



AÇÃO PEDAGÓGICA, INCLUSIVA E LÚDICA: UMA EXPERIÊNCIA NO PROJETO BRINCANDO NA ESCOLA

MARCIO NILANDER AVILA BARRETO¹; EVELIN RUTZ²; ROGÉRIO COSTA WÜRDIG³

¹UFPEL Universidade Federal de Pelotas 1 – intergi11@gmail.com

²UFPEL Universidade Federal de Pelotas 2 – evelinrutz2011@hotmail.com

³UFPEL Universidade Federal de Pelotas 3 – rocwurdig@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é refletir sobre uma experiência brincante como estudantes/docentes junto a uma turma de crianças do 1º ano numa Escola Estadual de Ensino Fundamental Incompleto, localizada na área central da cidade de Pelotas-RS. Na condição de estudantes do 6º semestre do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPEL), formamos uma dupla para brincar com as crianças nesta escola. A referida experiência constituiu uma parte do Projeto de Extensão *Brincando na Escola* que, no segundo semestre de 2016, esteve articulado com a disciplina optativa “Práticas Complementares ao Ensino Fundamental: brincadeiras na escola”, ofertada no curso de Pedagogia (FaE/UFPEL).

Este projeto oportunizou o aprendizado tanto para os estudantes universitários como às crianças da escola. Para os primeiros, a experiência docente brincante foi muito enriquecedora em função contato com a escola, com as crianças e a com tarefa de brincar. Para as crianças significou uma oportunidade de entrar em contato com diversas brincadeiras, muitas desconhecidas e, por isso, ampliarem a cultura lúdica até então acumulada. Ao brincar, as crianças descobrem o mundo, vivenciam regras, experimentam diferentes ações, como: decidir, escolher, comandar, produzir com os amigos, perder ou ganhar. Tudo isso promove também o crescimento emocional e social (ALMEIDA, 2012).

Em linhas gerais, a escola é frequentada por crianças oriundas do centro e dos bairros próximos, como Balsa e Navegantes, que circundam o local onde a mesma está situada. A turma de 1º ano era formada por 19 alunos, sendo 8 meninos e 11 meninas. Dentro deste total, entramos em contato com 3 crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

O termo espectro refere-se à variação no grau de severidade dos sintomas advindos desta deficiência, que podem seguir uma escala que vai do grau leve chegando até o severo. Especificamente na turma na qual trabalhamos, havia, em cada uma das crianças autistas, uma diferença na severidade da TEA. Enquanto uma delas apresentava um grau mais severo, as outras duas apresentavam um grau mais leve. Apenas duas delas conseguiam acompanhar, ainda que de sua maneira, as atividades e desempenhá-las juntamente com o restante da turma. Mas nenhuma das crianças com autismo, em momento algum, se mostrou como um empecilho ou até mesmo dificultou alguma prática ou atividade.

Segundo a lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012 é garantido aos indivíduos portadores de TEA, “[...] o acesso à educação e ensino profissionalizante, ao mercado de trabalho a assistência e previdência social,

além de reconhecer o TEA, como deficiência, garantindo aos portadores, todos os direitos enquanto cidadãos brasileiros (BRASIL,2012), o que foi reforçado pela lei 13.146 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou também reconhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL,2015).

Assim, respeitando estes pressupostos legais que fazem parte deste contexto, inseridos neste cenário fomos planejando e trabalhando na escola durante um semestre inteiro, onde desenvolvemos várias atividades como veremos a seguir.

2. METODOLOGIA

Durante o período de desenvolvimento do projeto, nas tardes de sextas-feiras, seguíamos o seguinte roteiro: no primeiro horário da tarde, ainda na universidade, planejávamos as brincadeiras e debatíamos temas relativos ao brincar e à escola. Em seguida nos deslocávamos até a escola para brincar com as crianças, procurando desenvolver as atividades planejadas.

O horário da *aula de brincar*, acordado previamente entre a direção da escola e a coordenação do Projeto, ocorria entre 15h30min e 16h, período no qual brincávamos com as crianças no pátio da escola. Ainda que o espaço disponível não fosse o mais apropriado para o desenvolvimento de determinadas brincadeiras (todo cimentado e pequeno) as crianças seguiam as nossas orientações com as brincadeiras planejadas.

Nos primeiros contatos com as crianças procuramos conhecer e mapear as características e os jeitos da turma. Com isso, buscávamos a melhor estratégia para planejar e desenvolver as atividades de forma agradável às crianças, alvo principal de todo o projeto. Segundo (BROUGÉRE, 1998) “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outras, necessita de aprendizagem”. As brincadeiras, então, possuem um determinado significado para as crianças. O brinquedo e a brincadeira, conforme afirma BROUGÉRE (2001), pode ser, na perspectiva das crianças, qualquer coisa que elas possam relacionar, transformar ou se apropriar para o seu acervo lúdico.

Durante as orientações no espaço da universidade, compartilhávamos as brincadeiras planejadas com a coordenação do projeto e demais participantes. Assim, as crianças estiveram sempre praticando e participando com segurança, pois contavam com o acompanhamento em tudo o que lhes era proposto. E elas sempre se mostraram dispostas a participar de todas as atividades.

Na diversidade de temáticas e de propostas que levamos em forma de atividades para a sala de aula, procuramos disponibilizar, para as crianças participantes, um amplo contato com várias formas de brincadeiras. Para ALMEIDA (2012) “[...] enquanto a criança brinca, seu conhecimento do mundo se amplia, assim como suas condições de pensamento”.

Tomamos cuidado para que as crianças com TEA pudessem participar, juntamente com os demais, sem lhes causar nenhum tipo de desconforto. Desenvolvíamos atividades de forma que elas pudessem participar, no todo ou em partes, e não fossem excluídas.



Às crianças com TEA sempre foram destinadas funções específicas dentro de cada brincadeira. Para que elas se integrassem ao grupo e a atividade, analisávamos, com antecedência, qual função elas poderiam assumir, sem que tivessem prejuízo ou se sentissem inferiores ou excluídas pelas demais crianças. Essa estratégia favoreceu a participação, a acolhida e a inclusão desse grupo de crianças. Por várias vezes fomos surpreendidos pelas contribuições de todas as crianças que indicavam outras formas de fazer algumas atividades.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi muito gratificante participar de um Projeto que inseri estudantes da universidade no cenário real de uma escola pública. A partir de uma docência brincante aprendemos muito com as crianças. Elas manifestavam suas idéias através de retornos positivos em relação à dinâmica utilizada e à forma de apresentação das brincadeiras selecionadas.

Quando iniciamos, principalmente no primeiro dia, tínhamos receio que algumas brincadeiras não fossem interessantes e não incentivassem a participação de todas as crianças. Contudo, isso não se confirmou, pelo contrário, fomos totalmente integrados pela turma. Isso ficou evidenciado quando comentavam sobre o término da aula e sobre o número de encontros: *“Já acabou o tempo da aula?” “Vocês só podem voltar na sexta?” “Vocês não podem fazer mais vezes?”*

Através das vozes das crianças pudemos elencar alguns questionamentos: Estaria a escola, por vezes, “esquecendo” de proporcionar um tempo, mesmo que pequeno, para que as crianças possam brincar? As crianças participam de atividades que proporcionem satisfação e/ou descontração, como é o caso das brincadeiras? No ambiente escolar, as brincadeiras tradicionais estão sendo praticadas ou esquecidas? A escola possui mecanismos para que as crianças com TEA sintam-se realmente incluídas nas atividades propostas?

Nossa experiência revelou que, naquela escola, com aquela turma, foi bem sucedida uma ação pedagógica inclusiva, tanto às crianças com TEA como para toda turma. Houve integração e abertura para que fosse possível participar nas diferentes atividades propostas.

4. CONCLUSÕES

Conseguimos, de certa maneira, e com os devidos cuidados, integrar ativamente as crianças com TEA com as demais crianças da turma. Sabemos, agora, mais sobre as dificuldades que esta condição lhes impõe e, também, sobre suas aptidões e limites.

Aprendemos, também, que as crianças, a partir de suas próprias brincadeiras, transformam-se em agentes que fomentam a integração. No decorrer das atividades, conseguiam agregar-se e, assim, compartilhar entre elas, momentos de muito prazer e alegria.

Ainda que crianças com TEA sejam respeitadas em suas especificidades, correm riscos de serem rotuladas e excluídas das demais crianças. Contudo,



acreditamos que um planejamento adequado aliado a um cuidado especial, poderá ampliar a participação e incluí-las nas diferentes atividades propostas pela escola.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Lucila Silva de. **Interações: crianças, brincadeiras brasileiras, escola** / Lucila Silva de Almeida; Josca Ailine Baroukh, coordenadora; Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves, organizadora. São Paulo: Blucher, 2012.

BRASIL. Código civil. Acessado em: 15 mar. 2017. Online Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm.

BRASIL. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014 que regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BROUGERE, Gilles. **Jogo e educação**. Artmed editora, 1998.

BROUGÉRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.