

O Processo Imaginário de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo nas Aulas de Educação Física

The Imaginary Process of a Student with Autism Spectrum Disorder in Physical Education Classes

Rodrigo Barbuio

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. MS, Brasil.
E-mail: rbsfctjs@gmail.com

Resumo

Este estudo investiga o processo educativo de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo, com foco para suas aulas de Educação Física. Tem como objetivo compreender e interpretar o processo imaginário de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo durante suas aulas. A pesquisa se fundamenta de forma teórica e metodologicamente na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, em especial, nas elaborações de Lev Semionovitch Vigotski sobre a constituição social do desenvolvimento humano e suas proposições sobre as condições de possibilidades de desenvolvimento de pessoas com deficiência. Ancora-se no método histórico-dialético e nos estudos biográficos ao trazer a narrativa como instância simbólica da linguagem e como instrumento de elaboração para a produção do trabalho empírico. A construção dos dados foi realizada em uma escola pública municipal de uma cidade de médio porte do interior do estado de São Paulo, durante o ano letivo de 2019, sendo esses dados registrados por meio de entrevistas narrativas. Os resultados apontam que o uso de atividades de imaginação e criatividade em alunos com Transtorno do Espectro do Autismo apresentam processos significativos para esses alunos. Ademais, os achados apontam que as decisões sobre as propostas pedagógicas não podem ser tomadas a priori, mas sim construídas na escuta desses alunos.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Autismo. Educação Física.

Abstract

This study investigates the educational process of a student with Autism Spectrum Disorder, focusing on his or her Physical Education classes. It aims to understand and interpret the imaginary process of a student with Autism Spectrum Disorder during his or her classes. The research is theoretically and methodologically based on the cultural-historical perspective of human development, in particular Lev Semionovich Vygotsky's elaborations on the social constitution of human development and his propositions on the conditions of development possibilities for people with disabilities. It is anchored in the historical-dialectical method and in biographical studies, as it uses narrative as a symbolic instance of language and as an instrument of elaboration for the production of the empirical work. The data were collected in a municipal public school in a medium-sized city in the interior of the state of São Paulo, during the 2019 school year, and recorded through narrative interviews. The results show that the use of imagination and creativity activities in students with Autism Spectrum Disorder presents significant processes for these students. In addition, the findings indicate that decisions about pedagogical proposals cannot be taken a priori, but rather built on listening to these students.

Keywords: Special Education. Inclusive Education. Autism . Physical Education.

1 Introdução

A temática da Educação Física no contexto da Educação Inclusiva tem sido um eixo mobilizador de estudos. Olhar para os alunos com deficiência e buscar compreender os sentidos que atribuem às suas vivências escolares, especificamente em suas aulas de Educação Física foi o que motivou o pesquisador a realizar esta investigação. Para tanto, tem-se como objetivo compreender e interpretar o processo imaginário de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo durante suas aulas de Educação Física.

Atualmente, a Educação Física é componente curricular obrigatório da Educação Básica e está integrada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O documento regulamenta o Currículo Básico Comum de toda a Educação Básica do Brasil. Nesse, a Educação Física está inserida na área das Linguagens,

em conjunto com os componentes curriculares Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte (Brasil, 2017).

A Educação Física é concebida e entendida como linguagem, tendo como propósito fundamental contribuir para a constituição da subjetividade humana. A justificativa para incluir a Educação Física na área e entendê-la como linguagem se faz por compreender que, por meio das práticas corporais, é possível ter um maior entendimento sociocultural e proporcionar seu uso como práticas (Brasil, 2017).

Como observado, a Educação Física tem sua legitimidade assegurada para os níveis básicos no ensino público em escala nacional. Porém, para que essa se torne efetiva para os alunos público-alvo da Educação Especial, como ponderam as leis, entende-se ser necessário criar uma articulação entre escola, currículo e suas atribuições.

O processo de ensino dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física tem ocorrido de maneira bastante conflituosa e controversa. Estudos direcionam para alguns empecilhos e justificativas, como: políticas inclusivas elaboradas, mas não efetivadas; currículos homogêneos que não atendem às singularidades dos alunos; falta de apoio dos órgãos responsáveis; ausência de estrutura das escolas (Carvalho; Araújo, 2018; Castro; Telles, 2018; Fiorini; Manzini, 2018).

Entretanto, esses pesquisadores ressaltam que a Educação Física tem um forte e importante papel como componente curricular para a escolarização dos alunos com deficiência, contribuindo e superando os estigmas acerca desses alunos. Ressaltam, ainda, que as limitações da deficiência não podem sobressair as potencialidades e apontam para os diversos benefícios que as aulas de Educação Física proporcionam para esses alunos, como as contribuições na melhoria dos aspectos físicos, cognitivos e sociais.

Como supracitado, são muitos os desafios encontrados para o processo educativo desse alunado nas aulas de Educação Física. Desse modo, direciona-se o pensamento de que a Educação Física, no contexto da diversidade escolar, deve exaltar as potencialidades dos alunos com deficiência, objetivando deslocar o olhar do déficit orgânico para as possibilidades oferecidas pelo meio sociocultural. Estudos de autores contemporâneos, fundamentados na perspectiva histórico-cultural, direcionam e apontam para algumas possibilidades de enfrentamento desses desafios.

Tais estudos discutem que se há uma proposta de intervenção deliberada do professor pode haver a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. As pesquisas salientam que a função do professor é preponderante na organização das práticas pedagógicas, disponibilizando atividades e estratégias que considerem as singularidades desses alunos. Além disso, os autores destacam que, quando as práticas pedagógicas são voltadas para a potencialidade discente, com atividades significativas e intencionais, os educandos se sentem mais motivados a participarem das aulas (Andrade; Freitas, 2016; Barbuio, 2016; Barbuio; Camargo; Freitas, 2019).

Entende-se que a Educação Física, como integrante do currículo escolar, caminhe ao encontro de uma abordagem que trabalhe na perspectiva de inserir todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Em revisão de literatura, Barbuio (2021) constatou certa escassez de pesquisas que focalizam o olhar do discente público-alvo da Educação Especial sobre as aulas de Educação Física. Desse modo, neste estudo, orienta-se para a escuta deste aluno. Para tal, são utilizadas questões investigativas: o que pensa o aluno com deficiência sobre suas aulas de Educação Física? Quais sentidos esse aluno atribui a suas vivências nas aulas de Educação Física?

Partindo dessas indagações, aborda-se o ensino de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo no contexto escolar, com foco para suas aulas de Educação Física. A pesquisa se fundamenta na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento

humano, em especial, nas elaborações de Lev Semionovitch Vigotski sobre a constituição social do desenvolvimento humano e suas proposições sobre as condições de possibilidades de desenvolvimento de pessoas com deficiência (Vigotski, 1995, 1997, 2000).

Ademais, o estudo se apoia no método biográfico (Delorymoberger, 2012; Ferrarotti, 2010; Passeggi, 2010), com foco para as narrativas, compreendendo-as como instância simbólica da linguagem (Freitas, 2019), visto que essas narrativas permitem aos alunos reflexões sobre o processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, mobilizam funções psíquicas mediadas, como as emoções, a memória, a formação de conceitos. Além disso, a escuta atenta à narrativa do aluno pode permitir levantar indicadores sobre condições e possibilidades de aprendizagem, o que contribuirá com a elaboração de práticas pedagógicas que culminem com a escolarização desse alunado.

O estudo está organizado em três seções. Nesta introdutória, apresenta-se a temática, aspirações, assim como o objetivo do estudo. Na primeira parte se discorre sobre a perspectiva histórico-cultural, fundamentação teórica que baliza e norteia a investigação, dando ênfase para os conceitos de imaginação e criatividade. Na segunda parte se faz a contextualização da pesquisa; o local em que foi realizada, bem com o participante e os modos de produção dos dados. Na terceira parte se apresenta o desenvolvimento do trabalho empírico; a narrativa do aluno e suas respectivas discussões. Finaliza-se, com alguns apontamentos e considerações sobre os sentidos e significações que o aluno atribui as suas vivências nas aulas de Educação Física.

2 Material e Métodos

Este estudo se fundamenta de forma teórica e metodologicamente na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano (Vigotski, 1995, 2000), ademais, apoia-se no método biográfico (Delorymoberger, 2012; Ferrarotti, 2010; Passeggi, 2010) como recurso para a construção dos dados.

Situada no âmbito da pesquisa qualitativa, a pesquisa autobiográfica em Educação tem procurado superar o dilema que lhe é imposto: acomodar-se aos padrões existentes do conhecimento dito científico ou, contribuir para a construção de novas formas de se conceber a pessoa humana e os meios de pesquisa sobre ela e com ela.

O método biográfico utilizado como fonte para produção de dados em pesquisas qualitativas tem uma enorme relevância para o âmbito educacional, pois por meio desse procedimento é possível conhecer o narrador em seu íntimo, conhecer sobre sua história de vida, considerando-o agente e paciente de suas interações sociais e culturais, no meio social em que está inserido (Passeggi, 2010).

No campo educacional, de acordo com Sarmento (2018), os estudos ancorados pelo método autobiográfico desenvolvido com base na voz e no pensar da criança, é uma área em

emergência. Em suas reflexões, a autora aponta para alguns questionamentos sobre o método biográfico com crianças: como ocorrem os processos de construção das narrativas, como lidar com as questões éticas, bem como os modos de interpretar essas narrativas biográficas.

Ainda, para a autora, a criança elabora narrativas autobiográficas naturalmente, em seu dia a dia, sem que seja necessário criar situações específicas ou provocá-las, apenas criam, seja em situações naturais, como o ato de brincar, conversar, ou até mesmo em ambientes educativos ou em situações com propósitos determinados, como uma pesquisa previamente combinada.

Inspirados pelas ideias das pesquisas narrativas com crianças e, tendo conhecimento de se tratar de um campo investigativo em emergência, esta investigação tem como propósito compreender e interpretar o processo imaginário de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo durante suas aulas de Educação Física. E para isso, assume-se como principal instrumento metodológico a entrevista narrativa.

Em acordo com Ferrarotti (2010), compreendendo que por meio da entrevista narrativa o sujeito se torna autor de sua própria história, realiza um processo de reflexão sobre seus atos, práticas, experiências. Em vista disso, para este estudo foi criado um roteiro com alguns temas para que fosse possível iniciar a narrativa: família, escola, aula de Educação Física. Ao introduzir esses temas, foi solicitado ao aluno para que narrasse, e a depender das respostas se realizavam questionamentos adicionais.

A entrevista com Sonic foi realizada na escola, em uma sala de aula, situada no terceiro e último andar, disponibilizada pela escola. A entrevista ocorreu no horário de aula da disciplina de Educação Física, em data combinada previamente com o aluno e a diretora. Na sala ficou apenas o pesquisador (autor do texto) e o aluno. Os registros foram feitos por audiogravação com recurso de um celular smartphone.

Para a realização desta pesquisa houve grande preocupação com a questão ética do participante, buscando a todo o instante criar um ambiente descontraído e ter um olhar sereno e uma escuta sensível durante a construção dos dados. Inicialmente, antes de entrar no campo de pesquisa, foram realizados alguns procedimentos éticos; a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética sob o processo n.º 3.346.13; o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos pais/responsáveis do aluno e o Termo de Assentimento Livre Esclarecido, assinado pelo aluno.

O participante da pesquisa é um aluno com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo, com 13 anos à época do estudo. Cursava o oitavo ano, ingressou no ensino básico dentro das expectativas idade/ano e frequentava a escola na qual a pesquisa foi realizada há três anos. Residia em um bairro próximo à escola, os pais o levavam de automóvel.

O jovem apresentava movimentos involuntários no corpo, momentos de crises, ficando um pouco irritado e nervoso. Não conversava nem interagiu com os colegas, e estes também

não o procuravam para dialogar ou inseri-lo no grupo social, permanecia sempre ativo, percorrendo todo o ambiente escolar, porém de maneira isolada.

Em relação a sua aprendizagem, em seu prontuário, consta: lê bem; escreve bem; tem boa interpretação de texto; realiza as quatro operações matemáticas. O garoto tinha alguns problemas de indisciplina na escola, costumava ficar irritado, chutar e derrubar mesas, cadeiras e alguns objetos. O pesquisador pode presenciar esses momentos por vezes, o que possibilitou perceber é que esses fatos ocorriam quando o aluno era contrariado, quando o mandavam ficar em silêncio, parar de correr ou fazer determinadas tarefas contra sua vontade.

A intenção de escolher este aluno se justifica em função de estar em um nível intermediário de sua vida escolar e já carregar consigo uma trajetória escolar maior, desse modo, já teve mais experiências de atividades e práticas educativas no âmbito escolar e, mais especificamente, nas aulas da disciplina de Educação Física.

Para a discussão e a análise, a entrevista foi transcrita na íntegra. De acordo com Delory-Momberger (2012), ao se submeter a reconstruir as estruturas objetivas de significação e sentidos dos textos narrados, objetiva-se construir uma visão interpretativa dos materiais biográficos. Na seção seguinte, as narrativas de Sonic sobre suas aulas de Educação Física.

3 Resultados e Discussão

Nas revelações iniciais sobre as aulas de Educação Física, Sonic narra (Quadro 1): Gosto da Educação Física, eu gosto de fazer aulas... Eu pego a bola, corro, corro, corro rápido igual o Sonic... Os fragmentos narrativos mostram que o aluno gosta das aulas, realiza-as, tem conhecimento sobre um personagem fictício de desenhos animados/jogos de videogame, Sonic, e prefere a modalidade esportiva de corrida, aliada ao futebol, ao mencionar gostar de correr com a bola.

Quadro 1 – Narrativa Sonic

Pesquisador (Rodrigo): E as aulas de Educação Física, como são suas aulas?
Sonic: Gosto da Educação Física, eu gosto de fazer as aulas... Eu pego a bola, corro corro, corro rápido igual o Sonic...
Pesquisador (Rodrigo): Que Sonic? O do desenho?
Sonic: É, do desenho, do jogo e do filme... Você sabia que vai lançar o filme do Sonic, eu vou assistir, estou muito nervoso para assistir, porque é um filme do Sonic e eu amo o Sonic...
Pesquisador (Rodrigo): Hum, vou procurar para assistir também! Me fala mais da sua aula de Educação Física...
Sonic: Eu gosto, gosto de correr, corre, corre, corre igual o Sonic...
Pesquisador (Rodrigo): Me conta mais da aula de Educação Física...
Sonic: Olha, eu estou chateado, porque essa semana eu fui suspenso da escola, na aula de Educação Física...
Pesquisador (Rodrigo): O que aconteceu?
Sonic: Eu briguei com a professora, porque ela me deu o colete verde, mas eu não queria o colete verde, eu queria o colete azul, porque o azul é da cor do Sonic...
Pesquisador (Rodrigo): Me fala mais uma coisa, você disse que fica feliz ao fazer as aulas de Educação Física, como que é sentir isso?
Sonic: Eu fico feliz quando eu corro, corro, corro, corro igual o Sonic... E fico triste quando a professora não deixa eu correr igual o Sonic...

Fonte: dados da pesquisa

Em meio a conversas informais e durante suas narrativas, foi possível perceber que o aluno ficava bastante eufórico e entusiasmado sempre que falava sobre o personagem fictício Sonic. Essa movimentação do aluno foi gerando curiosidade em saber o sentido/significado que esse personagem tinha para ele. O que fez começar a ter alguns questionamentos: o aluno se inspira no personagem para correr? Imagina-se como ele?

O personagem em questão é conhecido por ser bastante veloz e, estar sempre correndo. Procurando desvendar os sentidos que o aluno atribui ao personagem, recorre-se a Vigotski (1996, 2001, 2009) para uma explicação acerca dos processos imaginativos. De acordo com Vigotski (2009), agir de maneira independente de uma situação real ou criar uma circunstância imaginária pode ser considerada uma forma de desenvolver uma atividade criadora.

Para o autor, “a imaginação é uma condição totalmente necessária para quase toda atividade mental humana” (Vigotski, 2009, p.25), tendo sua importância para o desenvolvimento por possibilitar a ampliação da experiência humana, proporcionando o que não é visto e vivido, mas elaborado por descrições, imagens. A atividade criadora mescla elementos de experiências anteriores, internalizadas pelo sujeito, reelaborando o modo de apresentar algo novo, novas situações ou comportamentos. Para o autor,

a pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheia. (Vigotski, 2009, p.25).

Para Vigotski (1996), na adolescência ocorre uma propulsão da estrutura psíquica a partir da formação de conceitos. Desse modo, a fantasia infantil se torna fantasia criadora na adolescência, essa redefinição passa pela formação de conceitos, que agem como ação transformadora do sujeito no mundo, fazendo-se presente na significação da realidade. Diante do exposto, interpreta-se que o aluno se inspira no personagem Sonic e faz das corridas do personagem uma atividade significativa para ele, “as imagens da fantasia servem de expressão interna dos nossos sentimentos.” (Vigotski, 2009, p. 26). Assim, entende-se que o estudante, por meio da fantasia do personagem, atribui significações a suas vivências e emoções.

Na sequência, revela: “Eu briguei com a professora, porque ela me deu o colete verde, mas eu não queria o colete verde, eu queria o colete azul, porque o azul é da cor do Sonic...” Por essa narrativa, o educando demonstra que o motivo de sua discussão com a professora ocorreu pela cor de um colete. Como o próprio discente diz, a cor azul é mais significativa do que a verde para ele, visto que é a cor do vestuário de seu personagem favorito — Sonic. Permite-se algumas reflexões: havia realmente a necessidade de uma discussão com o aluno pela cor de um colete? Indo mais além, por que não aproveitar a oportunidade e explorar o uso da cor do colete do personagem fictício, tão adorado pelo aluno, e aliá-la as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação

Física? Talvez, esse movimento fosse mais significativo e motivador para o aluno.

Para pensar em possibilidades de trabalho, retoma-se a ideia de imaginação de Vigotski (1996, 2001, 2009). Para o autor, a imaginação do adolescente é diferente da criança, pois rompe com os objetos e se torna uma imaginação mais rica, abstrata, vinculada ao pensamento conceitual. Segundo Vigotski (1996, 2001, 2009), trabalhar o conceito de imaginação na fase da adolescência é caminhar para a formação de novos conceitos. Para o autor, “esse processo é de extrema importância em todo o desenvolvimento mental humano; ele está na base do pensamento abstrato, da formação de conceitos (Vigotski, 2009, p.36).

Ainda, para o autor, nesse período da adolescência, a abstração é vinculada ao processo imaginário, de modo a transformar a fantasia do adolescente em conceitos, período marcado pela transição da fantasia imaginativa para a criativa. Como expressa Vigotski (1996, p. 207, tradução nossa), a imaginação e a criatividade têm como base a “liberdade do pensamento, da ação, do conhecimento que tem alcançado tão somente os que dominam a formação de conceitos.” Levando essa ideia para a realidade de Sonic, pensa-se ser válido a realização de um trabalho que vise o uso da imaginação, aliado às atividades escolares, objetivando, assim, a formação de novos conceitos no aluno.

No contexto educacional, Pinto e Góes (2006) destacam que a imaginação é uma atividade psíquica potencializadora na aprendizagem. Portanto, ressalta-se a importância de atividades fundamentadas no uso da imaginação para o aluno. Ao fazer o uso da imaginação, o educando mostra que não está apenas entrando em um mundo de fantasia, mas sim elevando seus modos de pensamento, em outras palavras, aprendendo e se desenvolvendo.

Ao finalizar a análise das experiências de Sonic nas aulas de Educação Física, o aluno afirma: “Eu fico feliz quando eu corro, corro, corro, corro igual o Sonic... E fico triste quando a professora não deixa eu correr igual o Sonic...” O discente, por meio da narrativa, nomeia seus sentimentos, dá sentido a suas emoções. Desse modo, a narrativa, como função simbólica da linguagem, mobiliza outras funções psíquicas, permitindo a complexificação dos modos de pensar.

Tendo em vista o princípio da interfuncionalidade (entrelaçamento das funções psíquicas mediadas), para Vigotski (2001), a imaginação/fantasia está estreitamente vinculada ao sentimento/emoção. Para o autor: “o sentimento e a fantasia não são dois processos isolados um do outro, mas de fato representam o mesmo processo, e temos direito de considerar a fantasia como a expressão central da reação emocional.” (Vigotski, 2001, p. 258). A criação é norteada por sentimentos e representações que propiciam reações emocionais de maneira singular, esses sentimentos e emoções se acoplam impulsionando o processo criativo, gerando a produção de imagens e fantasias, conduzidas por um processo dialético.

Vigotski (2001) configura esse processo exemplificando a história de um homem que adentra sua residência no período noturno e confunde um paletó pendurado com a figura de um homem aterrorizante. O equívoco promove uma falsa vivência, não condizente com a realidade. Entretanto, essa sensação proporciona um estado psíquico alterado no sujeito, um medo real, como se o paletó fosse realmente um homem aterrorizante.

Pode-se entender que essa falsa percepção apresentada pelo autor estabelece um acoplado de emoções reais, a partir da integração de sentimentos e fantasias que emanam sensações corporais. Portanto, ao se estabelecer uma analogia entre o exemplo apresentado por Vigotski e o personagem fictício apontado pelo aluno, pode-se fazer um paralelo do qual surge toda essa emoção e felicidade. Mesmo que o personagem crie uma falsa vivência, como a citada pelo autor, essa realiza no aluno sensações reais, como a vontade de correr, a adrenalina, a emoção e a felicidade.

A fixação do aluno pelo personagem fictício fez com que o pesquisador realizasse mais algumas reflexões: será que é melhor ser Sonic do que um aluno com TEA? O aluno se coloca em um personagem de desenho animado, mas isso não seria considerado uma atitude de criança, visto sua faixa etária? Autores como Bagarollo e Panhoca (2010), Martins e Góes (2013), Chiote (2013) e Silva *et al.* (2015) investigam o uso de atividades imaginárias na escolarização de crianças e adolescentes com TEA, a partir de brincadeiras de faz de conta, uso de personagens fictícios, histórias e jogos culturais. Para os autores, empregar atividades imaginárias com alunos com TEA, independentemente de sua faixa etária, tem se mostrado um caminho produtivo a ser percorrido, a criação tem ofertado a eles uma (re)organização de seus pensamentos, de suas ações e comportamentos. As atividades agem no campo da significação, do universo simbólico, colaborando para o desenvolvimento desses estudantes.

Entretanto, os autores problematizam a questão da infantilização do adolescente com TEA ao estar inserido em atividades consideradas fora de sua faixa etária, ou seja, propostas vistas como de crianças. Para eles, a questão da infantilização em adolescentes com TEA não é de ordem natural, orgânica, mas sim social, decorrente das atividades ofertadas social e culturalmente para este aluno. Os pesquisadores problematizam, ainda, que a falta de tarefas socioculturais adequadas proporciona um impacto negativo na formação da identidade dos adolescentes. Ademais, ressaltam que os alunos com TEA vivem experiências significativas para eles, independentemente de faixa e grupo etário.

Retomando a questão sobre ser melhor estar inserido em um personagem de desenhos animados do que ser um aluno com TEA, recorre-se a Vigotski (1996). O autor discute sobre o desenvolvimento dos interesses no adolescente. Para ele, o desenvolvimento de interesses no período da adolescência está totalmente ligado a fatores socioculturais. O autor explica que

os interesses são provocados por forças não apenas internas, biológicas, mas também externas, ligadas às condições socioculturais do adolescente, “os cientistas biólogos esquecem com grande frequência que o adolescente não é tão somente um ser biológico, natural, senão também histórico, social.” (Vigotski, 1996, p. 36, tradução nossa).

Diante do exposto, se faz uma relação entre o desenvolvimento por interesses apontado pelo autor na idade de transição e a preferência de Sonic em um personagem. Como afirma Vigotski, o desenvolvimento de interesses na idade de transição advém de estímulos, motivações externas; logo, se as aulas de Sonic não proporcionam novos interesses no jovem, não produzem significação e sentido algum para ele, pensa-se que o garoto prefira ser Sonic a ser um aluno com TEA em um ambiente sem significações e sentidos.

4 Conclusão

O estudo tem com propósito compreender e interpretar o que um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo fala, pensa e sente acerca de seu processo de escolarização, em específico, de suas aulas de Educação Física. Apresenta-se por objetivo compreender e interpretar o processo imaginário de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo durante suas aulas de Educação Física.

O aluno revela os sentidos que têm para ele suas aulas de Educação Física de uma maneira bastante entusiasmada, afirma gostar da Educação Física, gosta de realizar as aulas, gosta de correr durante as aulas, apresenta seu fascínio pelo personagem Sonic. Entretanto, tem alguns conflitos com sua professora; em todo o contexto narrado pelo aluno, as ocorrências partem de episódios que poderiam ter sido evitados ou solucionados antes que chegassem aos fatos finais e que sua participação durante as aulas poderia ser mais bem aproveitada se fossem usados artifícios explicitados pelo próprio aluno.

A Educação Física é obrigatoriamente pertencente à grade curricular do ensino básico regular. Entretanto, acredita-se que essa ideia deva ir além de garantir apenas o direito de ter a disciplina no âmbito escolar. É necessário fazer com que os obstáculos encontrados para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência durante as aulas de Educação Física sejam eliminados, buscando caminhos de aprendizagem nas práticas socioculturais.

Os resultados apontam que o uso de atividades de imaginação e criatividade em alunos com Transtorno do Espectro do Autismo apresentam processos significativos para esses alunos. Ademais, os achados apontam que as decisões sobre as propostas pedagógicas não podem ser tomadas a priori, mas sim construídas na escuta desses alunos.

Referências

ANDRADE, J.M.A.; FREITAS, A.P. Possibilidades de atuação do professor de educação física no processo de aprendizagem de alunos com deficiência. *Movimento*, v.22, n.4, p.1163- 1173,

2016.

BAGAROLLO, M.F; PANHOCA, I. A constituição da subjetividade de adolescentes autistas: um olhar para as histórias de vida. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.16, n.2, p.231-250, 2010.

BARBUIO, R. Possibilidades de participação de uma aluna em condição de deficiência: focalizando a Educação Física Escolar. Ribeirão Preto: Centro Universitário Moura Lacerda, 2016.

BARBUIO, R.; CAMARGO, E.A.A; FREITAS, A.P.A participação de uma aluna em condição de deficiência intelectual nas aulas de Educação Física. In: PAVAN, L.S. Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira. Ponta Grossa: Atena, 2019. p.24-39.

BARBUIO, R. Eu também quero falar! Narrativas de alunos com deficiência e com Transtorno do Espectro do Autismo sobre a escola comum e as aulas de Educação Física. Itatiba: Universidade São Francisco, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

CARVALHO, C.L.; ARAÚJO, P.F. Inclusão escolar de alunos com deficiência. *Interface com os conteúdos da Educação Física. Educ. Fís. Cienc.*, v.20, n.1, 2018.

CASTRO, M.R.; TELLES, S.C.C. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas públicas regulares do Brasil: uma revisão sistemática de literatura. *Motrivivência*, v.32, n.62, p.1-20, 2020.

CHIOTE, F.A.B. A mediação pedagógica no desenvolvimento do brincar da criança com autismo na educação infantil. *Rev. Pró-Discente*, v.19, n.2, p.56-71, 2013.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Rev. Bras. Educ.*, v.17, n.51, p.523-536. 2012.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. O método (auto) biográfico e a formação. Natal: UFRN, 2010. p.31-57.

FIORINI, M.L.S.; MANZINI, E.J. Estratégias de professores de Educação Física para promover a participação de alunos com

deficiência auditiva nas aulas. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.24, n.2, p.183-198, 2018.

FREITAS, A.P. A narrativa (auto)biográfica como meio/modo de elaboração de conhecimento de alunas de pedagogia no contexto da educação inclusiva. In: BERNARDES, M.E.M. (Org.) *Narrativas e Psicologia da Educação: pesquisa e formação*. São Paulo: Terracota, 2019. p. 43-66.

MARTINS, A.D.F.; GÓES, M.C.R. O brincar do autista. *Rev. Sem Assoc. Bras. Psicol. Esc. Educ.*, v.17, p.25-34, 2013.

PASSEGGI, M.C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M.C.; SILVA, V.B. *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p.103-130.

PINTO, G. U.; GÓES, M.C.R. Deficiência mental, imaginação e mediação social: um estudo sobre o brincar. *Rev. Bras. Educ. Esp.*, v.12, n.1, p.11-28, 2006.

SARMENTO, T. Narrativas (auto) biográficas de crianças: alguns pontos em análise. In: PASSEGGI, M.C. *Pesquisa (auto) biográfica em educação infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares*. Natal: EDUFRN, 2018. p.123-143.

SILVA, C.S.M. et al. Educação inclusiva: um estudo de caso de autismo e mediação escolar. In: *COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO*, 4., 2015, Rio de Janeiro. Anais [...]. Rio de Janeiro: UERJ, 2015.

VIGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas – v. III*. Madrid: Editora Visor, 1995.

VIGOTSKI, L.S. *Obras escogidas. Tomo IV*. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas – v. V*. Madrid: Editora Visor, 1997.

VIGOTSKI, L.S. Manuscrito de 1929. *Educação & sociedade. Cad. Cedes*, v.21, n.71, p.21-44, 2000.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L.S. *Imaginação e criação na infância. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka*. São Paulo: Ática, 2009.