

O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano V | Volume 14 | Nº 40 | Boa Vista | 2023

<http://www.ioles.com.br/boca>

ISSN: 2675-1488

<https://doi.org/10.5281/zenodo.7807193>



IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE COMO MEIO/MODO DE TRABALHO COM ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Rodrigo Barbuio¹

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 de Educação Física. A pesquisa fundamenta-se teórico e metodologicamente na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano. Apoiar-se nos estudos biográficos ao trazer a narrativa 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. 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: Autismo; Educação Especial; Educação Física.

Abstract

This study investigates the educational process of a student with Autism Spectrum Disorder, focusing on their Physical Education classes. It aims to understand and interpret the imaginary process of a student with Autism Spectrum Disorder during his physical education classes. The research is based theoretically and methodologically on the historical-cultural perspective of human development. Moreover, it is based on biographical studies by bringing the narrative to the production of empirical work. The data were constructed in a municipal public school in a medium-sized city in the interior of the state of São Paulo, during the 2019 school year. The results indicate that the use of imagination and creativity activities in students with Autism Spectrum Disorder present significant processes for these students. In addition, the findings indicate that decisions about pedagogical proposals cannot be taken a priori, but rather constructed in listening to these students

Keywords: Autistic; Physical Education; Special Education.

INTRODUÇÃO

A temática da Educação Física no contexto da Educação Inclusiva tem sido um eixo mobilizador de meus 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 me motivou a realizar esta investigação. Para tanto, tenho 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. Nele, a Educação Física está inserida na área das Linguagens, em conjunto com os componentes curriculares Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna e Arte (BRASIL, 2017).

¹ Graduado em Educação Física, Pedagogia, Letras – Libras, e, Educação Especial. Doutor em Educação. *Post-doc* na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: rbsfctjs@gmail.com



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 ela se torne efetiva para os alunos público-alvo da Educação Especial, como ponderam as leis, entendo 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 se dado 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, entre outros (CARVALHO; ARAÚJO, 2018; FIORINI; MANZINI, 2018; CASTRO; TELLES, 2018; REIS; GLAT, 2022).

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, direciono meu 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 sentem-se mais motivados a participar das aulas (BARBUIO, 2016; BARBUIO; CAMARGO; FREITAS, 2019; RODRIGUES, 2022).

Entendo 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 às aulas de Educação Física. Desse modo, neste estudo, oriento-me para a escuta desse aluno. Para tal, tenho como 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, abordo o ensino de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo no contexto escolar, com foco para suas aulas de Educação Física. A pesquisa fundamenta-se 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, 2021).

O estudo apoia-se, também, no método biográfico (DELORYMOMBERGER, 2012; FERRAROTTI, 2010; PASSEGGI, 2010), como foco para as narrativas, compreendendo-as como instância simbólica da linguagem (BARBUIO, 2021), visto que, permite aos alunos reflexões sobre o processo de aprendizagem e, ao mesmo tempo, mobiliza 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, apresento a temática, aspirações, assim como o objetivo do estudo. Na primeira parte, discorro 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, contextualizo a pesquisa; o local em que foi realizada, bem com o participante e os modos de produção dos dados. Na terceira parte, apresento o desenvolvimento do trabalho empírico; a narrativa do aluno e suas respectivas discussões. Finalizo, com alguns apontamentos e considerações sobre os sentidos e significações que o aluno atribui as suas vivências nas aulas de Educação Física.



IMAGINAÇÃO E CRIATIVIDADE NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Esta seção discorre sobre um panorama acerca dos conceitos de imaginação e criatividade na perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKI, 1996, 2001, 2009), a intenção é compreender como o autor exerce os conceitos, suas principais referências ao tema, articulações com os outros conceitos, seus interlocutores e suas dimensões.

Em seus textos, há uma preocupação central com o humano, o autor compreendia que a atividade humana era a de criar significados, não apenas às palavras, mas dar sentido a própria existência, conseqüentemente, o significado se torna chave na teoria vigotskiana (VIGOTSKI, 1995, 2000).

Se a dimensão de sentido e significado (signo) é condutor em sua perspectiva teórica, compreenderemos, então, que o fio que tece a teoria é criatividade e imaginação. Nessa direção, é possível compreender em sua produção, que sem a existência destes conceitos não haveria a projeção de sentido e significado.

Assim, podemos compreender que, a atividade criativa e imaginária constitui, na concepção da teoria vigotskiana categorias centrais da psicologia e da pedagogia. Ao ponto que, estão presentes na constituição da cultura e da sociedade, de modo que, os meios socioculturais criam instrumentos psíquicos e materiais.

Para Vigotski (2009), o ser humano por meio da imaginação forma em conjunto com a realidade uma relação de dependência e independência. É da realidade que o sujeito extrai os conteúdos que irão compor sua imaginação. Pelo autor, “seria um milagre se a imaginação inventasse do nada ou tivesse outras fontes para suas criações que não a experiência anterior” (VIGOTSKI, 2009, p. 20).

Com isso o autor expõe que a imaginação é o ponto crucial na junção do social e o individual. Do mesmo modo que a imaginação depende da realidade, ela também tem a potencialidade de se afastar dela, constituindo-se, assim, em uma forma de condição dessa mesma realidade.

Essa relação de dependência se evidencia quando o autor discorre sobre a atividade do brinquedo para a criança; ela é o que impulsiona e dá base para a criança em suas ações de modo a internalizar e criar regras. As regras são tanto sociais, como à materiais, a imaginação, neste caso, será o fio orientador das ações da criança para a realidade (VIGOTSKI, 2009, p. 20).

O autor expõe quatro modos de relacionamento da imaginação com a realidade: a relação da imaginação proporcional com a experiência do ser humano; a relação do produto final da imaginação, porém relatado pela experiência do outro; a imaginação se relaciona com a realidade por meio do enlace emocional; sua essência consiste que a construção da fantasia pode ser algo completamente novo, não



existente na experiência do homem, nem semelhante a nenhum outro objeto real (VIGOTSKI, 2009, p. 20).

A primeira questão, considera impossível a criação de algo novo sem a pré-existência de algo já real. Dessa maneira, os processos criativos seriam advindos em experiências ocorridas anteriormente. Logo, a criança reelabora-os e modifica-os, criando novas formas. Essa relação entre os elementos da realidade para a construção do processo imaginativo é elucidada pelo autor como sendo o primeiro vínculo entre imaginação e a realidade (VIGOTSKI, 2009).

A segunda relação está na potencialidade de ampliar suas experiências por meio da apropriação de vivências experienciadas por outras pessoas, transformando-as em suas. Nesse panorama, o sujeito amplia sua dimensão imaginária por meio de descrições alheias e que não experienciou pessoalmente. Por exemplo, uma criança ou adolescente pode imaginar-se como um super-herói com base somente em filmes, desenhos animados ou jogos de vídeo game (VIGOTSKI, 2009).

O terceiro modo relaciona-se à esfera emocional. O indivíduo é capaz de sentir pavor ou medo ao ouvir um barulho estranho em sua residência e projeta cenas do que pode ter sido a causa do barulho. A depender do estado psíquico e emocional, o sujeito pode criar ideias, imagens que está a dominá-lo naquele instante (VIGOTSKI, 2009).

A quarta forma de relação entre imaginação e a realidade está no argumento de que a fantasia pode produzir algo novo, não existente na vivência humana, nem semelhante a nada real. Ou seja, o processo imaginário será algo completamente novo e pode materializar-se, compondo a realidade, transformando-a (VIGOTSKI, 2009).

As manifestações imaginativas e criativas delineadas pela perspectiva histórico-cultural não é observável como algo predominante, há também ideais de manifestações imaginativas e criativas como algo linear relacionado à soma de experiências anteriores, podendo ser entendida também como resultado da genialidade individual de cada sujeito.

Observa-se que o conceito de imaginação e criação é algo complexo de definição, visto que, quando nos referimos de ações imaginárias é comum nos reportarmos a manifestações irrealis, improváveis; de fato, essas manifestações se inserem nesses moldes de processo, mas não eliminam o real, o provável, como é possível verificar nas atividades de encenação de personagens de ficção.

As observações trazidas sobre o processo de imaginação e criação nos fazem pensar no âmbito escolar, nas práticas pedagógicas, nas elaborações docentes frente o processo criativo dos alunos nas aulas. Desta forma, compreendo a escola como um ambiente sociocultural, propício à mediação, às relações sociais, ao contato eu-outro, à mediação semiótica e à valorização da diversidade e das



subjetividades de seus indivíduos, cuja constituição tem sua fonte na coletividade, no meio social e cultural.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo, fundamenta-se teórico e metodologicamente na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano (VIGOTSKI, 1995, 1997, 2000, 2021), ademais, apoia-se no método biográfico (DELORYMOMBERGER, 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 o qual está inserido (PASSEGGI, 2010).

No campo educacional, de acordo com Sarmiento (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 se dão 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, no 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, assumo como principal instrumento metodológico a entrevista narrativa.

Em acordo com Ferrarotti (2010), compreendo que por meio da entrevista narrativa o sujeito torna-se autor de sua própria história, realiza um processo de reflexão sobre seus atos, práticas,



experiências. Em vista disso, para este estudo, criei um roteiro com alguns temas para que pudéssemos iniciar a narrativa: família, escola, aula de Educação Física. Ao introduzir esses temas, solicitei ao aluno para que narrasse, a depender das respostas, realizava 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. Os registros foram feitos por audiogravação com recurso de um celular smartphone.

Para a realização desta pesquisa, tive 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, realizei alguns procedimentos éticos; a aprovação da pesquisa pelo comitê de ética; 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 de idade 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 3 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 interagia 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. Presenciei esses momentos por vezes, o que pude 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 esse aluno justifica-se 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 submeter-se 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.

NARRATIVAS DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

Pesquisador: 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: 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: Hum, vou procurar para assistir também! Me fala mais da sua aula de Educação Física...

Sonic: Eu gosto, gosto de corre, corre, corre, corre igual o Sonic...

Pesquisador: 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: 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: 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...

Em suas revelações iniciais sobre as aulas de Educação Física, Sonic narra: 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 vídeo game, Sonic, e prefere a modalidade esportiva de corrida, aliada ao futebol, ao mencionar gostar de correr com a bola.

Em meio a conversas informais e durante suas narrativas, fui percebendo que o aluno ficava bastante eufórico e entusiasmado sempre que falava sobre o personagem fictício Sonic. Essa movimentação do aluno foi me deixando curioso em saber o sentido/significado que esse personagem tinha para ele. O que me 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, recorro 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” (VIGOSTKI, 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 torna-se fantasia criadora na adolescência, essa redefinição passa pela formação de conceitos, que age como ação transformadora do sujeito no mundo, fazendo-se presente na significação da realidade. Diante do exposto, interpreto 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, entendo 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. Permito-me 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 a atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física? Talvez, esse movimento fosse mais significativo e motivador para o aluno.

Veresov (2016, 2017); Fleer (2016) ao discorrerem sobre as relações sociais, entende-as como uma colisão social, evento dramático, um drama experienciado entre dois sujeitos, processo emocionalmente estabelecido como drama social intersíquico (plano social), que posteriormente torna-se intrapsíquico (plano psíquico). O autor define *pereživânie* (vivência) como conceito que determina a própria essência desse processo, ou seja, o modo pessoal/singular de vivenciar um evento dramático.



Para pensar em possibilidades de trabalho, retomo 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, torna-se uma imaginação mais rica, abstrata, vinculada ao pensamento conceitual. Segundo ele, 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, penso ser válido a realização de um trabalho que vise ao 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, ressalto a importância de atividades fundamentadas no uso da imaginação para o aluno. Ao fazer o uso da imaginação, o educando nos 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 norteadada 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.

Podemos 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, se fizermos uma analogia entre o exemplo apresentado por Vigotski e o personagem fictício apontado pelo aluno, podemos fazer um paralelo do qual surge toda essa emoção e felicidade. Mesmo que o personagem crie uma falsa vivência, como a citada pelo autor, ela realiza no aluno sensações reais, como a vontade de correr, a adrenalina, a emoção e a felicidade.

A fixação do aluno pelo personagem fictício me fez realizar 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 esse 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, recorro 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 biologistas esquecem com grande frequência que o adolescente não é tão somente um ser biológico, natural, senão também histórico, social” (VIGOTSKI, 1996, p. 36).



Diante do exposto, permito-me fazer 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, penso que o garoto prefira ser Sonic a ser um aluno com TEA em um ambiente sem significações e sentidos.

ÚLTIMAS CONSIDERAÇÕES

Iniciei este estudo com o propósito de compreender e interpretar o que um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo falava, pensava e sentia acerca de seu processo de escolarização, em específico, de suas aulas de Educação Física. Para este texto, tive por objetivo compreender e interpretar o processo imaginário de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo durante suas aulas de Educação Física.

Com a intenção de sistematizar os achados, entendo como necessário sintetizar os indícios encontrados nas narrativas de Sonic, de modo a facilitar a compreensão dos fatos. Suas narrativas levantam significações distintas sobre suas vivências escolares nas aulas de Educação Física, sendo pertinente conhecê-las para compreendermos aspectos do processo educativo desses alunos.

Sonic revela os sentidos que têm para ele suas aulas de Educação Física de uma maneira bastante entusiasmada, o aluno 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; observo, em todo o contexto narrado pelo aluno, que 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, acredito 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 encontrados neste estudo apontam para a necessidade de uma mudança educacional, que contemple um ensino real e efetivo para os estudantes com deficiência, um modelo de política, uma escola, uma prática pedagógica pautada na escuta desses alunos, dando a eles o



protagonismo. De modo, que as decisões sobre as propostas pedagógicas não sejam tomadas a priori, mas sim construídas na escuta desses alunos.

REFERÊNCIAS

BAGAROLLO, M. F.; PANHOCA, I. “A constituição da subjetividade de adolescentes autistas: um olhar para as histórias de vida”. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 16, n. 2, 2010.

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. (ed.). **Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira**. Ponta Grossa: Editora Atena, 2019.

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** (Tese de Doutorado em Educação). Itatiba: USF, 2021.

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

CARVALHO, C. L.; ARAÚJO, P. F. “Inclusão escolar de alunos com deficiência. Interface com os conteúdos da Educação Física”. **Educación Física y Ciencia**, vol. 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**, vol. 32, n. 62, 2020.

CHIOTE, F. A. B. “A mediação pedagógica no desenvolvimento do brincar da criança com autismo na educação infantil”. **Revista Pró-Discendente**, vol. 19, n. 2, 2013.

DELORY-MOMBERGER, C. “Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica”. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 17, n. 51, 2012.

FERRAROTTI, F. “Sobre a autonomia do método biográfico”. *In*: NÓVOA, A.; FINGER, M. (orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: Editora da UFRN, 2010.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. “Estratégias de professores de Educação Física para promover a participação de alunos com deficiência auditiva nas aulas”. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 24 n. 2, 2018.

FLEER, M. “Perezhivanie as a theoretical concept for researching young children’s development”. **Mind Culture and Activity**, vol. 23, n. 4, 2016.

MARTINS, A. D. F.; GÓES, M. C. R. “O brincar do autista”. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 17, 2013.

PASSEGGI, M. C. “Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório”. *In*: PASSEGGI, M. C.; SILVA, V. B. (orgs.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2010.



PINTO, G. U.; GÓES, M. C. R. “Deficiência mental, imaginação e mediação social: um estudo sobre o brincar”. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 12, n. 1, 2006.

REIS, J. G.; GLAT, R. “Inclusão no ensino superior: narrativas de estudantes com deficiência no contexto amazônico”. **Revista Espaço Pedagógico**, vol. 29, n. 1, 2022.

RODRIGUES, G. M; CAMPOS, M. J. C. “Educação física e inclusão: narrativas de graduandos com deficiência visual”. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, vol. 9, n. 2, 2022.

SARMENTO, T. “Narrativas (auto) biográficas de crianças: alguns pontos em análise”. *In*: PASSEGGI, M. C. (org.). **Pesquisa (auto) biográfica em educação infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares**. Natal: Editora da UFRN, 2018.

SILVA, C. S. M. *et al.* “Educação inclusiva: um estudo de caso de autismo e mediação escolar”. **Anais do IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: Didática e Avaliação**. Rio de Janeiro: UERJ, 2015.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas - Tomo III**. Madrid: Editora Visor, 1995.

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

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

VIGOTSKI, L. S. “Manuscrito de 1929”. **Educação e Sociedade**, n. 71, 2000.

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

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

VIGOTSKI, L. S. **Problemas da defectologia**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2021.

VERESOV, N. “Perezhivanie as a phenomenon and a concept: Questions on clarification and methodological meditations”. **Cultural-Historical Psychology**, vol. 12, n. 3, 2016.

VERESOV, N. “The concept of perezhivanie in cultural-historical theory: content and contexts”. *In*: FLEER, M.; GONZÁLEZ-REY, F.; VERESOV, N. **Perezhivanie, emotions and subjectivity: Perspectives in Cultural-Historical Research**. Singapore: Springer, 2017.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano V | Volume 14 | Nº 40 | Boa Vista | 2023

<http://www.ioles.com.br/boca>

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávoro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima