papel e cola e ele usa pincel brochura. Antes tinha que ser com velcro, era uma trabalhadeira fazer atividade adaptada para ele” (PR2).

Observando os relatos das professoras que trabalham no Grupo5B, identificamos algumas das estratégias de ensino que elas utilizaram para incluir as crianças com autismo. Como, por exemplo: a adaptação de recursos pedagógicos, a parceria entre UMEI e família, o suporte individualizado e o respeito ao espaço e as individualidades das crianças com autismo.

As professoras relatam a adaptação de recursos pedagógicos como letras maiores, jogos, músicas e histórias. Isso ajudar a tornar o conteúdo mais acessível às crianças com autismo. Geralmente elas têm dificuldades de compreender o conteúdo explicado no quadro, como é o caso do Samuel. Essas adaptações ajudam a garantir que todos possam participar e aprender de maneira significativa, tornando o aprendizado mais lúdico e envolvente.

A parceria da família com a UMEI, com o envolvimento ativo dos pais, ajuda a criar uma rede de suporte para a criança, fazendo com que elas se sintam mais confiantes e motivadas em participar das atividades na UMEI. Pois, algumas crianças conseguem perceber se sua família se importa com seu progresso. No trabalho educativo com crianças com autismo, essa parceria é ainda mais importante. Eles frequentemente precisam de um suporte mais intensivo, personalizado e tecnicamente instruído, quer dizer, com uma boa “dose” de conhecimentos didático-pedagógicos, técnico-científicos, biofisiológicos e socioculturais, para conseguir lidar com as suas individualidades.

Diante das falas das professoras, podemos perceber que o suporte individualizado, por meio do apoio e, a mediação constante, são necessárias como estratégia de mediação na relação ensino-aprendizagem com as crianças. Como, por exemplo: o Joel em determinados momentos consegue acompanhar a turma, mas, há outros momentos em que ele recebe muitos estímulos visuais, como é o caso das atividades com figuras de diferentes cores, que deixa ele irritado e necessitado de ajuda para realizar as atividades.

Podemos observar que o diálogo constante que as professoras realizam com as outras crianças, também ajuda os alunos a desenvolverem o senso de respeito as individualidades das crianças com autismo no convívio diário na UMEI. Como, por exemplo: o Samuel e o Joel têm seletividade alimentar, entretanto, as crianças entendem isso e respeitam, porque as professoras trabalharam o diálogo dessa questão com elas. É muito importante haver esse respeito mútuo para criar um ambiente inclusivo, onde as crianças com autismo são aceitas e valorizadas pelas crianças sem autismo.

Ao direcionarmos a segunda pergunta as professoras de Educação Especial, elas relataram que o trabalho da inclusão só funciona bem, quando há interação e colaboração com as professoras regentes das salas de aula. Pois quando há um *feedback* constante, ajuda não apenas na realização das atividades propostas, mas, também, na dinâmica inclusiva e na boa adaptação das crianças com autismo no ambiente na UMEI.

“O trabalho da educação especial só funciona bem quando o professor, o regente da sala, colabora com o nosso trabalho. A gente precisa do feedback deles. O nosso objetivo é fazer essa interação com o aluno dentro da sala de aula. Socialização. Fazer ele tentar se adaptar e se acostumar

com o ambiente em que ele está inserido. Os alunos que estão aqui hoje, são alunos que já são do ano passado. A gente vê um crescimento muito grande deles. Aqui na UMEI tem que ter rotina. Eles já têm a rotina da sala, que é muito funcional. Essa rotina é extremamente importante. Importante também é a colaboração dos pais. Então, assim, é um conjunto todo que começa com os professores, a produção do professor, o planejamento do professor com a gente e a interação com esse aluno e a família. Então, se não tem os três ali[...] o trabalho fica pela metade. Então, não é uma aprendizagem tão completa, né? Quando a gente tiver a família participando junto com a escola na questão das terapias, na questão de ajudar a criança a fazer um dever de casa que foi elaborado na UMEI, vai facilitar para aquele aluno conseguir alcançar aquela aprendizagem” (PEE1).

Na fala das professoras de Educação Especial também identificamos algumas estratégias de mediação, como o trabalho em equipe com as professoras regentes, a construção da rotina com as crianças e a parceria entre UMEI e família. Como se pode ver no discurso pedagógico as famílias são consideradas responsáveis por ajudar as crianças nas suas atividades de ensino-aprendizagem em casa, além, é evidente no que se refere as suas terapias e tratamentos médicos.

Elas nos informaram que suas preocupações são voltadas para as possibilidades e especificidade de cada aluno, levando em consideração, o que a criança conseguia alcançar de acordo com as suas possibilidades.

“Quanto a educação especial, minha preocupação é na possibilidade, na especificidade do aluno e naquilo que é possível alcançar com ele dentro das limitações dele. [...]se é uma atividade que o aluno não tem condição naquele momento de pegar no lápis e fazer, a gente faz uma atividade colada com outros materiais para que ele possa, para que possa contemplar aquele aluno também” (PEE2).

Prosseguindo com a conversa, direcionamos a 2ª pergunta para as professoras PR3 e PEE2, que trabalham com a turma do Grupo 5A. Elas relataram que suas estratégias de ensino/mediação com a Hadassa são feitas por meio de várias tentativas, sendo necessário muita paciência e persistência para conseguir desenvolver atividades com ela. Pois há momentos em que ela se concentra em apenas uma atividade específica e fica difícil tirá-la do seu hiper foco.

“A gente sempre abre o caderno na mesa. Sempre fica alguma atividade lá e as vezes ela aparece para fazer a atividade. Depois, do nada, dá um estalo e ela faz, entendeu. Por isso, eu sempre deixo lá. Nas vezes que eu não estou lá, a PR3 faz com ela. Convida ela, tem hora que ela aceita, mas, ela aceita uma vez em um milhão, é bem complicado. Ela faz as atividades geralmente de colagem, a maioria das coisas que a gente propõe envolve essa questão de colar” (PEE2).

“São tentativas. A gente planeja a atividade, tipo de 10 atividades que tem no caderno, ela fez duas, porque é tentativa. O dia que eu vejo que ela está bem, a gente tenta. O dia que eu vejo que ela está chorosa, muito focada numa coisa só, é difícil” (PR3).

Essa estratégia de realizar várias tentativas para redirecionar sua atenção é um esforço contínuo, em colaboração tanto com a professora regente, quanto com a professora de Educação Especial.

A maioria das professoras trouxe como estratégia de ensino na Educação Infantil a realização das “rodinhas” como uma forma de construir rotina com as turmas. Pois, é nas “rodinhas” que elas conseguem explicar conteúdos, contar histórias e mediar para que as crianças compartilhem suas experiências e opiniões.

“Eu exploro bastante a Rodinha, principalmente, com os alunos especiais. Por exemplo, a Hadassa que é uma autista severa, ela responde muito à música. Então, o momento que ela participa da rodinha é nas brincadeiras. Tentamos deixar as brincadeiras livres, ao máximo, objetivando ajudar a desenvolver a autonomia das crianças. Em um momento ou outro ela interage com as crianças, entendeu? Então, assim, acho muito importante a exploração das rodinhas. Dentro da rodinha você explica o conteúdo, você conta histórias, você faz a oralidade todinha, pergunta às crianças como foi o dia, surgem assuntos inesperados, aí você explora aquele assunto. Então, é muito interessante a Rodinha da Educação Infantil. Eu acho, assim, a Rodinha é o começo da rotina. Se a gente tem rotina na Educação infantil, a gente consegue fazer um trabalho legal. Então, é o momento que a gente consegue ter mais proximidade com elas” (PR3).

A professora PR4, que trabalha com as crianças de 3 anos de idade, utiliza as rodinhas se voltando mais para a conversa e conscientização das crianças, em relação aos colegas com autismo. Ela busca fazer com que as crianças compreendam as diferenças e as necessidades especiais de seus colegas, tentando construir um ambiente onde elas sejam aceitas.

“Então, por exemplo, a criança já não tem atenção, pois tem apenas 3 anos, a atenção já é pequena, da autista é menor ainda, então ela circula muito pela sala. E as crianças começaram a achar aquilo natural e começaram também a querer andar[...] aí eu todo dia, tenho conversado na rodinha. [...] E isso tem desenvolvido nas outras crianças ditas “normais” digamos assim, sem nenhum problema específico, sem nenhuma necessidade específica, um senso meio de responsabilidade [...] Eles já entenderam desde o começo que o Adrian, ele precisa de cuidado tanto que a turma hoje em dia cuida do Adrian, se ele ficou para trás, vai um lá e puxa ele, vai um lá e puxa ele, então a metodologia é conversa e conscientização” (PR4).

Podemos perceber que além da estratégia da rodinha com as crianças, elas também conversam diariamente com os alunos para experienciar que as crianças aprendam a ter paciência e noção de acolhimento em relação as crianças com autismo, o que é muito importante para promover a inclusão dessas crianças ao grupo.

“A Hadassa está o tempo todo rodando, ela não brinca diretamente com uma criança, ela interage, ela abraça, ela beija, ela brinca junto às crianças e faz a rodinha. A última vez que ela veio, [...] ela começou com um “atirei o para o gato” na hora do dever, ela cata as crianças tudinho, manda uma dar a mão na outra e faz o “atirei o para o gato”, ela fica também rodando, ela é o gatinho, então, as crianças brincam “atirei o pau no gato”, aí quando vai se sentar, ela cata todo mundo de novo e vai aquilo é repetição. As crianças têm muita paciência, acolhe muito. São carinhosas com ela, ajudam ela, mas isso é fruto de muita conversa que eu já tive em sala de aula. Isso é daquelas conversas que vieram desde o ano passado, então, assim, já está bem direcionada” (PR3).

“Eu acho que é uma coisa que facilita o trabalho, ajuda, essa paciência, como já é um trabalho que vem sendo feito do ano anterior, eles conseguem tolerar os comportamentos que ela (Hadassa) tem, eles conseguem compreender e a maioria procura não fazer aquilo que ela faz, porque já sabe da particularidade dela. Então, eu acho que isso ajuda muito, muito mesmo” (PEE2).

A professora PA falou das estratégias que utiliza e das suas aulas que são muito rápidas. Ela procura sempre fazer revisões para reforçar os conteúdos trabalhados e adota uma abordagem de trabalho em grupo. Assim vai direcionando alguns alunos para atividades específicas, enquanto os demais se envolvem em outras tarefas. Essa estratégia visa a evitar que os alunos fiquem ociosos, incentivando a interação entre eles.

“Eu acho que a arte tem tudo a ver no mundo infantil, com a aprendizagem, não só das crianças ditas normais, né? mas também para criar aquela oportunidade para que eles, os autistas, terem esse momento coletivo. Eu gosto muito de trabalhar no coletivo, porque no coletivo, quando eu chamo dois, três para a mesa, enquanto isso, eu dou uma massinha, dou alguma atividade para os outros não ficarem dispersos, porque dispersos eles acabam circulando mais, conversando mais. Eu exploro cores, a coordenação motora fina, a socialização, exploro uma contação de história e abro um momento de diálogo e de discussão sobre aquele tema” (PA).

“Então, no coletivo tenta-se incluir e, nesses momentos, eu tenho apoio das professoras da educação inclusiva. Até porque, eu sozinha, com toda essa dinâmica, é quase impossível. [...] a gente viu, em questão da Hadassa e do Lucas, em questão do Samuel, que andava muito, agora ele se concentra mais. O Joel melhorou, agora ele chega e fala e já participa. Então, isso é gratificante. A gente vê que o nosso trabalho na educação infantil é de formiguinha. Aos poucos as coisas vão fluindo e vão acontecendo. Se Deus quiser, vai dar tudo certo” (PA).

Acreditamos que o trabalho em grupo utilizado pela professora PA é uma excelente estratégia para promover as habilidades sociais e a colaboração entre as crianças, pois assim ela consegue manter a turma engajada e minimizar distrações, além do suporte constante oferecido pelas professoras de Educação inclusiva.

Buscando ouvir as docentes sobre a terceira pergunta, onde elas dão sugestões de estratégias de ensino para ajudar a melhorar ainda mais a inclusão das crianças com autismo e enriquecer suas experiências de movimento corporal.

Em suas falas as professoras consideraram a falta de espaço físico na UMEI um empecilho muito grande para o desenvolvimento das crianças, pois por conta da carência de espaço, os alunos ficavam muito limitados a sala de aula, havendo poucas brincadeiras e interações entre as crianças e as demais turmas.

Dessa forma, foi sugerido como uma estratégia de ensino a busca por alternativas para fazer atividades fora da UMEI, onde os alunos tenham mais espaço para se movimentar. Elas também mencionam a necessidade de interação entre as turmas, relatando que muitas vezes as crianças ficam confinadas em suas salas, sem contato com outras turmas.

“É que a gente não tem espaço para fazer essa questão do movimento em uma aula legal, com umas brincadeiras dirigidas. É um desmotivo total, empurrar aquelas mesas para lá e para cá. A menina da limpeza ficar de “ti ti ti” o tempo todo! Eu acho isso um absurdo aqui dentro. Não deveria acontecer. Já foi falado em reuniões e não deveria ter que falar de novo. Uma sugestão para a gente colocar é usar a rua, para a gente fazer atividades dirigida. Igual a gente propôs fazer, juntando a professora de sala e a professora de educação física. E é o meio de os autistas também terem mais espaço, poderem se sentir melhor e nós podermos ver como é o desenvolvimento deles, porque a gente que é regente está muito preso em sala de aula. A gente que é regente fica só em sala de aula” (PR2).

“O que acontece, é uma escola de educação infantil que não tem interação entre a minha sala e a sala de PR3” (PR4).

“Entre as crianças de diferentes salas não tem. Não tem, porque quando a gente vai fazer alguma coisa só dá para fazer um cineminha, porque não tem como dar uma brincadeira” (PR2).

“Não tem interação entre classes, só muito raramente, porque tem semanas e semanas que a gente passa enclausurado na sala e não tem contato com outra turma” (PR3).

Uma das professoras também ressaltou a importância de proporcionar atividades e brincadeiras adequadas para os alunos com autismo. Brincadeiras que alcançassem essas crianças, demonstrando a preocupação das docentes em ajudar no desenvolvimento dessas crianças e melhorar a inclusão dos alunos autistas na UMEI.

“Eu acho que a gente podia proporcionar brincadeiras que eles conseguissem alcançar. O Samuel, por exemplo, não consegue alcançar quase brincadeiras nenhuma. O Joel já vai, né? Samuel não consegue subir

uma escada, tem medo a gente tinha que fazer um trabalho assim, na rua, né?” (PR2).

Elas também consideram importante o envolvimento de médicos como psicopedagogos e fonoaudiólogos para fornecer apoio adicional às crianças com autismo e ajudarem em seu desenvolvimento.

“Dá um jeito de assessorar e buscar o apoio necessário, tanto de médico, como de psicopedagogo, de fonoaudiólogo. Dependendo do grau, a criança necessita de um apoio, por exemplo, se a Hadassa tivesse assessoramento de um fonoaudiólogo, no caso, ela ia desenvolver horrores. Se ela tivesse assessoramento de uma terapia ocupacional, seria totalmente diferente, faria toda diferença para ela” (PEE2).

As professoras relataram que há pais/responsáveis que tem dificuldades de acesso as terapias, a fonoaudiologia e aos tratamentos, tanto no sistema público quanto no particular, e que seria interessante haver uma parceria maior entre saúde e educação para dar suporte as essas famílias.

“É a realidade mesmo. A escola não tem parceria com o posto de saúde, nem com o hospital e muita gente fica aí, não faz uma terapia, porque não tem condição, nem pelo particular, gente. As crianças não conseguem uma fono, gente! Imagina o neuro! Não está tendo um neuro no particular, que dirá no SUS” (PR2).

“Se a mãe da Hadassa tivesse a acessibilidade, com certeza ela iria. porque tem família que procura, a família da Hadassa é uma família que tem problemas, tem outra criança especial, mas eu vejo um esforço da mãe em ajudar a Hadassa, a desenvolver a Hadassa” (PR3).

Percebemos que a falta de recursos e parcerias entre a UMEI e os serviços de saúde podem ser vistos como uma nova estratégia de mediação para dar suporte às necessidades das crianças com autismo e suas famílias.

As professoras também relataram que sentem muito a falta de uma rede de apoio na prefeitura de Vila Velha, para dar suporte e assistência as crianças, famílias e professores.

“A maior barreira é a falta de uma rede de apoio, de um acompanhamento clínico, de terapias, para essas crianças. Entendeu? Porque, sem uma rede de apoio eficiente, para além do papel, que exista e funcione, com profissionais em quantidade e qualidade suficiente, o número de crianças sem o devido cuidado só tem aumentado. Não é só dizer, ah, tem um professor de Educação Especial, porque tudo vem e reflete na escola. Mas, não é só a escola que deveria cuidar dessas crianças, tem que ser uma rede eficaz para as coisas funcionarem de fato, independente de condição financeira da família, para todos. A rede pública tem que dar esse suporte” (PEE2).

“Eu acho assim, a formação é muito importante, ou seja, a gente saber e agir como profissional, mas, o que eu sinto falta é de uma rede de comunicação e apoio entre família, escola, saúde e questões de terapia

ocupacionais. Porque existem faculdades, existem várias, vários docentes, existem instituições que dão isso de graça para as famílias, mas não há uma rede de comunicação e de assessoramento” (PR3).

Desa forma, percebe-se a importância da construção de uma rede de apoio eficiente, que inclua o acompanhamento clínico e terapias adequadas para as crianças com autismo, que funcione de forma eficaz, oferecendo suporte, independente da condição financeira das famílias.

As professoras deram como sugestão a realização de mais formações continuadas de forma adequada, pois elas se sentem despreparadas para atender crianças deficientes, incluindo as suas próprias.

“Porque a gente como regente não tem uma formação. Sinceramente eu não me sinto qualificada para atender uma criança especial, nem as minhas próprias. Porque a educação está mudando o tempo todo e a gente não tem uma formação. Você quer fazer uma formação vai fazer de noite. A gestão do sistema joga para você. Coloca 24 alunos dentro de uma sala, 4 alunos especiais e sem nenhum ou com pouco suporte. O que podemos fazer como inclusão é uma rodinha, é uma atenção que eu posso dar, quando não estou trabalhando com as outras crianças. Mas, como profissional me vejo fazendo pouco com essas crianças” (PR2).

“Por mais que você possa ter formação, com 25, 23 alunos, a gente não dá conta. É um se jogando no chão, outro batendo a cabeça. Como que o professor, ou a cuidadora, vão dar conta disso tudo? É fundamental outro tipo de tratamento para eles e para os pais. É fundamental o professor ter tempo. Chegar em casa cansado e dormir na frente do computador, estudando, não dá!” (PEE1).

A falta de formação continuada específica para a inclusão de crianças com autismo é um problema que, segundo as professoras, afeta diretamente a qualidade do ensino. Além disso, a sobrecarga de trabalho faz com que as professoras se sintam incapazes de atender adequadamente a todos os alunos. Entretanto, percebemos que mesmo com todas essas dificuldades as professoras conseguiram desenvolver um bom trabalho com as crianças na UMEI, criando e promovendo estratégias de ensino que promovem a inclusão das crianças.

As docentes também deram a sugestão de haver a realização de mais passeios pedagógicos e de a UMEI ir em busca de parcerias com a comunidade local, para conseguir espaços alternativos, para realizarmos atividades lúdicas com as crianças. É importante essa ponte entre a unidade de ensino e a comunidade, para ajudar a promover novas experiências de movimento corporal para as crianças com autismo e os demais alunos.

“A gente precisa de mais passeios pedagógicos. Vamos levar as crianças para brincar. Esse terreno aqui do lado pode ser alugado. Podemos levar um projeto para a prefeitura que alugue ele, para a gente poder fazer educação física, para a gente poder levar as crianças para brincar na areia, dá para montar um parquinho lá” (PR2).

“Ter mais interação entre comunidade e escola. Por exemplo, tem a pracinha, um espaço da comunidade que poderia ser servido, uma vez por mês as crianças iriam lá brincar. Gente, vocês precisavam ver a Hadassa no passeio. Aquela menina corria. Ela gastou tanta energia, as crianças gastaram tanta energia... Então, assim, ter espaço dentro da comunidade que possa ajudar a gente seria bom, mas, infelizmente, não é a nossa realidade” (PR3).

“A questão é que essa discussão seria fundamental para a escola. Porque é uma forma de você abrir conversas, de você abrir diálogos, para os pais poderem ver onde tem um espaço que dá para receber os alunos” (PEE1).

A partir dos questionamentos das docentes, a professora de Educação Física sugeriu que pudéssemos melhorar a interação das turmas, colocando os brinquedos que tínhamos disponíveis na UMEI no espaço do refeitório pelo menos uma vez por semana, ou, em dias que as docentes não tinham planejamento (PL), para os alunos brincarem e interagirem juntos com colegas de outras turmas, pois as crianças ficavam muito tempo em sala de aula e só interagiam juntas nos momentos das refeições.

“Eu pensei a gente utilizar brinquedos pelo menos uma vez por semana. Ou em um dia em que vocês não têm muitos planejamentos. Em um dia em que vocês ficam mais na sala a gente trazer todos os brinquedos, pedir ajuda das meninas da limpeza, abrir aquele espaço do refeitório, colocar as turmas para interagirem juntas, Grupo 3, 4 e 5. Porque elas só interagem no momento do jejum e olhe lá, elas não fazem momentos de interação coletiva” (Professora de Educação Física).

“Desculpa te falar Waldnah, mas eu tenho muita dificuldade. Eu quase não vou lá fora. Porque dia de terça e quinta eu poderia ir lá para fora, mas, primeiro, o espaço não está estruturado, o tempo todo corre o risco de as crianças entrarem na cozinha e mexerem naquele botijão de gás, Hadassa principalmente. Os brinquedos não têm como... Fora que a arrastação. Eu não tenho coluna para arrastar e desarrastar mesa” (PR3).

“Não, nós não vamos fazer isso sozinhas não PR2, aí que vem a proposta de levar para a direção e para a pedagoga. Tem as meninas da limpeza, elas irão ajudar a tirar as mesas e colocar a mesas no lugar, arrumar os brinquedos, a gente pode proporcionar isso para a criança” (Professora de Educação Física).

“A gente não planeja na sala? Se a gente for mexer nas cadeiras não botamos as cadeiras no mesmo lugar dentro da sala? Por que que não podemos fazer isso? E aquele espaço lá de trás da grama, que ficou um espaço perdido, está um acúmulo de lixo, aquilo ali precisa ser feito” (PR2).

A dificuldade de mover as mesas do refeitório já foi assunto de pauta de reuniões passadas. Ocorre que as funcionárias da limpeza responsáveis por aquele espaço não gostavam quando as mesas eram mexidas, pois dá mais trabalho para elas, entretanto, as professoras entendiam a importância de utilizar todos os espaços internos do CMEI Basílio para organizar a promoção de ações de ensino favoráveis à promoção das experiências de movimento corporal das crianças, mesmo quando se mostraram preocupadas com os riscos de segurança para as crianças, principalmente das crianças com autismo. Para as docentes, a melhor utilização dos espaços internos do CMEI é uma proposta a ser pensada. Inclusive contando com a colaboração das funcionárias da limpeza no trabalho de rearranjar as mesas e ajudar a criar um ambiente propício para oferecer novas experiências de movimento corporal as crianças.

A professora PEE1, de Educação Especial, também sugeriu marcar uma reunião com a Secretaria de Educação, juntamente com a direção e o conselho de escola, para discutir possíveis soluções para um melhor aproveitamento do espaço físico da UMEI.

“Eu tenho uma proposta. Pode ser que ganhe efeito. Falo assim porque a gente tentou e tivemos efeito bem positivo. A ideia é, junto com a direção, tentar marcar um horário para a secretária de educação vir fazer uma reunião com os professores e o conselho de classe sobre a questão do espaço físico da escola, porque é muito fácil reformar a escola e sair correndo e deixar tudo malfeito” (PEE1).

Desse modo, percebemos que muito do que foi falado pelas docentes sobre as estratégias de ensino, também indica que há a necessidade de haver colaboração de todos os funcionários na UMEI, não somente do corpo pedagógico, mas também dos funcionários da limpeza e administrativos da unidade, bem como da secretaria de educação e das famílias, para melhorar ainda mais a inclusão das crianças com autismo na UMEI Basílio.

3.3 Análise da opinião das professoras da UMEI Basílio sobre a participação das crianças com autismo nas interações e brincadeiras

Para analisar os acontecimentos anteriormente descritos vamos a partir de agora, destacar algumas situações que consideramos significativas para nos permitir identificar, recolher e analisar a opinião das professoras da UMEI Basílio sobre as

crianças com autismo e sobre a participação delas nas interações com elas e nas brincadeiras com as crianças sem autismo em suas aulas.

Ao prosseguirmos com a análise das falas das professoras sobre os comportamentos do Lucas nas interações e brincadeiras, elas destacam que ele regrediu em comportamentos, tendo muito apego e dependência emocional a elas e a um colega de turma em específico. Essa relação de dependência emocional pode ser entendida à luz da teoria do apego desenvolvida por John Bowlby (1907). A teoria sugere que o comportamento de apego, especialmente em crianças, é uma resposta adaptativa que visa garantir a proximidade com figuras que oferecem segurança emocional (Gomes; Melchiori, 2012).

O comportamento de apego, descrito por Bowlby e citado por Gomes e Melchiori (2012), revela uma dependência inicial que leva o adulto a assumir funções de cuidador, fundamentando em um processo de socialização que começa com a relação da mãe com o bebê, e avança para a relação da criança com um outro adulto que passa a ser seu cuidador, sendo esse a base do processo de socialização que Bowlby denomina de “apego”. Essas pessoas tornam-se suas bases seguras, em que a presença lhe dá o conforto emocional necessário para a criança se engajar em atividades e interações.

Ao analisarmos o comportamento do Lucas relacionando a teoria de apego de Bowlby (1907), percebemos que a ausência das figuras de apego para ele, que são as professoras e seu coleguinha de turma, pode ser o que está lhe causando comportamentos adversos que vêm provocam sua dependência emocional descritas pelas professoras, como por exemplo, o “protesto da separação” e o “eliciação por perigo” exemplificados diferentes tipos de vínculos que a criança estabelece (Gomes; Melchiori, 2012).

Portanto, o apego infantil se diferencia de outros tipos de vínculos que a criança estabelece pelas seguintes características: busca de proximidade – a criança procura manter-se próxima de seus pais em situações ameaçadoras, em lugares desconhecidos ou diante de pessoas não familiares; base segura – a presença de uma figura de apego proporciona conforto emocional à criança, dando-lhe confiança para explorar e para interagir no ambiente; protesto na separação – sempre que a figura de apego se ausenta ou, na iminência de sua inacessibilidade, a criança protesta, exigindo sua volta; eliciação por perigo – ao se sentir ameaçada por qualquer circunstância, a criança busca imediatamente o conforto proporcionado pela figura de apego; especificidade da figura de apego – uma vez que o apego a uma pessoa em especial tenha se estabelecido, será esta pessoa eleita que irá proporcionar segurança à criança, ou seja, sua presença será sempre desejada e sua ausência será sentida com grande tristeza (Berthoud, 1998). São esses

pressupostos que levam Bowlby e Ainsworth a investigar e a delimitar diferentes características observadas nas interações entre cuidadores e crianças (Gomes; Melchiori, 2012, p. 23).

Além de que, a ausência do envolvimento da família de Lucas, conforme relatado pelas professoras da UMEI, pode ser um dos fatores que influenciaram o desenvolvimento exagerado de seu apego e dependência emocional que acaba por atrapalhar o seu desenvolvimento na UMEI.

Levando em conta o desenvolvimento infantil dentro de seu contexto ambiental, a formação de aspectos como personalidade depende significativamente das relações familiares. A maneira pela qual a criança se adapta aos ambientes sociais e escolares é profundamente influenciada pela sua dinâmica familiar (Souza e Barbosa, 2016; Matos et al., 2012; apud Costa et al., 2020).

De acordo com Costa et al. (2020), a família desempenha um papel fundamental como o primeiro agente de socialização e inclusão, contribuindo decisivamente para o desenvolvimento humano. Esse suporte familiar, que é baseado não apenas em laços de sangue, mas também em afetividade, sendo fundamental para o desenvolvimento integral da criança com autismo.

Neste contexto, o relato das professoras sobre a família de Lucas sugere uma desconexão ou falta de envolvimento com as necessidades dele na UMEI, o que pode estar prejudicando seu desenvolvimento emocional e social. Pois segundo Costa et al (2020), é fundamental que a família seja uma rede de apoio para as crianças com autismo.

Ao realizarmos a análise das falas das professoras sobre as interações e brincadeiras da Hadassa, elas informaram que ela havia conseguido criar laços de amizade com algumas colegas, brincar e demonstrar afeto para com as suas amiguinhas de turma. Esse comportamento nos indica avanços em sua maturidade afetiva, mostrando que, embora ela esteja no espectro do autismo, sua capacidade de interação social está se desenvolvendo de forma similar a das crianças sem autismo.

Portanto, podemos compreender que as interações sociais guiadas entre crianças com e sem autismo podem influenciar positivamente o desenvolvimento de crianças no espectro do autismo. O que corrobora a perspectiva histórico-cultural, de que o desenvolvimento é um processo integrado e socialmente mediado.

Ao continuar analisando os comportamentos da Hadassa, as professoras percebiam como o barulho não a incomodava, algo incomum entre crianças com autismo. Isso pode nos indicar que a sensorialidade de Hadassa parecia não ser tão sensível ao estímulo auditivo, focando-se mais em outros sentidos. Há a impressão de que as experiências de socialização, de interação, de interação, e as brincadeiras que ela experienciava na UMEI, estava contribuindo para o seu desenvolvimento, de modo a indicar que, algumas limitações impostas pelo autismo, estavam cedendo e sendo mitigadas. O que parece indicar que, colocar crianças com e sem autismo juntas em instituições que conseguem promover estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino, ajudam a mitigar o autismo.

Ao analisar a fala de frustração da professora regente que acompanhava a Hadassa. Mesmo ela compreendendo que o processo de desenvolvimento da criança era lento e gradual, que ocorria em um contexto amplo, que transcendia o ambiente da UMEI. Ou seja, os fatores externos como a família, a comunidade e outras interações sociais em locais fora da UMEI, influenciavam diretamente no crescimento e desenvolvimento dela. A professora ainda tinha dúvidas se suas práticas pedagógicas estão sendo realmente efetivas para o desenvolvimento da criança ou não.

Isso nos indica que, é importante que as educadoras que atuam na Educação Infantil aprofundarem-se em teorias que proporcionem uma compreensão mais profunda dos processos de desenvolvimento das crianças durante os primeiros anos de vida, para ajudar a serem mais assertivas em suas práticas pedagógicas. Portanto, sugerimos especificamente, a exploração da perspectiva histórico-cultural, que pode fornecer conhecimentos importantes sobre como as crianças com e sem autismo podem se desenvolver considerando as relações sociais e culturas em que estão inseridas.

Ao analisarmos as observações das professoras sobre a Hadassa e o Samuel, percebemos que eles vêm demonstrando progressos na comunicação e interação social, mas ainda enfrentam desafios com o controle das funções fisiológicas, tendo dificuldades no processo de desfralde.

Segundo os estudos Ferreira e Oliveira (2016), sugere-se que a idade em que a criança com autismo adquire o controle do esfíncter está correlacionada diretamente com a gravidade clínica do autismo, bem como com o quociente de

desenvolvimento e com as funções adaptativas da criança. Os autores concluíram que as crianças com níveis cognitivos mais baixos e menor capacidade verbal, tiveram a idade de aquisição do controle do esfíncter significativamente mais tarde que outras crianças com autismo.

No caso da Hadassa e do Samuel, podemos interpretar que os desafios que eles vêm enfrentando no controle das suas necessidades fisiológicas, podem estar associados diretamente ao nível de gravidade do autismo que eles apresentam.

As professoras também perceberam comportamentos restritivos e repetitivos, característicos de indivíduos com TEA (APA, 2014), em Hadassa e Samuel. Respectivamente, observaram-se a fixação e seriação por pecinhas de encaixe e objetos coloridos, e a fixação e organização por letras e números.

Ao analisarmos esses comportamentos à luz da perspectiva histórico-cultural de Vigotski (2022), compreendemos que os aspectos comportamentais das crianças são moldados tanto por suas condições biológicas quanto por suas interações com o ambiente social. Isso nos indica que a necessidade de seriação e organização de Hadassa e Samuel não deveria ser vista apenas como uma manifestação neurológica e/ou patológica do autismo, mas sim como a forma que eles têm de interagir com o ambiente, aprendendo e adaptando-se de maneira que faça sentido para eles.

Os relatos das professoras e os comportamentos das duas crianças com autismo nos mostram que, mesmo as crianças com autismo estando no mesmo nível de suporte, há uma clara diversidade dentro do espectro autista, e que cada criança apresenta interesses únicos e modos de interação distintos. Isso se aplica tanto às crianças com autismo quanto às que estão fora do espectro.

Portanto, seria interessante utilizar estratégias de integração, interação e mediação pedagógica/ensino que respeitem os interesses restritivos e repetitivos e as individualidades das crianças com e sem autismo, como ponto de partida para expandir suas experiências e desenvolver suas potencialidades.

Na análise das falas das professoras sobre o desenvolvimento de Samuel nas interações e brincadeiras, elas percebem a evolução dele desde quando ele ingressou na UMEI em 2022. Pois, inicialmente, ele era uma criança muito tímida e medrosa, que apresentava muitas dificuldades em sua mobilidade básica como correr, pular e interagir com os outros colegas.

Esses avanços evidenciam o impacto positivo das experiências de movimento corporal em seu desenvolvimento. Pois, ajudam o Samuel a adquirir maior consciência corporal de si, fazendo com que ele aparentemente se sentisse mais seguro e confiante para explorar novas vivências dentro e fora do ambiente da UMEI.

Ao analisar a fala das professoras sobre a evolução do Joel nas interações e nas brincadeiras, elas cometeram que houve melhoras significativas em sua fala, socialização e na partilha de brinquedos. Aparentemente, além das vivências das experiências de movimento corporal, o uso de medicações apropriadas também ajudou a estabilizar as emoções do Joel e colaboraram para melhora em seus comportamentos.

Ao discutir a relevância do papel da medicação no contexto do autismo, Lopes (2019), em sua pesquisa destaca que não existe uma medicação específica para o autismo, mas sim, para sintomas particulares que afetam a funcionalidade do indivíduo, como agressividade e agitação. Para o autor, a medicação pode servir como um complemento ao tratamento psicanalítico, proporcionando estabilidade que permite ao indivíduo participar mais efetivamente de interações sociais e atividades educacionais.

Segundo Lopes (2019), a abordagem medicamentosa deve ser cuidadosamente ajustada e monitorada, reconhecendo que o objetivo não é padronização do autista, mas a facilitação de um espaço no qual ele possa desenvolver suas próprias formas de interação e participação.

Portanto, as experiências positivas do Joel com os usos dos medicamentos e os avanços do Samuel com as realizações das terapias externas, podem nos indicar que, é importante haver a aproximação da área da saúde com a área da Educação para favorecer o desenvolvimento integral das crianças com autismo.

Na análise da narrativa das professoras, é interessante notar como as crianças sem autismo respeitam as crianças com autismo, tanto em seus espaços, como durante as atividades lúdicas. Esse comportamento sugere uma predisposição positiva das crianças em integrar seus colegas com autismo, promovendo interações que respeitam as diferenças e potencializam a aceitação mútua no contexto da UMEI Basílio. Segundo a perspectiva histórico-cultural, essa interação é

fundamental, pois as relações sociais atuam como mediadoras do desenvolvimento humano e da aprendizagem (VYGOTSKY, 2022).

Ao analisarmos as percepções das professoras sobre o Pyter, fica evidente que muitas das suas dificuldades de adaptação, são consequências da irregularidade em que a família o trazia para a instituição de ensino devido aos seus tratamentos.

Conforme Rigon et al. (2010), o desenvolvimento do psiquismo humano resulta das interações entre o indivíduo e o ambiente. Esse desenvolvimento se concretiza por meio de processos de aprendizagem, que ocorrem em contextos específicos e organizados, como na aprendizagem decorrente da atividade pedagógica.

Nesse sentido, a ausência contante do Pyter na UMEI, fez com que ele perdesse muitas atividades pedagógicas, fazendo com que ele ficasse em um nível de desenvolvimento aquém, em relação as outras crianças com autismo, que participaram regularmente das interações, brincadeiras e experiências de movimento corporal oferecidas na instituição de ensino.

3.4 Percepções das mães e responsáveis sobre o desenvolvimento das crianças com autismo

Optamos por realizar a roda de conversa com as mães/responsáveis no final do primeiro semestre letivo, em que, enviamos as famílias um convite via agenda das crianças com autismo e via grupo de WhatsApp dos alunos especiais. O objetivo da conversa era identificar, recolher e analisar a opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas ministradas pelas professoras na UMEI e nas interações em casa.

Figura 67 Convite aos pais



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Na presente data em que havia sido marcada a reunião com os familiares, tínhamos matriculados na UMEI nove crianças com autismo, sendo duas crianças no Grupo 3A, uma criança no Grupo 4A, três crianças no Grupo 5A e três crianças no Grupo 5B. Desses alunos, 5 familiares autorizaram a participação das crianças no estudo e concordaram em fazer parte da pesquisa, mas se fizeram presentes no dia marcado para a conversa com as famílias somente 3 participantes, sendo elas a Mãe da aluna Hadassa do Grupo 5A, a Mãe do aluno Joel e a Vó do aluno Samuel, ambos da turma do Grupo 5B.

Quadro 3 Organização roda de conversa com as mães/responsáveis

CONVERSA COM AS MÃES/RESPONSÁVEIS		
DATA: 27/06/2023	DURAÇÃO: 1:16H	LOCAL: Sala dos professores
PARTICIPANTES: mãe da Hadassa, mãe do Joel e avó do Samuel.		

Fonte: Autoria própria.

Figura 68 Roda de conversa com as famílias



Fonte: Arquivo Pessoal da Professora Pesquisadora (2023)

Para guiar a roda de conversa realizada com os familiares das crianças com autismo, definimos um conjunto de duas perguntas direcionadas, sendo elas: 1) Como os familiares percebem e avaliam o trabalho que está sendo feito pelas professoras com as crianças com autismo na UMEI e se elas têm percebido algum impacto das atividades e abordagens pedagógicas no comportamento e desenvolvimento das crianças? e 2) Quais sugestões de práticas, ou de atividades ou abordagens de ensino os familiares teriam para poder auxiliar no desenvolvimento e inclusão das crianças com autismo?

Ao prosseguirmos com a conversa, realizamos a 1ª rodada de perguntas dirigidas da roda de conversa, onde buscamos compreender como os familiares percebiam e avaliavam o trabalho que está sendo feito pelas professoras com as crianças com autismo na UMEI e se elas percebiam algum impacto das atividades e abordagens pedagógicas no comportamento e desenvolvimento das crianças.

A mãe da Hadassa iniciou a conversa demonstrando satisfação com o trabalho realizado na UMEI. Disse que tem confiança no trabalho que está sendo feito pelas docentes. Acredito que a mãe da aluna elogiou o nosso trabalho por ela estar percebendo progressos no desenvolvimento da Hadassa. Ela relatou que cada dia que passa a Hadassa chega em casa com uma novidade diferente e realiza atividades que antes não fazia, atribuindo esse progresso as ações da escola e as aulas da professora de Educação Física.

“Quando eu vejo essas coisas, as apresentações que vocês fazem[...], eu acho que o que vocês fazem já está sendo muito bom para as crianças. Eu não tenho o que reclamar. Porque, é igual eu falei para minha mãe ontem, cada dia que passa a Hadassa está chegando com uma novidade em casa

e, tipo, querendo falar, fazendo as coisas que ela lembra. Não sei se é Educação Física, que ela fica pulando, que ela faz. Falei "mãe, é alguma coisa da escola" está sendo novidade, coisas que ela não fazia e não falava. Então, na minha opinião, para mim está ótimo" (Mãe da Hadassa).

"Esse negócio dela ficar pulando. Ela não era assim de pular. Ela está subindo gente, não tem, as costas do sofá? Ela está subindo ali em cima e pulando no chão. Sem medo. E não está machucando, e, a gente fica, "Hadassa para!", com medo né? Mas, aí eu falo, "mãe deve ser na Educação Física. Porque é impossível! [...] Acho que ela fica lembrando as coisas e fica fazendo. Aí fica fazendo negócio para lá, negócio para cá... São umas coisas diferentes, né? Que a gente está percebendo, entendeu" (Mãe da Hadassa).

Pelo relato da mãe, compreendemos que a Hadassa tenta reproduzir alguns dos movimentos aprendidos nas aulas das experiências corporais de aventura, o que nos indica que as experiências das crianças na UMEI não se limitam somente ao ambiente escolar, mas essas experiências podem influenciar o comportamento das crianças em seu dia a dia fora da UMEI.

Prosseguindo com a 1ª pergunta, direcionada agora para a Vó do Samuel, ela também demonstrou uma visão positiva do trabalho que está sendo desenvolvido na UMEI em relação às crianças com autismo. Relatou alguns progressos que notou no Samuel. Falou sobre a superação de alguns medos dele, como o receio de subir e descer escadas e ladeiras, que antes o assustavam. Mas, agora, ele faz essas atividades com mais confiança e independência, sem precisar de auxílio.

"Estou achando que ele está, nossa, desenvolvendo bastante, desde que entrou aqui. Estou achando que ele está bem desenvolvido. Sempre que chegava em casa ele tinha medo de andar, de subir escada, de descer, de descer ladeirinha. Ele tinha medo de subir escada. Agora não. Agora ele já sobe a escada, já desce sozinho. Eu falei, opa, alguma coisa já está desenvolvendo. Ele andava na rua segurando em mim. Ia descer a ladeirinha lá de casa, que tem um murrinho, segurava em mim. Tinha medo de descer. Eu falava "meu filho, não vai cair, vamos, dar a mão à vovó". Agora não, hoje eu estava esperando o carro lá e vi que ele já desceu a ladeirinha. Soltou da minha mão, subiu de novo a ladeirinha, ele tinha o maior medo de subir e descer a ladeira" (Vó do Samuel).

"Agora não, agora ele sobe no sofá [...] Samuel também não pulava. Então, ele desenvolveu bastante. Ele puxa a cadeirinha. Sobe em cima da cadeirinha sozinho para mexer na televisão. Então, antes ele tinha medo. Agora ele tem medo, assim, de tipo, um parquinho. Você vai levar ele no escorregador, ele não vai de jeito nenhum. Pula, pula, você vai com ele, mas você tem que segurar ele. Então, ele tem medo das coisas [...] Ele não sabia nem chutar a bola. Chutava para trás. Agora chuta para a frente" (Vó do Samuel).

Podemos refletir sobre como as vivências e interações do Samuel na UMEI estão ajudando seu processo de desenvolvimento. A superação de medos e o

aumento da independência em atividades motoras, sugere que ele está superando barreiras naturais do seu desenvolvimento.

Já a mãe de Joel, ao responder a 1ª rodada de perguntas, ela relata que a escola é importante na vida das crianças, pois é o primeiro lugar onde elas têm contato com o mundo. Ela também fala que a escola para o Joel vem se tornando uma espécie de terapia para ele, pois, devido a circunstâncias particulares, não tem conseguido colocar ele nos tratamentos médicos que gostaria.

“Olha, a escola é para a vida né, é o primeiro lugar que você vai quando você é criança, “você vai para onde? Para a escola!” [...] o Joel realmente teve um desenvolvimento muito grande. Eu acho que a terapia do Joel é a escola, porque infelizmente eu não pude levar ele para as terapias, né, e ele desenvolveu muito. Ele desenvolveu a fala, desenvolveu em partilhar as coisas, desenvolveu também essa parte motora. Nessa parte ele tinha certas coisas, que eu via que ele tinha. Ele não sabia nem pular, não sabia chutar uma bola, ele jogava com as mãos. Então, realmente ele teve um bom desenvolvimento na escola” (Mãe Joel).

“Coisa que o Joel não entendia era o não. Não aceitava o não. Agora ele já entende quando eu falo com ele, não! Ele já não me agride mais. Mas, eu também me políciei. Eu tive uma reciclagem comigo mesma. Aprendi a entender a situação dele. Por mais que eu nunca aceite, eu tive que entender a situação dele.[...] Ele tem um bom desenvolvimento aqui graças a Deus! Acho que a escola foi o principal na vida dele” (Mãe do Joel).

“Ele desenvolveu muito também na parte social. Consegue ver outras crianças, se associar com outras crianças. Antes ele não gostava, ele gostava muito de ser isolado. Hoje ele vê as crianças, cumprimenta as crianças. Ele teve um bom desenvolvimento, Graças a Deus, Ele não gostava de muito barulho[...]. A noção do perigo, acho que melhorou muito também, principalmente a coordenação motora grossa. a fina eu vejo que ele ainda tem dificuldade. A fina que eu falei é a forma de ele manipular no lápis. Como faz os pequenos gestos, as pequenas coisas, porque isso é muito importante também [...]. Já melhorou muito. Escreve o nome dele todinho, completo, sozinho” (Mãe do Joel).

“Uma coisa bem interessante que eu quero deixar aqui. No dia que eu fui ao neuropediatra, que eu precisei voltar lá para o remédio do Joel[...] Ele falou que o Joel tem um bom desenvolvimento para uma criança autista que nunca foi tratada [...] o desenvolvimento dele, por ele não ter uma terapia, é muito bom. Porque uma criança autista não desenvolve sem terapias e graças a Deus ele desenvolveu” (Mãe do Joel).

Iniciando a segunda rodada de perguntas, pedindo aos familiares que deem sugestões de práticas ou de atividades ou de abordagens que elas teriam para nos auxiliares na construção de possíveis meios didáticos pedagógicos para trabalhar com as crianças com autismo e sem, pois consideramos importante a contribuição da família neste estudo.

A mãe da Hadassa ao ser indagada, não quis manifestar ideias. Disse que estava gostando bastante do trabalho das professoras da UMEI, não tinha sugestões a dar. Considerou que a escola já vem fazendo um bom trabalho.

“Para te falar a verdade, não, eu não tenho sugestão para dar. Para te falar a verdade o que vocês já fazem está ótimo, não tem o que reclamar. Minha mãe fala “tudo o que a escola faz está sendo bom [...] Para mim está ótimo. Eu não tenho opinião para dar e nem o que reclamar” (Mãe da Hadassa).

A avó do Samuel, ao responder a segunda rodada de perguntas, falou um pouco sobre o que observou do progresso do Samuel na escola no sentido de afirmar que considera melhor do que o progresso que ele está tendo na clínica onde faz seu tratamento médico. A avó também relatou como ele vem superando alguns medos e desafios. Por exemplo, o medo de pular, o medo de andar e de ele correr na rua. A partir dessa consideração, deu como sugestão, a UMEI focar naquilo em que Samuel apresenta mais dificuldades em realizar, ou, aquelas operações em que ele tem maior atraso, como conseguir utilizar o banheiro sozinho, realizar o desfralde e desenvolver suas habilidades básica e capacidades corporais para jogar e brincar do modo que quiser com os colegas, necessárias para melhorar sua autonomia.

“Eu acho assim, igual eu te falei, Samuel desenvolveu bastante [...], então eu acho assim, incentivar as coisas que ele tem mais dificuldade em fazer, tipo a coordenação, ele faz letra desse tamanho! Você o manda fazer pequenininho, ele faz grandão. [...] A gente tem que falar as dificuldades dele, né?” (Avó do Samuel).

“Então eu gostaria assim, que segue naquilo que ele tem mais dificuldade, que ele está mais lento, ajudar a desenvolver naquilo que ele está parado ali. Meu marido fala assim: “Desde janeiro estou vendo que na PROTEA (Clínica onde ele faz tratamento) Samuel não está aprendendo nada. Ele continua ali na mesma. Porque ele foi para lá sabendo as formas geométricas, foi para lá sabendo inglês, foi para lá sabendo as cores e eles estavam ensinando tudo que ele já sabe. Ele já foi para lá sabendo aquilo. Então, eu acho que ele parou ali. Meu marido falou assim: “Ele está aprendendo mais aqui na escola do que lá” (Avó do Samuel).

“Acho que as professoras também já sabem a dificuldade dele e, na educação física, eu acho que está bom o que você está fazendo para ele. Por exemplo: a gente sabe que o jeito dele correr é diferente do das outras crianças. Eu o vejo correr, porque eu o levo lá na pracinha. Eu sei que ele está começando a se sentir seguro para correr. E, para ele correr mais, porque ele tem medo de correr, então vamos ensinar ele a correr, a pular. Como vocês já estão fazendo eu acho que está ótimo, não sei mais o que dizer para poder melhorar” (Avó do Samuel).

Já a mãe do Joel, ao responder a segunda rodada de perguntas falou que é uma pergunta difícil de responder, pois já está muito satisfeita com o progresso que o Joel tem feito na escola.

“Olha, é uma pergunta bastante difícil de responder, porque você imagina que a escola já faz 100%. Então, assim, você pensa o que fazer. Eu a mãe do Joel sou muito satisfeita. Como eu te falei, ele desenvolveu a fala, a coordenação motora... Assim, eu fiquei surpreendida, porque ele já consegue fazer os números e às vezes ele me surpreende, porque eu acho que ele não sabe, aí ele vai lá e faz. Aí eu fico assim “Nossa, ele sabe!”. Eu fico surpresa né? Então, às vezes a gente não tem noção da capacidade que eles têm, né?” (mãe do Joel).

“Uma coisa que eu observei muito no Joel, que eu sei que é dentro do quadro do autista, eles não conseguem descrever o que acontece no dia deles. Entendo que isso é normal, visto que eles têm dificuldades. Então, tipo assim, se você perguntar o que aconteceu, Joel não descrevia. Foi muito interessante perceber que recentemente ele já consegue descrever. Ele ainda não consegue com riqueza de detalhes. Ai seria exigir demais dele, mas ele já consegue descrever situações que antes não conseguia. Ele já fala, já tem uns 6 meses, ele começou a descrever algumas coisas do dia dele. Isso para ele é um avanço muito grande” (Mãe do Joel).

Percebe-se que a mãe dele fica muito surpresa quando Joel começou a demonstrar habilidades que ela não esperava. Compreendemos que é importante não subestimar a capacidade das crianças e os avanços que elas apresentam em suas ações e falas. Como no caso do Joel. Alguém que antes quase não falava, mas, agora, começa a conseguir descrever seu dia a dia, relatando fatos que aconteceram com ele.

3.5. Análise da opinião das mães e responsáveis a respeito de como percebem o desenvolvimento das crianças com autismo

Para dar início à análise dos acontecimentos descritos, destacaremos algumas situações que julgamos significativas para conseguirmos identificar, recolher e analisar a opinião das mães e responsáveis a respeito de como perceberam o desenvolvimento das crianças com autismo nas aulas ministradas pelas professoras na UMEI e nas interações em casa. O que nos ajuda a compreender a perspectiva das famílias sobre os efeitos das experiências de movimento corporal vivenciadas pelas crianças com autismo entre as crianças sem autismo.

Ao iniciarmos a análise, o que se pode deduzir da fala da avó de Samuel, é que, ela parece perceber que as interações e experiências de movimento corporal que a criança vivenciou na UMEI, favoreceram o seu desenvolvimento e a sua autonomia em termos da tomada de iniciativa, de conduzir seu corpo em situações de movimento em terrenos que exigem equilíbrio na ação. Acontecimento que ele não realizava com desenvoltura, como passou a fazer.

Devesse considerar que a criança vem desenvolvendo sim, vem crescendo e passando pelo amadurecimento das suas funções psíquicas elementares e superiores (Vigotski, 2018), em razão das interações socioculturais nas quais está envolvido, bem como das condições biofisiológicas e psíquicas constitutivas da sua corporeidade. Ela percebe a mudança de comportamento dele, acredita que a interação, integração que vivencia na UMEI tem sido fundamental para o desenvolvimento da criança, embora não entenda pedagógica e cientificamente como esse processo de desenvolvimento tem sido estimulado, compreendido e suportado pelas professoras.

A partir da perspectiva histórico-cultural, as observações da avó de Samuel podem nos indicar que ele está vivenciando uma etapa de transição, marcada pela superação de uma possível crise de desenvolvimento. De acordo com Abrantes e Eidt (2019), refere-se a momentos em que a criança enfrenta e supera contradições específicas de sua fase de desenvolvimento. Essas crises representam processos em que a criança é desafiada por novas demandas culturais e sociais. Assim, ao superar essas contradições internas, surgem novos desafios e conteúdo que promovem o desenvolvimento de novas formações psíquicas, caracterizando avanços no desenvolvimento infantil (Abrantes; Eidt, 2019).

Ao prosseguirmos com a análise das falas da avó de Samuel, há indicativos de que, para a família, o desenvolvimento do neto na UMEI está sendo mais significativo do que na clínica em que frequenta regularmente. Ou seja, o trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido na UMEI, tem dado melhores contribuições para o desenvolvimento da criança, do que, o tratamento médico que vem sendo realizado na clínica.

O que traz também uma grande responsabilidade para as professoras da UMEI, no sentido de ter clareza da perspectiva pedagógica com a qual abordam a criança no processo de desenvolvimento e educação. Ou será que qualquer

perspectiva pedagógica entre as conhecidas é suficiente para dar a contribuição inclusiva que se pretende? Não. É preciso ter uma abordagem pedagógica que supere as limitações culturais e sociais já estabelecidas no contexto social onde a criança, sua família, a UMEI, as professoras vivem.

Por isso, entendemos que a abordagem histórico-cultural de Vigotski (2020), é a aquela que nos fornece as melhores orientações para realizar o trabalho pedagógico de ensino, que é necessário. Dessa maneira, as professoras conseguiriam estimular as crianças a usarem suas capacidades ao promoverem determinadas experiências, particularmente as experiências de movimento corporal (Andrade Filho,2011), promovidas pela professora de Educação Física, que têm trazido ganhos consistentes para a estruturação das habilidades corporais básicas das crianças. O que colabora com o desenvolvimento das funções psíquicas elementares e superiores (Vigotski,2018).

A compreensão da mãe de Joel parece seguir na mesma direção de satisfação expressa pelas outras famílias. Observa-se, também, que ela adquire uma nova compreensão ao perceber, com surpresa, que seu filho é um indivíduo ativo em constante desenvolvimento, além das características do TEA. Esse ganho de entendimento contribui para a autoestima da mãe, da família, da criança, das professoras e da equipe da UMEI, pois reforça que, com muito esforço, o trabalho pedagógico está sendo bem conduzido e com a perspectiva adequada.

Essa situação reforça a responsabilidade de aprofundar os estudos e o entendimento sobre a abordagem pedagógica pautada na perspectiva histórico-cultural, para que, coletivamente, seja possível aprimorar as práticas de ensino que promovam o desenvolvimento e a educação das crianças com e sem autismo, tanto na UMEI quanto no sistema municipal de ensino.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos apresentar nas considerações finais as estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino recolhidas pelas análises, no sentido de que tais indicações possam ser mobilizadas para compor o recurso pedagógico exigido para a conclusão do curso pelo ProEF.

Identificamos a estruturação da rotina com a implementação das “rodinhas” na Educação Infantil, como uma possível estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino, fortemente presente na prática educativa de todas as professoras da UMEI.

Conforme aponta Barbosa (2006), a rotina na Educação Infantil é uma categoria pedagógica utilizada pelos educadores para desenvolver o trabalho diário nas instituições. As denominações para essa rotina são variadas e podem incluir termos como horários, emprego de tempo, sequência de ações, trabalho dos adultos e das crianças, plano diário, rotina diária, jornada, entre outros, como as rodinhas com as crianças.

A maioria das professoras destacou a realização das “rodinhas” como estratégia realizadas por elas para construir a rotina com as crianças. Durante os momentos de exploração das rodas de conversa com as turmas, elas conseguem, por exemplo, explicar conteúdos, contar histórias e mediar situações para que as crianças compartilhem suas experiências e opiniões.

Acreditamos que essa prática ritualística, de começar as aulas sempre em roda com as crianças, ajuda a estabelecer uma rotina bem estruturada. O que nos possibilita a criação de um ambiente mais previsível para as crianças, principalmente as com autismo. Portanto, concordamos com Barbosa (2006), que afirma que esses tipos de rituais ajudam a criar um senso de ordem, mesmo que permaneçam abertos a mudanças ocasionais. A repetição de certas estruturas, ações e práticas proporciona estabilidade e segurança aos indivíduos. Saber que uma tarefa será seguida por outra específica oferece uma sensação de tranquilidade, tanto para adultos quanto para crianças.

A falta de espaço adequado para a realização de experiências de movimento corporal foi mencionada como um desafio a ser superado dentro da UMEI. Mas que, para resolução do problema, poderíamos melhorar a parceria da UMEI com a comunidade escolar para conseguirmos fazer o uso de espaços alternativos propiciados por eles. Como áreas externas, ou terrenos próximos a unidade de ensino, ou até mesmo, tentar promover mais intenções sociais entre as turmas de forma coletiva dentro da própria unidade de ensino.

Foi apontada a necessidade de uma parceria maior entre a UMEI e os serviços de saúde, especialmente para oferecer apoio terapêutico às crianças com

autismo. O acesso a fonoaudiólogos, terapias ocupacionais e neuropsicólogos foi visto como essencial para o desenvolvimento das crianças, especialmente aquelas com maior nível de suporte de autismo.

As professoras ressaltaram a importância da formação continuada, especialmente voltada para a inclusão de crianças com necessidades especiais. Elas se sentiam despreparadas para lidar com todas as demandas das crianças com autismo e apontaram a necessidade de capacitação específica. A SEMED/PMVV poderia implementar formações regulares para os professores, abordando temas como a adaptação curricular, estratégias de ensino inclusivo e manejo de comportamentos desafiadores, para melhorar ainda mais a qualidade do ensino inclusivo.

A utilização dos brinquedos e objetos de interesse das crianças com e sem autismo, podem ser usados como possíveis estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino. Acreditamos que é importante observar as preferências individuais das crianças para podermos fazer uma primeira aproximação e direcionamento das aulas, a partir daquilo que elas gostam. Como exemplo, na aula onde fizemos uma sondagem das preferências das crianças, quando elas puderam expressar quais eram as suas brincadeiras preferidas. Ou nas aulas em que observamos as preferências das crianças com autismo de modo individualizado, se atentando para como eles gostavam de brincar.

Dessa forma, podemos destacar a necessidade de que as docentes que trabalham com crianças na educação infantil, particularmente crianças com autismo, com a intenção de inclui-las na relação com as crianças sem autismo, precisam apurar a sua capacidade de observar o comportamento dessas crianças durante as aulas, para além claro, de planejá-la e conduzi-la sem desprezar as demais crianças do grupo.

Portanto, o que está em jogo nessa proposta é indicar para colegas docentes que trabalham nesse âmbito, que desenvolver a capacidade de observação da ação e do comportamento das crianças durante a aula, é fundamental para tomar decisões que gere soluções didáticas mais ou menos favoráveis ao processo de inclusão pretendido. Ou seja, é necessário que a professora seja capaz de observar e perceber a necessidade de mudar a didática da aula enquanto a aula acontece. Do

contrário, pode acabar frustrado por não ter conseguido colocar em prática aquilo que anteriormente planejou e objetivou.

O planejamento e a organização antecipada ajudam a limitar estímulos visuais e sensoriais excessivos, que afetam todas as crianças, mas impactam de forma mais intensa as crianças com autismo. Durante as aulas, percebíamos como os estímulos excessivos distraíam constantemente a Hadassa e o Samuel com mais facilidade. Como por exemplo, uma caixa de papelão, ou até mesmo brinquedos a vista, que não fariam parte da aula planejada para o respectivo dia.

O apoio da equipe escolar, com a colaboração entre professores regentes, professoras de educação especial, professoras de área, cuidadoras e equipe gestora, demonstrou um comprometimento coletivo com a inclusão e o bem-estar das crianças. Pois a presença e a mediação dos adultos durante as atividades lúdicas propostas na UMEI, foram fundamentais para que as crianças com e sem autismo pudessem se engajar e aproveitar as brincadeiras de forma significativa.

O trabalho colaborativo na análise das experiências e dos procedimentos desenvolvidos nessa investigação sobre as práticas pedagógicas com as crianças com e sem autismo, é uma necessidade e um recurso didático indispensável, visto que, integra esforços das educadoras, aproxima as famílias da instituição, valoriza o protagonismo das crianças e assim, mostra que uma perspectiva pedagógica inclusiva como esta é possível apesar de haver dificuldades com a estrutura e escassez de matérias na unidade. Ou seja, o ato de ensino não é um ato de vocação, mas de responsabilidade profissional, criamos condições para que ele aconteça. Não dá para esperar condições ideais para realizar um trabalho pedagógico com a perspectiva da inclusão.

A partir desse comprometimento coletivo, também podemos destacar como estratégia de ensino o suporte individualizado das assistentes, cuidadoras e professoras da Educação Especial, que foi muito importante para a inclusão e participação dos alunos durante as aulas. Um exemplo marcante foi o apoio oferecido ao Samuel durante as aulas com triciclo, onde no início ele teve muita dificuldade em interagir com brinquedo, mostrando resistência e recusando-se a subir nele. Mesmo com várias tentativas das profissionais, como por exemplo, escrever a palavra "sentar" no triciclo e simular elas mesmas se sentando nele, ele não quis de jeito nenhum subir no brinquedo naquele primeiro momento.

Apesar disso, as profissionais mantiveram a paciência e continuaram incentivando o Samuel, até mesmo após as aulas ministradas pela professora de Educação Física. Foi um processo longo, com várias tentativas constantes de encorajamento, tanto por parte da professora de Educação Física, da professora de Educação Especial e cuidadora que o acompanhava.

Também acreditamos que é muito importante a inclusão das crianças por meio do suporte afetivo, pois a presença dos familiares como a mãe de Pyter e a Vó do Samuel durante as atividades lúdicas que aconteceram na UMEI, acabou se tornando uma ótima estratégia para a aumentar a interação das crianças com autismo, com os colegas demais colegas. Esse fato denota que quando a família participa do processo pedagógico proposto pela UMEI, favorece a integração e a interação dos seus filhos entre as crianças em seus respectivos grupos e contribui com a ação pedagógica realizada pelas docentes, auxiliares e cuidadoras no sentido de promover situações e procedimentos inclusivos.

Para promover a participação e inclusão das crianças com e sem autismo na UMEI Basilio, destacamos como uma possível estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino a adaptação de materiais e recursos pedagógicos feitos pela professora de Educação Física e mencionadas pelas professoras regentes. O que colaborou para que as crianças com autismo conseguissem acompanhar as atividades junto com as crianças sem autismo, ainda que elas apresentassem diferentes níveis de suporte.

Nas aulas sobre as experiências corporais de aventura e o projeto de musicalização na Educação Física, utilizamos como estratégia alguns estímulos visuais que ajudaram a engajar as crianças nas aulas. Como por exemplo, a utilização de vídeos e imagens, que além de perder a atenção delas, também ajudou a despertar o interesse e a participação ativa das crianças. Acreditamos que o estímulo visual é uma excelente estratégia de ensino para ajudar a desenvolver novas habilidades, principalmente para crianças com autismo.

A utilização de materiais lúdicos atrativos, como os pés e mãos de EVA e a construção dos instrumentos musicais feitos para o projeto de musicalização, chamou bastante a atenção das crianças. Percebemos que a utilização desses materiais como estratégia de ensino ajudou a captar e manter a atenção das crianças com e sem autismo nas brincadeiras e atividades lúdicas propostas.

Outros exemplos de adaptações de materiais e recursos pedagógicos mencionados pelas professoras regentes, foram o uso de letras maiores, jogos pedagógicos sensoriais e músicas para tornar o conteúdo mais acessível e inclusivo.

Durante as aulas sobre as experiências corporais de aventura, também não tínhamos um ambiente propício para realização das práticas corporais de aventura, por conta da falta de espaço e estrutura física inadequada da UMEI. Mas isso não nos impediu de realizar um projeto onde as crianças pudessem conhecer e vivenciar essas experiências corporais de aventura por meio de recursos visuais e brincadeiras de faz de conta.

Dessa forma, contávamos histórias lúdicas que ajudavam as crianças a criarem cenários imaginários em suas cabeças, motivando a participação delas. Como por exemplo, na brincadeira de faz de conta com os triciclos, onde as crianças tinham que imaginar estarem participando de um circuito de mountain bike com vários desafios diferentes, como por exemplo, a descida da rampa da escola. Isso ajudou a criar um ambiente desafiador e estimulante para as crianças com e sem autismo.

Como as crianças com e sem autismo apresentavam muita sensibilidade auditiva, utilizamos como estratégia de ensino a exploração sensorial por meio do projeto de musicalização. Durante o projeto, conseguimos explorar uma grande variedade de instrumentos musicais, dando às crianças a oportunidade de conhecê-los pela primeira. Samuel, por exemplo, gostava muito de tocar os instrumentos, aproximando-os do ouvido para escutar melhor os sons que eles produziam, se envolvendo bastante com os estímulos musicais.

Essa característica pode ser entendida como uma manifestação de alterações sensoriais típicas em crianças com autismo, conforme descrito por Posar e Visconti (2018), que destacam como essas crianças podem apresentar um aumento ou redução da reatividade sensorial, com interesses incomuns por aspectos sensoriais do ambiente, como sons e texturas específicas (Posar; Visconti, 2018).

Durante as aulas também percebemos que o Joel e o Lucas enfrentavam muitos desafios para socializarem de forma amigável, onde a mediação constante dos conflitos foi muito importante para promover um ambiente harmonioso durante as aulas. Como por exemplo, nos momentos em que o Joel tinha muita dificuldade de compartilhar brinquedos e acabavam se isolavam das outras crianças, por estar

chateado, nesses momentos era necessário conversas constantes para compreender o que ele estava sentido e incentivá-lo a voltar a brincar e interagir as outras crianças.

Muitas vezes, a falta de compreensão sobre as individualidades das crianças com autismo, nos levam a ter percepções equivocadas de que elas estão fazendo birra ou sendo mimadas. Quando estamos lidando com crianças com autismo entre crianças sem autismo, a mediação de conflitos deve ser ainda mais atenta, pois o que pode ser algo normal para outras crianças, como uma simples partilha de brinquedos, para uma criança com autismo, isso pode afetá-la de uma forma diferente emocionalmente, podendo até desencadear crises e respostas negativas, se não houver uma mediação adequada nesses momentos.

A realização de parcerias, como por exemplo, a que foi feita com a banda da EMEF Graciano Neves, pode ser uma boa estratégia de ensino, pois nos ajudou a enriquecer o evento e promover a integração com a comunidade local. Essa parceria não apenas ampliou o alcance do projeto, mas também ofereceu uma experiência cultural diferente para as crianças com e sem autismo e seus familiares se conectando com o projeto desenvolvido dentro da UMEI.

Na opinião das professoras da UMEI, percebemos o quanto elas valorizaram o apoio de especialistas, como psicopedagogos, fonoaudiólogos e neurologistas. Compreendemos a importância desses profissionais e como a parceria entre saúde e educação é fundamental para auxiliar no desenvolvimento das crianças com e sem autismo na UMEI. Mas, percebemos nas falas das professoras como os médicos e outros profissionais da saúde têm prescrito atividades pedagógicas que deveriam ser aplicadas nos sujeitos que eles tomam como seus pacientes. É importante ouvir a opinião de médicos especialistas sobre o grau de autismo das crianças, mas não no sentido de eles dizerem o que nós devemos fazer e como, pois não seria da alçada de tais profissionais.

Portanto, acreditamos que a colaboração entre os profissionais da saúde e educação, devem respeitar a autonomia das professoras regentes e professoras de área, que são as principais responsáveis pela mediação do aprendizado das crianças com e sem autismo na UMEI. O planejamento e a condução das estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino devem ser

realizadas pelas próprias professoras que convivem diretamente com as crianças e conhecem de perto as particularidades e potencialidades de cada criança.

Também foi sugerido como possível estratégia de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino, um dia da semana de interação coletiva. O intuito seria buscar promover as experiências de movimento corporal e a socialização entre as crianças de diferentes turmas, pelo menos uma vez por semana. Neste dia os brinquedos disponíveis na UMEI estariam dispostos no espaço do refeitório para os alunos brincarem e interagirem juntos com colegas de outras turmas, o que não ocorria com frequência.

A realização de atividades fora da UMEI, em que possa ser utilizando os espaços da comunidade local, também foi sugerido pelas professoras como uma possível estratégia de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino. Conforme relata Louzada (2023), o uso de espaços públicos da cidade para promover atividades pedagógicas, tem o potencial de ampliar o repertório de experiências de movimento corporal e culturais das crianças. Além disso, Louzada (2023), aponta que esses atos educativos realizados fora dos muros da instituição de educação infantil, ajudam a ampliar o currículo tradicional e valoriza o contexto urbano como parte do processo educativo, promovendo um diálogo entre a instituição de ensino e a cidade, que visa fortalecer o sentimento de pertencimento das crianças e sua interação com a comunidade.

Dentro desta pesquisa, também consideramos importante refletir sobre o percurso e as experiências acumuladas da professora-pesquisadora. Que percebeu o quanto sua intenção da pesquisa foi ampliada, indo além do objetivo de desenvolver somente a própria prática pedagógica com crianças com e sem autismo na Educação Infantil. Mas houve exceto em promover reflexões coletivas sobre as estratégias de integração, interação e mediação pedagógica/ensino em desenvolvimento na UMEI Basílio Costalonga. Processo no qual, contou com a colaboração de todas as docentes da instituição e das famílias das crianças com autismo que compõem a comunidade da UMEI.

Pautados nos princípios metodológicos da pesquisa-intervenção de Damiani (2013), também acreditamos que conseguiremos contribuir para o avanço de conhecimentos na área da educação, construindo uma ponte sólida entre teoria e prática. Nesse contexto, foi interessante perceber como a pesquisa-intervenção

permitiu que, a professora-pesquisadora, pudesse observar, descrever e analisar a sua própria prática pedagógica e não apenas a das colaboradoras. Tendo a compreensão de que, um trabalho pedagógico, quando bem direcionado e com a perspectiva adequada — aqui pautado pela perspectiva histórico-cultural —, possibilita o aprimoramento de práticas de ensino que promovem o desenvolvimento integral das crianças com e sem autismo, tanto na UMEI quanto no sistema municipal de ensino, que também seria possível.

Outro aspecto importante nesta pesquisa, foi a constatação dos benefícios que a promoção das experiências de movimento corporal de Andrade Filho (2011), trouxeram para o desenvolvimento das crianças com e sem autismo. Ao longo das intervenções realizadas na UMEI, pudemos observar com as EMC foram fundamentais para promover a integração e a autonomia das crianças com autismo, entre as crianças sem autismo, mesmo elas apresentando diferentes níveis de suporte e graus de introspecção associados ao transtorno.

Outro ponto importante foi a compreensão do trabalho colaborativo realizado dentro da instituição de ensino. Nesse sentido, Chicon e Garozzi (2021) ao destacaram a necessidade de uma mudança de pensamento por parte dos professores, que devem reconhecer a criança com autismo como um sujeito ativo e participante em seu processo de ensino e aprendizagem, com potencial para se desenvolver tanto quanto os demais alunos. Dessa forma, percebemos a mudança de pensamento dos colaborados envolvidos na pesquisa, como das professoras regentes, das professoras de educação especial, das auxiliares, das cuidadoras e demais profissionais da UMEI. O que nos evidenciou que a inclusão é um processo coletivo, construído diariamente por meio da cooperação e do compromisso de todos.

Para estudos futuros seria possível mobilizar a utilização das estratégias de integração, interação e de mediação pedagógica/ensino propostas nesta pesquisa, para ajudar a orientar o processo de ensino ministrado por docentes que trabalham com crianças com e sem autismo. Neste sentido, tais indicações poderiam ser exploradas em diferentes contextos escolares, permitindo uma análise comparativa das práticas inclusivas em locais com níveis variados de infraestrutura e recursos humanos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora, 2014.

ABRANTES, A. A.; EIDT, N. M. Psicologia histórico-cultural e a atividade dominante como mediação que forma e se transforma: contradições e crises na periodização do desenvolvimento psíquico. *Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, [S. l.]*, v. 3, n. 3, p. 1–36, 2019. DOI: 10.14393/OBv3n3.a2019-51694. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/51694>. Acesso em: 7 nov. 2024.

ANDRADE FILHO, NF de. Experiências de movimento corporal de crianças no cotidiano da educação infantil. 2011. Tese (Doutorado em Educação) –Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo. Observação compreensivo-crítica das experiências de movimento corporal das crianças na educação infantil. *Movimento (Porto Alegre)*, v. 19, n. 1, p. 55-71, 2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor e por força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. (2013). Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na rede de atenção psicossocial do Sistema Único de Saúde. Ministério da Saúde. Versão Preliminar, p. 19-30. Brasília. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtor_no_pd. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2024.

CARIACICA. Lei nº 5.950, de 4 de janeiro de 2019. Cria o cargo de professor de educação especial, com vistas a atender alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, no âmbito da rede municipal de educação de Cariacica e dá outras providências. Cariacica: Câmara Municipal de Cariacica, 2019. Disponível em: <http://www3.camaracariacica.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L59502019.html>. Acesso em: 30 out. 2022.

COSTA, L. M. B. et al. Autismo e suporte familiar: relações afetivas estabelecidas entre crianças com autismo. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 5, n. 9, p. 25-44, set. 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/autismo-e-suporte>. Acesso em: 11 jan. 2024.

COLOSSENSES 3:23-24. Bíblia. Nova Versão Internacional. 1. ed. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2017. p. 1046.

DAMIANI, M. F. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de educação*, n. 45, p. 57-67, 2013.

DE MOURA, M. O. A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural. São Paulo: Autores Associados, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18.

FERNANDES, C. S.; TOMAZELLI, J.; GIRIANELLI, V. R. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. *Psicologia Usp*, v. 31, p. e200027, 2020.

FERREIRA, J. K. S.; DA COSTA SILVA, P. C. Práticas corporais de aventura na natureza na educação infantil: um relato de experiência. *Caderno de Educação Física e Esporte, Marechal Cândido Rondon*, v. 18, n. 3, p. 157-164, 2020.

FERREIRA, X.; OLIVEIRA, G. Autism and early neurodevelopmental milestones. *Acta Médica Portuguesa*, Lisboa, v. 29, n. 3, p. 168-175, 2016. <https://doi.org/10.20344/amp.6790>

GOMES, A. de A.; MELCHIORI, L. E. A teoria do apego no contexto da produção científica contemporânea. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2001.

LOUZADA, S. R. Práticas educativas de professores dinamizadores de Educação Física para além dos muros do CMEI: possibilidades/potencialidades e desafios. 2023. 145 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

LUCINDO, J. S. Educação física na educação infantil: por uma rotina em prol da promoção das experiências de movimento corporal das crianças no CMEI. 2020. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MAGALHÃES, G. M. Atividade-guia e neoformações psíquicas: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para o ensino desenvolvente na Educação Infantil. *Crítica Educativa*, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 275-286, 2018.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 95, 2014.

POSAR, A.; VISCONTI, P. Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder. *J Pediatr (Rio J)*, Rio de Janeiro, v. 94, p. 342-350, 2018.

QUEIROZ, G. T. et al. Musicalização na educação infantil e suas contribuições através do brincar: uma revisão sistemática. 2021

SILVA, M.; MULICK, J. A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009.

SZYMANSKI, M. L. S.; COLUSSI, L. G. Relações entre os jogos de papéis e o desenvolvimento psíquico de crianças de 5-6 anos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, v. 25, e250019, 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250019>.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Fundamentos de defectologia. In: VIGOTSKI, L. S. *Obras Completas – Tomo Cinco*. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel: EDUNIOESTE, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Sete aulas de LS Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia*. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. International Classification of Diseases, 2022. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version: 02/2022). Disponível em: <https://icd.who.int/browse11/l/-en#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>. Acesso em: 23 jan. 2023.

APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

UMEI "BÁSILIO COSTALONGA"
PREFEITURA MUNICIPAL
DE VILA VELHA
Rua Bernardino Monteiro, s/n°
Paul. Vila Velha - ES
* CEP: 29.195-116 FAX: 2465.7532 / 3288-0771,
DEC 2013/15 DIO 16/12/16



CARTA DE ANUÊNCIA

Prezada diretora da “UMEI Basílio Costalonga”, Sra Roberta Andrade Ventura,

Solicitamos a autorização para realização da pesquisa intitulada **“TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas”**, a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP-29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência. Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende realizar um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola, para envolvê-los posteriormente em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano do trabalho escolar. A coleta dos dados nas observações e debates se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por

Página 1 | 2

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante todo o processo da pesquisa; bom como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Informamos que todos os cuidados serão tomados em observância ao disposto na Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que define e que regulamenta diretrizes para realização de pesquisa envolvendo seres humanos. Esclarecemos que pesquisa em campo, somente ocorrerá após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFES (CEP/UFES/Campos Goiabeira); asseguramos a garantia de que é possível aos participantes solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa; no caso do não cumprimento dos termos, damos a liberdade de retirada da anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização nenhuma; garantimos que o envio dos resultados da pesquisa será feito à instituição participante da pesquisa e à Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito diretamente com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, e também pelo telefone (27) 996126628 e pelo e-mail waldnah.silva@hotmail.com.

Vila Velha/ES, 29 de novembro, 2022.

Roberta Andrade Ventura
Diretora "UMEI Basílio Costalonga"
Sra Roberta Andrade Ventura

UMEI "BASÍLIO COSTALONGA"
PREFEITURA MUNICIPAL
DE VILA VELHA
Rua Bernardino Monteiro, 611
Favela, Vila Velha - ES
CEP: 29.195-116 FAX: 3368-7933 / 3368-0771
DEC 2013/16 DIO 16/12/18

Waldnah Rodrigues da Silva
Professora-pesquisadora
Waldnah Rodrigues da Silva

Nelson Figueiredo de Andrade Filho
Prof. Dr. Orientador
Nelson Figueiredo de Andrade Filho

Página 2 | 2

Digitizado com CamScanner

APÊNDICE B – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**, a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência. Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende realizar um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola, para envolvê-los posteriormente em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano do trabalho escolar. A coleta dos dados nas observações e debates se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI,

Página 1 | 2

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



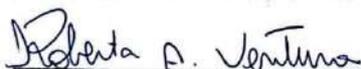
até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E- mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**



Participante (Assinatura)



Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 01 de fevereiro, 2023.

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



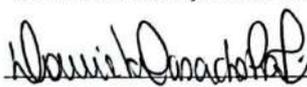
movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

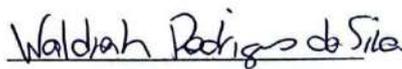
Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**



Participante (Assinatura)



Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de Fevereiro 2023.

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**

Ketia de Almeida

Participante (Assinatura)

Waldnah Rodrigues da Silva

Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de fevereiro, 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Universidade Federal
do Espírito Santo

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência. Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende realizar um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola, para envolvê-los posteriormente em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano do trabalho escolar. A coleta dos dados nas observações e debates se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível às necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI,

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



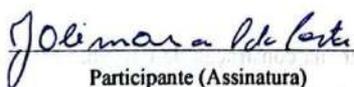
até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

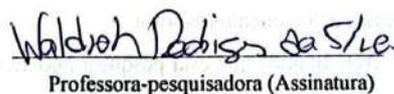
Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**


Participante (Assinatura)


Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de Fevereiro 2023.

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



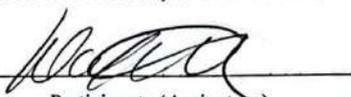
movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daquelas que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E- mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**


 Participante (Assinatura)


 Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de Fevereiro, 2023.

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



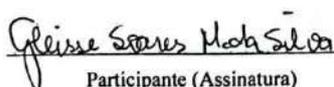
movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

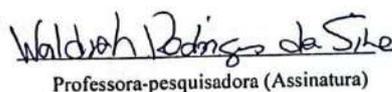
Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**


 Participante (Assinatura)


 Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de fevereiro, 2023.

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E- mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**

Kilo da S.P. Pereira Zamboni

Participante (Assinatura)

Waldnah Rodrigues da Silva

Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de fevereiro, 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



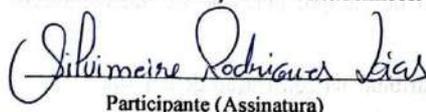
até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

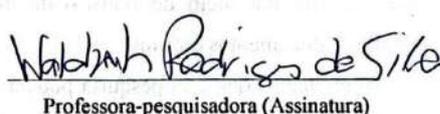
Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E- mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**


Participante (Assinatura)


Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 28 de Fevereiro, 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Desenvolvido com Canva.com



**Universidade Federal
do Espírito Santo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de



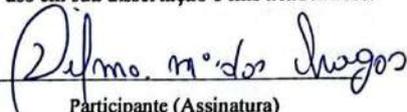
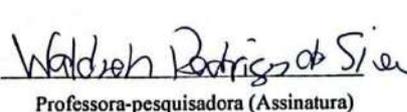
movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**

 
Participante (Assinatura) Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 27 de Junho, 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência. Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende realizar um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola, para envolvê-los posteriormente em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano do trabalho escolar. A coleta dos dados nas observações e debates se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI,

Campeonato Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Desenvolvido com Condições

movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**

Na Yuciana PM
Participante (Assinatura)

Waldnah Rodrigues da Silva
Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 27 de Junho, 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Elaborado com Canva.com



**Universidade Federal
do Espírito Santo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basílio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

Curso Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Elaborado com Canva.com

movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**

Dalva Cristina da Silva

Participante (Assinatura)

Waldnah Rodrigues da Silva

Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 27 de Junho 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Desenvolvido com Canva.com



**Universidade Federal
do Espírito Santo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** a ser realizada na UMEI “Basilio Costalonga”, situada na Rua Bernardino Monteiro – s/n – Paul – Vila Velha/ES CEP- 29115102, durante o primeiro semestre letivo do ano de 2023. A pesquisa de mestrado será realizada pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, CPF 136.547.247-79, servidora do município de Vila Velha com a matrícula 10003610 e aluna do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) do polo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a matrícula 2022130712, sob a orientação do Prof. Dr. Nelson Figueiredo de Andrade Filho.

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada ao transtorno.

Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se pretende envolver os professores e corpo técnico da escola em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano escolar. Em um segundo momento, realizar diálogos com as famílias e um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola. A coleta dos dados se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



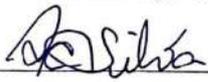
movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

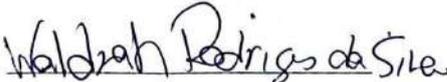
Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos para sanar as questões vividas de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas dos participantes da pesquisa.

Garantiremos o sigilo e privacidade daqueles que não autorizarem o uso de imagem e voz. Segundo a resolução 466/12 é garantido ao participante o direito a buscar indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, será garantido também o ressarcimento em caso de despesa para participação na pesquisa. O termo será impresso em duas vias que serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas pela professora-pesquisadora e pelo responsável pelo estudante, o qual ficará com uma delas constando o telefone/e-mail da pesquisadora responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação da criança, agora ou a qualquer momento.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, o contato poderá ser feito com a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, (27) 996126628, e e-mail: waldnah.silva@edu.ufes.br. Caso queira fazer alguma denúncia ou haja alguma intercorrência na pesquisa, você poderá acionar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, UFES/Campus Goiabeiras que fica no Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, sala 07, Campus Universitário de Goiabeiras - Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES, CEP: 29060-970. Tel: (27) 3145-9820. E- mail: cep.goiabeiras@gmail.com.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste **TERMO DE CONSENTIMENTO** sabendo que poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento. **Autorizo também o uso de minha imagem e voz sem ônus para a pesquisadora, com o único objetivo de uso em sua dissertação e fins acadêmicos.**


Participante (Assinatura)


Professora-pesquisadora (Assinatura)

Vila Velha/ES, 03 de Junho, 2023.

APÊNDICE C – TERMOS DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber se você também aceita participar da pesquisa, em que será observado para ajudar na construção de uma maneira bem legal de elaborar meios didáticos que promovam Experiências de Movimento Corporal com crianças autistas na educação infantil.

Tentaremos fazer tudo com segurança para ninguém se sentir envergonhado, estressado ou com medo e caso ocorra algo errado pode nos comunicar. Mas há coisas boas que podem acontecer, como contribuir para descobrir novas formas brincar e realizar experiências de movimento corporal. Quando terminarmos a pesquisa, todos os dados produzidos ficarão disponíveis para o seu acesso e da sua família.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, posso perguntar diretamente a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva que também é a minha professora de educação física, ou via (27) 996126628 e e-mail: waldnah.silva@hotmail.com.

Eu Saymon dos Santos Pereira Vesper, aluno da Prefeitura Municipal de Vila Velha, devidamente matriculado na "UMEI Basílio Costalonga", aceito participar da pesquisa desenvolvida pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, que conversou comigo de forma lúdica para esclarecer a pesquisa, compreendendo as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer durante a pesquisa. Concordo em participar de forma voluntária, ou seja, sem receber nenhum valor por isso, e que, a qualquer momento, posso discordar e desistir que ninguém vai ficar

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

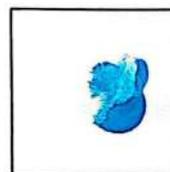


Elaborado com Canva.com

furiioso. Concordo se os meus pais autorizarem que gravem minha voz, tirem fotos e filmem a minha participação exclusivamente para a pesquisa e fins acadêmicos. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e **concordo em participar da pesquisa ao pintar a carinha feliz abaixo e carimbar o quadrado com a minha digital.**



Pintura do Menor



Assinatura do menor com a digital

Waldrah Rodrigues da Silva
Assinatura da professora-pesquisadora

Vila Velha, 20 de Fevereiro, 2023

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber se você também aceita participar da pesquisa, em que será observado para ajudar na construção de uma maneira bem legal de elaborar meios didáticos que promovam Experiências de Movimento Corporal com crianças autistas na educação infantil.

Tentaremos fazer tudo com segurança para ninguém se sentir envergonhado, estressado ou com medo e caso ocorra algo errado pode nos comunicar. Mas há coisas boas que podem acontecer, como contribuir para descobrir novas formas brincar e realizar experiências de movimento corporal. Quando terminarmos a pesquisa, todos os dados produzidos ficarão disponíveis para o seu acesso e da sua família.

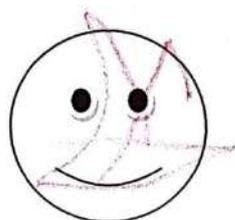
Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, posso perguntar diretamente a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva que também é a minha professora de educação física, ou via (27) 996126628 e e-mail: waldnah.silva@hotmail.com.

Eu Esther Vitoria da Silva Rodrigues, aluno da Prefeitura Municipal de Vila Velha, devidamente matriculado na “UMEI Basilio Costalonga”, aceito participar da pesquisa desenvolvida pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, que conversou comigo de forma lúdica para esclarecer a pesquisa, compreendendo as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer durante a pesquisa. Concordo em participar de forma voluntária, ou seja, sem receber nenhum valor por isso, e que, a qualquer momento, posso discordar e desistir que ninguém vai ficar

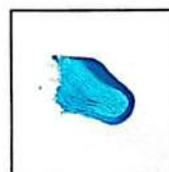
Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



furioso. Concordo se os meus pais autorizarem que gravem minha voz, tirem fotos e filmem a minha participação exclusivamente para a pesquisa e fins acadêmicos. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e concordo em participar da pesquisa ao pintar a carinha feliz abaixo e carimbar o quadrado com a minha digital.



Pintura do Menor



Assinatura do menor com a digital

Waldemar Rodrigues da Silva
Assinatura da professora-pesquisadora

Vila Velha, 20 de fevereiro, 2023

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Universidade Federal
do Espírito Santo

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber se você também aceita participar da pesquisa, em que será observado para ajudar na construção de uma maneira bem legal de elaborar meios didáticos que promovam Experiências de Movimento Corporal com crianças autistas na educação infantil.

Tentaremos fazer tudo com segurança para ninguém se sentir envergonhado, estressado ou com medo e caso ocorra algo errado pode nos comunicar. Mas há coisas boas que podem acontecer, como contribuir para descobrir novas formas brincar e realizar experiências de movimento corporal. Quando terminarmos a pesquisa, todos os dados produzidos ficarão disponíveis para o seu acesso e da sua família.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, posso perguntar diretamente a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva que também é a minha professora de educação física, ou via (27) 996126628 e e-mail: waldnah.silva@hotmail.com.

Eu Nicolas Pereira de Jesus, aluno da Prefeitura Municipal de Vila Velha, devidamente matriculado na "UMEI Basilio Costalonga", aceito participar da pesquisa desenvolvida pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, que conversou comigo de forma lúdica para esclarecer a pesquisa, compreendendo as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer durante a pesquisa. Concordo em participar de forma voluntária, ou seja, sem receber nenhum valor por isso, e que, a qualquer momento, posso discordar e desistir que ninguém vai ficar

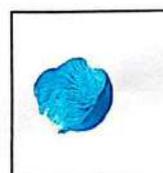
Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



furiado. Concordo se os meus pais autorizarem que gravem minha voz, tirem fotos e filmem a minha participação exclusivamente para a pesquisa e fins acadêmicos. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e concordo em participar da pesquisa ao pintar a carinha feliz abaixo e carimbar o quadrado com a minha digital.



Pintura do Menor



Assinatura do menor com a digital

Waldenir Rodrigues da Silva

Assinatura da professora-pesquisadora

Vila Velha, 20 de fevereiro de 2023.

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Desenvolvido com Condições



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas**. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber se você também aceita participar da pesquisa, em que será observado para ajudar na construção de uma maneira bem legal de elaborar meios didáticos que promovam Experiências de Movimento Corporal com crianças autistas na educação infantil.

Tentaremos fazer tudo com segurança para ninguém se sentir envergonhado, estressado ou com medo e caso ocorra algo errado pode nos comunicar. Mas há coisas boas que podem acontecer, como contribuir para descobrir novas formas brincar e realizar experiências de movimento corporal. Quando terminarmos a pesquisa, todos os dados produzidos ficarão disponíveis para o seu acesso e da sua família.

Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, posso perguntar diretamente a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva que também é a minha professora de educação física, ou via (27) 996126628 e e-mail: waldnah.silva@hotmail.com.

Eu João Pedro Sassenburg Maciel aluno da Prefeitura Municipal de Vila Velha, devidamente matriculado na “UMEI Basílio Costalonga”, aceito participar da pesquisa desenvolvida pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, que conversou comigo de forma lúdica para esclarecer a pesquisa, compreendendo as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer durante a pesquisa. Concordo em participar de forma voluntária, ou seja, sem receber nenhum valor por isso, e que, a qualquer momento, posso discordar e desistir que ninguém vai ficar

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**

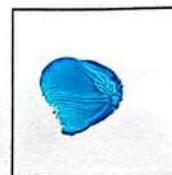


Elaborado com Canva.com

furiioso. Concordo se os meus pais autorizarem que gravem minha voz, tirem fotos e filmem a minha participação exclusivamente para a pesquisa e fins acadêmicos. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e concordo em participar da pesquisa ao pintar a carinha feliz abaixo e carimbar o quadrado com a minha digital.



Pintura do Menor



Assinatura do menor com a digital

Waldron Rodrigues de Siqueira

Assinatura da professora-pesquisadora

Vila Velha, 20 de fevereiro, 2023

**Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Desenvolvido com Condições



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS**

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas.** Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber se você também aceita participar da pesquisa, em que será observado para ajudar na construção de uma maneira bem legal de elaborar meios didáticos que promovam Experiências de Movimento Corporal com crianças autistas na educação infantil.

Tentaremos fazer tudo com segurança para ninguém se sentir envergonhado, estressado ou com medo e caso ocorra algo errado pode nos comunicar. Mas há coisas boas que podem acontecer, como contribuir para descobrir novas formas brincar e realizar experiências de movimento corporal. Quando terminarmos a pesquisa, todos os dados produzidos ficarão disponíveis para o seu acesso e da sua família.

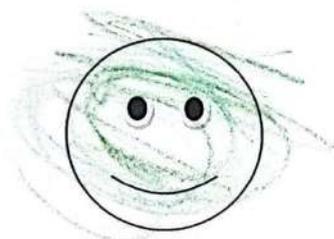
Caso necessite de esclarecimentos sobre a pesquisa, posso perguntar diretamente a professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva que também é a minha professora de educação física, ou via (27) 996126628 e e-mail: waldnah.silva@hotmail.com.

Eu Pietro Estevão Freitas, aluno da Prefeitura Municipal de Vila Velha, devidamente matriculado na “UMEI Basílio Costalonga”, aceito participar da pesquisa desenvolvida pela professora-pesquisadora Waldnah Rodrigues da Silva, que conversou comigo de forma lúdica para esclarecer a pesquisa, compreendendo as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer durante a pesquisa. Concordo em participar de forma voluntária, ou seja, sem receber nenhum valor por isso, e que, a qualquer momento, posso discordar e desistir que ninguém vai ficar

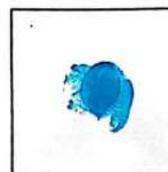
Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



furioso. Concordo se os meus pais autorizarem que gravem minha voz, tirem fotos e filmem a minha participação exclusivamente para a pesquisa e fins acadêmicos. Recebi uma cópia deste Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) e concordo em participar da pesquisa ao pintar a carinha feliz abaixo e carimbar o quadrado com a minha digital.



Pintura do Menor



Assinatura do menor com a digital

Waldneih Rodrigues da Silva

Assinatura da professora-pesquisadora

Vila Velha, 20 de Fevereiro, 2023

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Em busca de meios didáticos pedagógicos para promover experiências de movimento corporal com crianças autistas

Pesquisador: Waldnah Rodrigues da Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 65982922.9.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.836.348

Apresentação do Projeto:

O estudo se trata de uma pesquisa de mestrado que se originou do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), em que a professora-pesquisadora buscará compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência. A pesquisa pretende ser realizada na UMEI "Basílio Costalonga, no primeiro semestre letivo do ano de 2023, tendo como público participante os professores e corpo técnico da UMEI e os alunos com Transtorno do Espectro Autista entre 3 a 5 anos de idade da instituição. Pretende-se utilizar os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa, em que se realizará um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física, para fazer reflexões sobre sua prática docente e como as crianças com TEA realizam suas experiências de movimento corporal durante as aulas e, em alguns momentos observará as aulas dos demais professores da escola, para envolvê-los posteriormente em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano do trabalho escolar. A coleta dos dados nas observações e debates se dará por meio do registro de diário de campo, gravação de áudios, vídeos, fotografias e documentos escritos. Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
 Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
 UF: ES Município: VITÓRIA
 Telefone: (27)3145-9820 E-mail: csp.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.836.348

alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico da UMEI, até mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante o processo da pesquisa; bom como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Como objetivo geral a pesquisa pretende-se compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência.

Objetivo Secundário: Compreender o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista e a importância de conhecer bem o aluno portador do transtorno. Compreender com os professores e sujeitos do corpo técnico da escola como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com autismo. Compreender criticamente como a Educação Física pode auxiliar no desenvolvimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autista por meio das experiências de movimento corporal.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Toda pesquisa com seres humanos também envolve riscos, como a divulgação de informações, invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, interferência na vida e na rotina dos sujeitos, desconforto, constrangimento ou alteração de comportamento durante as gravações de áudio e vídeo, medo, vergonha, estresse, risco relacionados a divulgação de imagem ou quebra de anonimato e riscos físicos. Entre os meios adotados para amenizar possíveis incômodos estão os constantes diálogos de modo a considerar as opiniões, interesses e expectativas em relação à participação dos alunos, professores e corpo técnico da escola. Além de buscar garantir o sigilo em relação as respostas dos participantes, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos.

Benefícios: Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico UMEI, até

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
UF: ES Município: VITÓRIA
Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.836.348

mesmo do sistema Municipal de Educação de Vila Velha durante todo o processo da pesquisa; bem como poderá favorecer o protagonismo dos sujeitos como participantes diretos de uma pesquisa científica com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem como objetivo compreender criticamente como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para auxiliar na elaboração de meios didáticos que contribuam com uma abordagem pedagógica voltada à deficiência. Utilizaremos os princípios metodológicos da pesquisa qualitativa para auxiliar na realização do estudo, em que se pretende realizar um período de observação participante das crianças com TEA nas aulas da professora-pesquisadora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola, para envolvê-los posteriormente em debates reflexivos, que poderão ser feitos por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas no cotidiano do trabalho escolar. Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir na construção de um olhar sensível às necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar o desenvolvimento dos alunos/crianças com TEA por meio de experiências de movimento corporal; possibilitar o envolvimento das professoras e do corpo técnico da UMEI com a pretensão de elaborar meios didáticos pedagógicos que auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas. Espera-se compreender as experiências de movimento corporal dos alunos/crianças com transtorno do Espectro Autista na "UMEI Basílio

Costalonga", para auxiliar a professora-pesquisadora, os professores e corpo técnico da escola a fazerem reflexões sobre sua prática docente buscando novas formas de elaborar meios didáticos que contribuam com a inclusão e desenvolvimento dos alunos autistas.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A coleta de informações será de abordagem qualitativa, sendo realizada através da observação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas da professora de educação física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola, por meio de registro de fotos, vídeos, áudios e diário de campo. Posteriormente pretende-se envolver as professoras e sujeitos do corpo técnico da escola em debates reflexivos sobre como ocorrem as experiências de movimento corporal das crianças com TEA, a partir de suas experiências pedagógicas de ensino. A coleta das informações será realizada por meio de reuniões coletivas, e/ou rodas de conversas, e/ou entrevistas não estruturadas no cotidiano do trabalho escolar, e registros de vídeos, áudios, fotos,

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
 Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
 UF: ES Município: VITÓRIA
 Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.836.348

anotações e documentos escritos. Os dados da pesquisa serão analisados considerando as recorrências que emergirem das observações participante, dos debates reflexivos e demais instrumentos utilizados na coleta de informações da pesquisa, onde nos apoiaremos nos princípios metodológicos de Bardin(2008) para realizar a análise do conteúdo. Em que segundo Bardin (2011), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológico em estão em constante aprimoramento, que se aplicam a contextos diversificados. A autora identifica a análise de conteúdo como um método de categorias, que permite a classificação dos componentes e do significado das mensagens. Uma análise de conteúdo não deixa de ser uma análise de significados, ao contrário, ocupa-se de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo extraído das comunicações e sua respectiva interpretação. Espera-se compreender as experiências de movimento corporal dos alunos/crianças com transtorno do Espectro Autista na "UMEI Basílio Costalonga", para auxiliar a professora-pesquisadora, os professores e corpo técnico da escola a fazerem reflexões sobre suas práticas docentes, buscando novas formas de elaborar meios didáticos que contribuam com a inclusão e desenvolvimento dos alunos autistas. Portanto, espera-se contribuir na construção de um olhar sensível as necessidades dos alunos/crianças com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil; possibilitar a elaboração de meios didáticos pedagógicos com o envolvimento coletivo das professoras e do corpo técnico da escola para auxiliem na realização de práticas educativas inclusivas, sendo registradas no produto educacional que será gerando durante a pesquisa. O tamanho da amostra da pesquisa será o número de vinte (20) participantes. Os grupos em que serão divididos os participantes da pesquisa e as intervenções propostas são os seguintes: (a) cinco (5) alunos autistas, com observação participante das crianças/alunos nas aulas de Educação Física e, em alguns momentos nas aulas dos demais professores da escola; (b) quinze (15) professores e corpo técnico da escola, com reuniões coletivas, e/ou rodas de conversa, e/ou entrevistas não estruturadas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto de pesquisa está bem instruído e poderá ser dado continuidade de acordo em conformidade com o cronograma proposto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
 Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
 UF: ES Município: VITORIA
 Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.836.348

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2058596.pdf	12/12/2022 11:48:52		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_Atualizado.pdf	12/12/2022 11:45:18	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_ATUALIZADO.pdf	12/12/2022 11:45:04	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_anuencia.pdf	04/12/2022 19:33:58	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESPONSAVEIS.pdf	04/12/2022 19:32:13	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSORES_CORPORATIVO.pdf	04/12/2022 19:32:07	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_MENOR.pdf	04/12/2022 19:31:56	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_Waldnah_Assinada.pdf	04/12/2022 19:25:45	Waldnah Rodrigues da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 22 de Dezembro de 2022

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
 (Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
 Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
 UF: ES Município: VITORIA
 Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep_goiabeiras@gmail.com