

## REALIZAÇÃO

Universidade Estadual de Maringá (UEM)  
Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) – Turma IV  
Linha de Pesquisa II – Inovação Tecnológica e Tecnologia Assistiva



## ORIENTAÇÃO

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mariana Dézinho

## ELABORAÇÃO

Prof.<sup>a</sup> Jucelaine Ávila de Oliveira  
[jucelaine.oliveira.uem.turma4@gmail.com](mailto:jucelaine.oliveira.uem.turma4@gmail.com)

MARINGÁ  
2026

## FICHA CATALOGRÁFICA:

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

O48c

Oliveira, Jucelaine Ávila de

Caixa quatro dimensões do aprender / Jucelaine Ávila de Oliveira. -- Maringá, PR, 2026.

39 f.

Acompanha a dissertação de mestrado: Porque se divertir faz bem. 129 f.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Dézinho.

Produto educacional (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), 2026.

1. Jogos pedagógicos. 2. Desenvolvimento e inclusão escolar. 3. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 4. Socialização . I. Dézinho, Mariana, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teoria e Prática da Educação. Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI). III. Título.

CDD 23.ed. 371.9

Marinalva Aparecida Spolon Almeida - 9/1094

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>1.0 ESTRUTURA E PROPOSIÇÃO DA CAIXA QUATRO DIMENSÕES DO APRENDER</b> .....	<b>6</b>
1.1. Jogo 1: Cognição e autismo.....	9
1.2. Jogo 2: Desenvolvimento físico e autismo.....	14
1.3. Jogo 3: Percepção emocional e autismo .....	20
1.4. Jogo 4: Habilidade do desenvolvimento social e autismo. ....	27
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>38</b>

## INTRODUÇÃO

A construção de práticas pedagógicas inclusivas tem se consolidado como um dos principais desafios e compromissos da educação contemporânea, especialmente no que se refere ao atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse contexto, torna-se imprescindível repensar estratégias de ensino que contemplem as especificidades desses alunos, promovendo não apenas o acesso, mas também a permanência, a participação e o desenvolvimento integral no ambiente escolar.

No campo acadêmico, observa-se ainda uma escassez de estudos voltados às práticas pedagógicas inclusivas direcionadas a esse público, o que evidencia a necessidade de investigações que contribuam para a construção de metodologias mais eficazes e sensíveis às demandas educacionais atuais.

Diante dessa realidade, o presente produto educacional teve como objetivo a criação de uma caixa pedagógica composta por quatro jogos educativos inclusivos, estruturados a partir das dimensões cognitiva, física, emocional e social. Esses jogos foram concebidos como ferramentas facilitadoras do desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da interação, tanto de crianças com TEA quanto de seus pares, promovendo experiências inclusivas e significativas. A proposta fundamenta-se na perspectiva de que o brincar constitui um importante mediador do processo de ensino e aprendizagem, favorecendo a construção do conhecimento e a socialização.

Além disso, reconhece que a efetivação de uma educação inclusiva requer não apenas recursos didáticos adequados, mas também o comprometimento da equipe escolar na adoção de novas metodologias e na compreensão das necessidades individuais dos estudantes. Conforme aponta Mantoan (2006), uma escola inclusiva é aquela que se organiza de modo a atender a todos os alunos, respeitando suas diferenças e potencialidades.

Nesse sentido, torna-se imprescindível que o professor conheça profundamente seu educando, observando suas particularidades e desenvolvendo práticas pedagógicas que respeitem seus limites e possibilidades, independentemente da existência de um diagnóstico formal. Assim, esta proposta busca contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas, oferecendo um recurso didático inovador, aplicável e com recursos acessíveis no espaço escolar que valoriza a diversidade, estimula o desenvolvimento integral e promove uma educação mais equitativa, sensível e humanizada.

Os objetivos a serem analisados nesta pesquisa centraram-se na investigação do desenvolvimento das dimensões cognitiva, física, emocional e social, a partir da implementação

de jogos pedagógicos inclusivos, com vistas à promoção da autonomia, da interação e da aprendizagem significativa de crianças com e sem TEA.

Aspecto	Objetivo
Cognitivo	É fomentar o desenvolvimento cognitivo de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, priorizando habilidades como percepção visual, reconhecimento de formas geométricas, pareamento, organização espacial e compreensão de sequências. Para isso, propõe-se uma atividade lúdica e inclusiva que estimula a criatividade e a expressão individual. A iniciativa busca também fortalecer a flexibilidade cognitiva e o raciocínio lógico, com atenção especial às necessidades de crianças com autismo. Considerando suas particularidades sensoriais e níveis de suporte, serão realizadas adaptações indispensáveis para garantir uma participação ativa, significativa e integrada ao contexto escolar.
Físico	Promover o desenvolvimento das habilidades físicas fundamentais de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, por meio de um circuito motor lúdico e bem planejado, que incentiva a coordenação motora ampla, o equilíbrio, a força e o controle corporal. A atividade é concebida para respeitar as particularidades individuais, com atenção especial às necessidades de crianças com autismo. Essa iniciativa busca proporcionar a aquisição de competências motoras de forma inclusiva, segura e divertida, utilizando estratégias adaptadas para atender diferentes níveis de suporte. Além disso, promove a autoconfiança, estimula a exploração sensorial e incentiva a interação social entre os participantes.
Emocional	Favorecer o desenvolvimento emocional e sócio afetivo de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental, por meio do reconhecimento, nomeação, expressão e regulação das emoções básicas, utilizando estratégias lúdicas, visuais e interativas. A atividade busca promover a empatia, o autoconhecimento e o respeito às diferenças emocionais, contribuindo para o fortalecimento das competências socioemocionais em um ambiente seguro, inclusivo e acolhedor, respeitando os diferentes níveis de suporte necessários às crianças com autismo.
Social	Propor o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças do 4º ano por meio da dramatização colaborativa da história “O Grande Rabanete”, incentivando a cooperação, o respeito ao turno de fala, a escuta ativa e a empatia, com foco na inclusão de crianças com autismo utilizando recursos lúdicos, visuais e adaptados às diferentes necessidades de suporte.

Fonte: elaborado pela autora.

Assim, o objetivo desta pesquisa é desenvolver jogos que promovam o aprimoramento

dessas quatro habilidades das crianças com autismo e sem autismo. Como resultado desta pesquisa, a seguir será apresentado a criação dos quatro jogos pedagógicos em suas respectivas habilidades.

## 1.0 ESTRUTURA E PROPOSIÇÃO DA CAIXA QUATRO DIMENSÕES DO APRENDER

Serão descritos os procedimentos utilizados na elaboração dos quatro jogos pedagógicos inclusivos que compõem a caixa intitulada **Caixa Quatro Dimensões do Aprender** (Figura 1). Também será apresentado o detalhamento das metodologias empregadas na análise das etapas e fases da investigação, com foco no objetivo principal da pesquisa, considerando os aspectos cognitivos, físicos, emocionais e sociais envolvidos no processo de aprendizagem.

Figura 1 – Slogan da Caixa Quatro Dimensões do Aprender



Fonte: elaborado pela autora

Discutir a relevância das atividades lúdicas no processo de socialização infantil, destacando como o brincar, além de promover o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional e social também atua como um importante mediador das relações interpessoais no ambiente escolar. A abordagem parte da compreensão de que o jogo e as atividades lúdicas são meios naturais pelos quais a criança se expressa, explora o mundo ao seu redor e estabelece vínculos com os outros. Fundamenta-se, sobretudo, na teoria do desenvolvimento infantil de Piaget (1970), que reconhece o brincar como uma atividade essencial para a construção do conhecimento e para o avanço nos diferentes estágios do desenvolvimento.

Huizinga (2000), o jogo representa um componente essencial na formação da cultura, e não apenas um mero complemento. Vasconcelos (2003) dedica-se, em sua obra, a uma análise

aprofundada sobre a concepção de jogo e das práticas lúdicas, abordando essas temáticas no contexto da teoria do desenvolvimento cognitivo elaborada por Jean Piaget Kishimoto (1994) Aborda o significado das palavras jogo, brinquedo e brincadeira, explorando também a relevância do jogo no contexto da educação infantil.

Segundo Chamboredon e Prévot, (1973, p. 15 ): “Brincar é ofício da criança. O ato de brincar é uma atividade sociocultural muito importante para as crianças e é nuclear para a (re) construção das suas relações sociais e das formas individuais e coletivas que lhes possibilita interpretar o mundo”. Assim, essa atividade é essencial durante a infância, pois consiste em brincar e aproveitar momentos lúdicos:

O direito a brincar foi, pela primeira vez, reconhecido na Declaração dos Direitos da Criança, de 1959. Nesta declaração, no princípio 7 foi definido, que a criança deverá ter uma ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos da sua educação; refere ainda que a sociedade e as autoridades públicas deverão empenhar-se em promover o gozo deste direito (Fernandes, 2014, p. 17).

Ao propor atividades inclusivas, busca-se desenvolver práticas que envolvam, de forma equitativa, tanto crianças com TEA quanto aquelas sem esse diagnóstico, promovendo oportunidades de interação lúdica que estimulem simultaneamente as dimensões cognitivas, físicas e emocionais. Tais atividades favorecem momentos significativos de socialização entre os pares, contribuindo para o desenvolvimento integral dos envolvidos. A atividade lúdica, cuja etimologia remonta ao termo latino *ludo*, que significa "brincar", representa muito mais do que um simples entretenimento infantil. Trata-se de um processo complexo, carregado de significado para a criança, uma vez que atua como um instrumento essencial no seu desenvolvimento. Os jogos e brincadeiras possibilitam a vivência de situações simbólicas, sociais e motoras fundamentais para a constituição subjetiva e relacional do indivíduo.

No latim, a palavra *jocus* referia-se a expressões como "burla" ou "broma", e era utilizada de forma intercambiável com os termos "jogo" e "brinquedo". Compreender o conceito de jogo é essencial, pois se trata de uma categoria multifacetada e de difícil delimitação teórica. No entanto, seu valor funcional é amplamente reconhecido, dado seu papel fundamental nos processos de aprendizagem, socialização e desenvolvimento humano. De acordo com Huizinga,

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” (Huizinga, 2000, p. 33).

A criança precisa e tem direito a aproveitar momentos de lazer e recreação no ambiente escolar, seja por meio de jogos, brincadeiras, brinquedos, interações interpessoais ou atividades, independentemente de serem direcionadas. Esses momentos de lazer, de jogar e brincar, são fundamentais para os estudantes, pois oferecem oportunidades essenciais para o desenvolvimento. Permitem que vivenciem novas experiências, ampliem suas relações sociais, fortaleçam sua autonomia e aprendam a lidar melhor com as próprias emoções. Segundo Lopes (2011) é

Através do jogo, a criança compreende o mundo à sua volta, aprende regras, testa habilidades físicas, como correr, pular, aprende a ganhar e perder. O brincar desenvolve também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora. A brincadeira em grupo favorece alguns princípios como o compartilhar, a cooperação, a liderança, a competição, a obediência às regras. O jogo é uma forma da criança se expressar, já que é uma circunstância favorável para manifestar seus sentimentos e desprazeres. Assim, o brinquedo passa a ser a linguagem da criança (Lopes, 2011, p. 1).

Diversos autores apoiam essa perspectiva, incluindo nomes clássicos como Piaget (1970) e Huizinga (2000) entre outros, que destacam a brincadeira de faz-de-conta como um elemento crucial para o desenvolvimento sociocognitivo. Durante essa atividade, a criança aprende a interpretar o pensamento dos outros por meio de processos simbólicos, desenvolvendo habilidades variadas, como a metacognição, além de praticar o compartilhamento de atenção e interesses.

A seguir, serão apresentados os quatro jogos inclusivos desenvolvidos nesta proposta. Considera-se que a educação e a escola desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da sociedade, sendo responsáveis por promover práticas pedagógicas que atendam à diversidade presente no ambiente escolar. Nesse sentido, evidencia-se a importância de um trabalho pedagógico integrado, inclusivo e adaptado às demandas de cada etapa do desenvolvimento infantil.

Cada uma das dimensões abordadas contempla objetivos específicos que visam ao desenvolvimento integral da criança, respeitando suas singularidades e assegurando a participação ativa de todos os alunos, com atenção especial àqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Dessa forma, busca-se fortalecer práticas educativas que valorizem a inclusão, a equidade e o respeito às diferenças no contexto escolar.

### 1.1. Jogo 1: Cognição e autismo

O objetivo da pesquisa que é criar jogos, com um grupo piloto, possibilitando sua posterior análise, revisão e adequação. Diante do exposto, propõe-se explorar a percepção relacionada ao desenvolvimento cognitivo por meio do jogo: **“Brincando e construindo com cores e formas”**. Que será nomeado como Jogo 1.

Materiais a serem utilizados: no primeiro momento para a execução desta atividade, torna-se imprescindível a disponibilização dos seguintes materiais:

- Palitos de picolé com as pontas arredondadas.
- Kit de tinta guache.
- Pincel e esponjas para pintura.
- Papel cartão ou cartolina como base para colar os palitos.
- Cola.
- Potes com água para limpar pincel e toalhas de papel para secagem.
- Modelos visuais de formas geométricas sobrepostas (triângulos, quadrados, retângulos, pentágono, hexágono etc.).

Escaneie o código do *QR code* para ver os materiais que vamos precisar:



Público-alvo: 1º Ano

#### **Passo a passo da atividade**

Depois de apresentar os materiais disponíveis e mostrar exemplos das formas geométricas sobrepostas, na folha sulfite com a marcação dos palitos de picolé, destacam-se as possibilidades de combinação entre elas. Explique que a proposta é criar composições artísticas com base em elementos geométricos, explorando cores, quantidades, formas e a criatividade de

cada um. Reforçar a ideia de que não existe um padrão ou resposta certa para o exercício, pois cada criação será original e única.

A próxima etapa consiste na preparação dos palitos. Na sala de aula, de início o professor distribuirá aos alunos dez palitos de picolé. Em seguida, os orientará a pintá-los com tinta guache e pincel, caso haja necessidade, com a esponja, utilizando as cores que preferirem. Oriente-os a trabalhar com cores diferentes para cada palito, conectando as cores às formas que planejam montar. Por exemplo, um triângulo pode ser azul, então deve pintar três palitos e um quadrado pode ser vermelho, vai pintar quatro palitos por exemplo. Para alunos com TEA, apresente referências visuais ou permita que escolham apenas uma ou duas cores, caso se sintam mais confortáveis dessa forma. Depois que os palitos já estiverem pintados, deixar secar em uma superfície plana como uma mesa ou um balcão. Depois de secar é hora de realizar a montagem e a identificação das formas.

Escaneie o código do *QR code* para ver como se joga:



Apresente e ou demonstre como é possível organizar os palitos de maneira a formar triângulos, quadrados e outras figuras geométricas: Com o modelo do triângulo o aluno deverá montar na folha sulfite ou no papel cartão a forma geométrica escolhida desenvolvendo o pareamento das formas. Encoraje os alunos a explorar diferentes disposições, promovendo a sobreposição das formas para criar composições mais complexas, como camadas ou figuras de maior dimensão. Solicite que os alunos organizem suas formas geométricas na folha sulfite, utilizando os palitos coloridos. Disponibilize cola, para que possam fixar os palitos após a montagem das formas. Incentive a reflexão perguntando: Que sentimento essa combinação de cores e formas desperta em você? Foi difícil pintar? Foi difícil montar? Qual a forma que você escolheu e por quê?

Ao concluírem suas figuras, estimule cada aluno a compartilhar, caso se sinta confortável, uma descrição sobre o que produziu. Para os alunos com TEA, disponibilize a alternativa de indicar ou utilizar cartões visuais representando emoções como uma forma adicional de expressar os sentimentos vinculados à sua obra.

Reúna os alunos para apresentar todas as obras criadas, ressaltando o empenho e a criatividade demonstrados por cada um. Incentive uma reflexão ao perguntar como se sentiram durante o processo de criação das formas e se há alguma cor ou forma que consideraram mais especial ou significativa. Conclua a atividade com uma breve roda de conversa, explorando como as cores e as formas podem servir como ferramentas para expressar nossas emoções e sentimentos.

Para os alunos com TEA, é fundamental adotar algumas estratégias importantes. No aspecto visual, utilize modelos claros e forneça exemplos práticos que orientem cada etapa do processo. Em relação à rotina estruturada, explique, previamente, todas as etapas e inclua imagens para apoiar a compreensão. No que diz respeito ao apoio sensorial, disponibilize pincéis e esponjas macias para aqueles que preferem evitar o contato direto com a tinta. Por fim, promova a simplificação, permitindo que criem apenas uma forma ou utilizem menos cores, caso isso os deixe mais à vontade. Após o término das apresentações, os trabalhos serão expostos no mural da escola, permitindo que os demais alunos observem as formas geométricas com as cores escolhidas por cada aluno.

A flexibilidade cognitiva, possivelmente, é o componente executivo mais diretamente ligado aos critérios diagnósticos do TEA (Simms, 2017; APA, 2014), estando associada aos sintomas de comportamentos repetitivos e estereotipados, além da inadequação social descritos no DSM-5 (APA, 2014).

As referidas habilidades estão, majoritariamente, direcionadas para o desenvolvimento cognitivo, instigando o processamento sensorial, abrangendo aspectos como a pintura nos palitos (cores), arte, reconhecimento de formas geométricas, quantidades de palitos, pareamento, bem como a organização espacial e a compreensão de sequências. No entanto, se desenvolveu a percepção sensorial, no âmbito emocional, promovendo a expressão criativa, a autoconfiança e a capacidade de regulação emocional durante a realização da atividade. Do ponto de vista das habilidades motoras finas, destacam-se o desenvolvimento da coordenação ao pintar e montar formas. Por fim, no aspecto social, essas atividades incentivam o compartilhamento de ideias e a observação do trabalho dos colegas, fomentando a interação interpessoal.

Sob essa ótica, os jogos cognitivos podem ser concebidos como um conjunto diversificado de atividades lúdicas que envolvem a estimulação de aspectos relacionados à cognição, promovendo a convergência entre os fundamentos de jogos, entretenimento e processos cognitivos. Segundo Ramos (2013, p. 20), esses jogos desempenham um papel relevante ao transformar em uma experiência prazerosa o exercício das funções cognitivas,

potencializando, assim, o desenvolvimento infantil de maneira mais eficiente e envolvente. Nesse contexto, a linguagem desempenha um papel crucial como ferramenta para o desenvolvimento cognitivo.

A cognição, refere-se à aquisição, armazenamento, transformação e aplicação do conhecimento, conforme apontado por Matlin (2004, p. 2). De acordo com a autora, ela abrange uma variedade de processos mentais, incluindo memória, percepção, raciocínio, linguagem e resolução de problemas.

Conforme demonstrado em diversos estudos, a redução da flexibilidade cognitiva está associada a várias condições, incluindo o TEA. Pesquisas indicam que a promoção da flexibilidade cognitiva pode gerar impactos positivos em outras competências. Um exemplo disso é a aplicação de intervenções baseadas em abordagens cognitivo-comportamentais, direcionadas à melhoria da flexibilidade e do planejamento em crianças com TEA, as quais também resultaram em avanços nas habilidades sociais e no funcionamento executivo, conforme evidenciado por Kenworthy *et al.* (2014).

A Teoria do Desenvolvimento Cognitivo desenvolvida por Jean Piaget é amplamente reconhecida como uma das mais relevantes e influentes no campo da psicologia do desenvolvimento. Segundo Piaget: “o desenvolvimento cognitivo ocorre como um processo ativo de construção do conhecimento, no qual o indivíduo interage com o ambiente e transforma as informações adquiridas em conhecimento” (Piaget, 1970).

Ainda segundo Piaget (1990), um dos maiores nomes na psicologia do desenvolvimento, é apresentada uma visão construtivista do processo de aprendizado. Segundo essa perspectiva, as crianças não são meras receptoras passivas de informações, mas protagonistas ativas na construção de seu próprio conhecimento.

Com base nesse contexto, e ao considerarmos a proposta de desenvolver quatro jogos inclusivos destinados a crianças com e sem autismo, nosso objetivo é estimular suas habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais, proporcionando ainda oportunidades valiosas de interação e socialização entre os colegas. Dentre essas atividades planejadas, destacamos o jogo: “Brincando e Construindo com Cores e Formas”, concebido para o Jogo 1: A abordagem cognitiva voltada ao autismo pode ser desenvolvida utilizando diversas estratégias, ajustadas conforme o nível de suporte requerido e as particularidades de cada criança em suas respectivas necessidades. Assim faremos algumas sugestões:

Nível de suporte 1, é comum que necessitem de auxílio para executar as atividades propostas. Algumas crianças podem manifestar dificuldade ou desconforto ao serem expostas a determinados estímulos táteis, como manuseio de objetos feitos de papelão, balões ou

materiais com texturas (madeira, guache) e tecidos específicos (etiquetas, lã). No contexto desta atividade, o aluno contará com a assistência de um professor auxiliar para segurar o pincel e pintar os palitos utilizando sua cor de preferência, caso haja necessidade. A proposta inclui orientar e incentivar a criança com TEA a interagir com o pincel, promovendo sua participação ativa no processo de pintura. Posteriormente, será conduzida a montagem da forma geométrica, podendo ser trabalhado o pareamento da forma escolhida, buscando estimular, tanto habilidades cognitivas motoras, quanto processuais de maneira adaptada na geometria escolhida pelo próprio aluno.

No nível de suporte 2, muitos alunos podem ter dificuldade na coordenação motora, ou ainda não adquiriram as habilidades para identificar as formas geométricas e não suportam tocar na tinta, necessitando e ou exigindo apoios sociais. O professor auxiliar poderá apresentar pictogramas, imagens com as figuras já coloridas e com o nome abaixo de cada figura, assim auxiliará no desenvolvimento cognitivo e na percepção visual. Caso haja necessidade, o professor irá pôr nas mãos do aluno luvas para evitar o contato com a tinta guache, caso tenha sensibilidade tátil, sempre conversando e apresentando outras formas para participar das atividades em sala, incentivando a expressar suas emoções e sentimentos através das pinturas. Outra estratégia pode ser acomodar, o aluno TEA mais próximo dos colegas, para observar os alunos realizando o pareamento das formas geométricas.

No nível de suporte 3, muitos alunos têm sensibilidade sensoriais, o que pode incluir aversão ao toque de texturas como tinta guache, e outros alunos podem ter dificuldades em se expressar verbalmente, dificultando a comunicação sobre suas preferências e desconfortos. Outra questão é a interação com os colegas durante a atividade, preferindo fazer sozinho ou isolado, necessitando e ou exigindo apoio substancial. Para minimizar esses impactos, algumas estratégias são importantes como: Se a tinta guache for um problema, considere usar outros materiais como lápis de cor, canetinhas, spray, pincéis longos, papel coloridos e adesivos para colorir os palitos de picolé. Recorra a cartões visuais ou imagens para facilitar a comunicação sobre a atividade e as opções disponíveis. Utilize essas ferramentas para perguntar ao aluno sobre suas preferências, permitindo que ele escolha, por meio das imagens, como deseja realizar a atividade proposta. Como alternativa final, ofereça os palitos já pintados, incentivando o aluno a fazer o pareamento das formas geométricas na folha de sulfite.

Manter atenção constante às reações do aluno e adaptar a abordagem quando necessário, criando um ambiente seguro e acolhedor que permita a expressão artística de forma livre e confiante, pois, assim como diz Mantoan:

Os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandas nos seus processos de aprendizagens, bem como, com base pelo menos nessas duas referências, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos (Mantoan, 2006, p. 57).

Um professor comprometido, empático e cuidadoso é aquele que, além de instruir, está apto a ouvir e entender as necessidades individuais de seus alunos, criando um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor que deixará uma marca duradoura na memória dos estudantes.

## 1.2. Jogo 2: Desenvolvimento físico e autismo

Dando continuidade à nossa pesquisa, iremos abordar a percepção do desenvolvimento físico, que será analisada por meio de um estudo aprofundado com o "Circuito motor dos movimentos" que será nomeado como Jogo 2.

Para a realização desta atividade, vamos precisar ter à disposição os seguintes materiais:

- Fita crepe branca, fita adesiva colorida para marcar o percurso e corda.
- Animais de brinquedo (sapo) e o jacaré artesanal (Confeccionado com 2 metros de cano pvc, 2 cotovelos joelhos  $\frac{3}{4}$ , 2 curva cotovelo de  $45^\circ$ , 2 tampão, espaguete com furo (piscina), cola ALMASUPER, EVA: 1 verde e 1 branco, 1 dobradiça, 3 parafusos de rosca sem ponta e 3 porcas).
- Bola, argolas de agilidade e cones.

Acesse o *QR code* para ver os materiais.



Público-alvo: 2º Ano

### **Passo a passo da atividade**

Na sala de aula, o professor orienta aos alunos que irão à quadra da escola para realizar algumas atividades que envolvem um circuito motor de movimentos. Durante a atividade, os materiais e as etapas do percurso serão apresentados e demonstrados pelo professor, destacando

a importância de entender o percurso que deve ser realizado. Para os alunos com TEA, serão utilizadas imagens e demonstrações práticas para facilitar a compreensão de cada etapa.

Construa o circuito conforme as instruções detalhadas, garantindo que cada estudante participe individualmente do processo. Em cada fase, o objetivo é desenvolver e aperfeiçoar as habilidades físicas de maneira orientada e eficiente.

Crie um trajeto no chão utilizando fita crepe larga branca sobreposta as fitas adesivas coloridas, em forma de ziguezague de 90 cm de comprimento cada, incentivando os alunos a andarem sobre as fitas coloridas e a corda de três metros com formato de um caracol, estimulando e mantendo o equilíbrio sobre o percurso. O professor poderá criar uma narrativa para motivar os alunos a realizar o circuito, utilizando um contexto lúdico e envolvente. Por exemplo, pode instruí-los a percorrer um trajeto marcado por fitas coloridas e pela corda, representando um caminho seguro, como apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – O caminho da alegria e os animais escondidos

**O CAMINHO DA ALEGRIA E OS ANIMAIS ESCONDIDOS**

Certa vez, em uma fazenda bem colorida, vivia uma criança feliz que se chamava...(Gustavo)... (diz o nome do aluno). Sua tarefa era percorrer o caminho da alegria, um trajeto cheio de surpresas, mas também muito seguro.

Então Gustavo começou a caminhar sobre o caminho, e logo encontrou uma bola na primeira curva da estrada, você deve arremessar a bola e derrubar os 5 cones coloridos, os animais da fazenda ficariam felizes quando você acertar! (Desenvolver a tarefa)

Vamos tentar mais uma vez! Muito bem, você conseguiu acertar os cones. Parabéns!!

Depois que você acertou os cones, volte para o seu trajeto! Vamos lá! Um passo de cada vez, com atenção e alegria!

Gustavo voltou para o caminho seguro e na outra esquina encontrou algo ?

— O que será isso?

Ele se agachou com cuidado e disse:

— Olá? Tem alguém aí? (O professor pede para o aluno repetir a pergunta?)

De repente, saiu um jacaré grandão com um sorriso cheio de dentes!!

— Eu estava com medo de sair — disse o jacaré.

Gustavo sorriu e disse:

— Está tudo bem! O caminho é seguro. Pode sair!

O jacaré deu uma risadinha e pediu para brincar? Claro, respondeu Gustavo. É assim eles brincaram:

— Vou abrir a minha boca e você deve pular abrindo e fechando as pernas. (Neste momento o professor está manipulando o brinquedo jacaré !)

Depois, Gustavo volta para o caminho seguro andando sobre as fitas coloridas e na terceira curva encontra um cone verde! O que será que tem dentro do cone?

Quando ele olhou para dentro...

— Ploft! — Pulou um sapo saltitante! Que também queria brincar, nas argolas de agilidade.

— Croac! Eu adoro pular, (Sapo pula dentro das argolas), mas não sabia onde era seguro!

Gustavo riu:

— Aqui é seguro, sapinho! Fique tranquilo, estou atrás de você !

Gustavo voltou para o caminho seguro e quase no final, ele avistou algo inesperado, ele se aproximou devagar.

— Olá... quem está aí? - Com muita calma, percebeu que era um caracol.

— Eu sou o caracol Paraná. Eu sou devagar, mas gosto de passear. Só estava esperando o momento certo! Você quer passear sobre mim? Perguntou o caracol Paraná!

Gustavo se aproximou lentamente e disse:

— Não tem problema ir devagar. O importante é seguir seguro.

O caracol adorou passear com seu novo amigo. E lá foram eles: Gustavo, o jacaré, o sapo, e o caracol todos juntos pelo caminho da alegria. E assim Gustavo retornou no início do caminho. No fim do caminho, Gustavo estava feliz porque “Quem caminha com atenção e cuidado, espalha alegria por todos os lados!”.

Fonte: elaborado pela autora

O professor deve exemplificar a execução desse trajeto antes dos alunos executarem.

Escaneie o código do *QR code* para ver como se joga:



Dentre essas atividades planejadas, destacamos o jogo: “**Circuito motor dos Movimentos**”, Jogo 2. O desenvolvimento físico voltado para crianças com TEA, pode ser desenvolvido utilizando diversas estratégias, ajustadas conforme o nível de suporte, requerido e as particularidades de cada criança em suas respectivas necessidades. Assim, faremos algumas sugestões do Jogo 2 de acordo com os níveis:

No caso para o nível 1 de suporte, refere-se a pessoas autistas que necessitam de pouco apoio, embora apresentem demandas menos intensas. Indivíduos nessa situação podem enfrentar grandes desafios ao tentar manter o equilíbrio ao caminhar sobre superfícies estreitas ou sobre cordas, atividades que exigem alto nível de concentração e destreza. Nessas circunstâncias, o professor desempenha um papel crucial como incentivador, oferecendo o suporte necessário, motivando os alunos a completarem o circuito proposto. Durante esse processo, é importante que ele assegure que os alunos realizem a atividade da forma mais equivalente possível, respeitando tanto suas limitações, quanto suas capacidades individuais.

Uma estratégia recomendada para a execução do percurso envolve a inclusão de suporte extra e instruções claras e objetivas. Assim, os alunos podem realizar o trajeto de ida e volta, adquirindo confiança e aprimorando suas competências, progressivamente.

Alguns conseguem executar a atividade de forma independente com orientações verbais mínimas. O professor deve se posicionar sempre com reforço positivo, fazendo elogios, pedindo aplausos, recompensas simples e imediatas. Também é essencial oferecer encorajamento verbal para ajudar na concentração, como: "Respire fundo, foque à frente, muito bem!" ou "Você acertou dois cones!".

No caso do nível 2 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de moderado apoio, pois podem apresentar um comportamento social atípico, não conseguindo se equilibrar sobre as fitas coloridas, dificuldade para acertar os cones com a bola, pular abrindo e fechando as pernas, pular nas argolas de agilidade e se equilibrar sobre a corda no chão. Cabe ao professor oferecer apoio físico suave, segurando a mão ou permitindo que se apoie em uma

parede ou objeto estável enquanto tenta se equilibrar. Observar cuidadosamente como o aluno tenta realizar o movimento de pular e identificar as dificuldades que surgem no processo é fundamental: será que o problema está na falta de flexão das pernas para gerar impulso? Talvez haja uma inconsistência na coordenação entre os movimentos dos braços e das pernas? Ou quem sabe dificuldades relacionadas ao equilíbrio? Investigar esses aspectos em detalhe é crucial para proporcionar o suporte necessário de forma eficaz.

Depois de observar alguns pontos da atividade proposta, o professor, poderá, inicialmente, pedir para o aluno colocar um pé dentro da argola de agilidade ou caminhando para que conheça o circuito e ajudando verbalmente podendo até fazer uma demonstração prévia. Diminua o apoio, gradualmente à medida que ganha confiança e habilidade incentivando a concluir o circuito. Se a criança se sentir mais segura com sapatos, permita que os use durante a atividade. A sensação dos pés descalços pode ser desconfortável para alguns alunos com TEA. Outra sugestão é trocar a história; ao invés de história do caminho da alegria e os animais escondidos, mudar para dinossauro se caso esse for seu hiperfoco.

E, no caso do nível 3 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de muito apoio substancial, muitos podem enfrentar dificuldades ao caminhar sobre as linhas, dificuldade para acertar os cones com a bola, pular abrindo e fechando as pernas, pular nas argolas de agilidade e se equilibrar sobre a corda no chão. Em vez de incentivá-los a atravessar toda a extensão de uma só vez, divida a atividade em partes menores para facilitar. Comece com apenas alguns passos e aumente gradualmente a distância. Caso o aluno realmente não consiga ou se sinta muito ansioso com a atividade de equilíbrio, é importante oferecer alternativas que ajudem a desenvolver habilidades motoras. Algumas opções podem incluir exercícios como andar em linha reta ou o uso de objetos que proporcionem suporte, como bastões leves ou barras fixas. Além disso, recursos visuais adicionais, como adesivos em forma de pegadas posicionados estrategicamente sobre as fitas coloridas e as argolas de agilidade, podem indicar de forma clara onde os alunos devem colocar os pés ao caminhar e ou pular.

Nesses casos, o professor pode diminuir a distância para o arremesso ou oferecer ajuda direta na execução. Outra solução é usar cones maiores ou substituí-los por objetos mais fáceis de derrubar, como garrafas vazias descartáveis. Também é possível permitir que o professor auxilie com o movimento durante uma atividade conjunta, orientando a mão da criança no lançamento e ofereça um apoio suave na cintura para ajudar no equilíbrio. Celebre e recompense cada pequeno progresso e esforço de seus alunos. O objetivo é garantir que todos participem e se sintam incluídos.

É crucial implementar algumas estratégias como a estimulação controlada, que utiliza

recursos visuais e táteis para aumentar o engajamento, sempre evitando a sobrecarga sensorial. Permita que os alunos tenham a opção de pular determinadas estações, caso sintam desconforto. Na orientação visual, é importante disponibilizar placas ou ilustrações claras que guiem os passos necessários em cada fase do processo. O apoio individualizado deve ser garantido, de modo que um facilitador ou colega esteja acessível para oferecer assistência sempre que necessário. Além disso, o tempo flexível é fundamental para respeitar o ritmo individual de cada estudante, permitindo pausas conforme necessário, promovendo um ambiente mais confortável e acolhedor.

Apesar dessas habilidades estarem, principalmente focadas no aspecto físico, elas desenvolvem a coordenação motora, o equilíbrio, a força e o controle corporal. Além disso, promovem um estímulo social à interação com os colegas, valorizando o respeito às diferenças. A atividade cria um ambiente acolhedor que favorece o aprendizado e o desenvolvimento emocional por meio do movimento e da exploração sensorial. De acordo com Toledo (2023, p. 15):

A prática de exercícios físicos é uma ótima oportunidade para as pessoas com transtorno de espectro autista têm de interagir socialmente. Pesquisas mostram que os exercícios de alta intensidade contribuem na diminuição das estereotípias e dos comportamentos inadequados; diminuição da agressão, autolesão e o aumento no desempenho acadêmico. O praticante tem a oportunidade de melhorar a autoestima, que muitas vezes ocorre quando o aluno consegue executar alguma habilidade que antes não conseguia. Alguns estudos mostram que muitos alunos praticam exercícios físicos conseguem manter um tempo maior de concentração na mesma tarefa (Toledo, 2023, p. 15).

O desenvolvimento físico de crianças autistas pode apresentar particularidades e desafios próprios. Embora cada criança tenha suas características individuais, é comum que, durante a infância, ocorram atrasos em marcos como sentar, engatinhar e andar. Essas crianças podem enfrentar dificuldades relacionadas à coordenação motora, ao equilíbrio e às habilidades manuais. No ambiente escolar, geralmente, observam-se avanços nas capacidades motoras, embora ainda possam surgir obstáculos em atividades que exijam maior complexidade.

### 1.3. Jogo 3: Percepção emocional e autismo

Para estimular a percepção do desenvolvimento emocional, será realizada uma atividade focada no reconhecimento de emoções por meio de expressões faciais. Que será intitulada "Trilha das emoções" e corresponde ao Jogo 3, com o objetivo de trabalhar o reconhecimento, a expressão e a regulação das emoções básicas, promovendo o desenvolvimento da competência socioemocional das crianças por meio de uma atividade lúdica e interativa.

Para essa atividade vamos precisar dos seguintes materiais:

- Imagens com expressões faciais que representam emoções (feliz, triste, medo, surpreso, gostar, nojo).
- Imagens de *emoji* com expressões faciais que representem as emoções (feliz, triste, medo, surpreso, gostar, nojo). Para as plaquinhas vamos usar palitos de picolé.
- 08 impressões de cada emoção (feliz, triste, medo, surpreso, gostar, nojo) para o dado e o jogo da trilha.
- Dado de papelão (Molde do dado 16x16) (Figura 2)
- Trilha (3 metros de TNT vermelho, cola quente, 04 fitas coloridas na cor preta e 03 metros de plástico transparente).

Clique no *QR code* para ver os materiais que vamos precisar:



Figura 2 – Dado de papelão



Fonte: elaborado pela autora

Público-alvo: 3º Ano

### **Passo a passo da atividade**

Iniciar a atividade na sala com uma roda de conversa para promover a interação e engajamento entre os alunos. O professor deve começar questionando: "Como vocês estão se sentindo hoje? "O que te deixa feliz?" "O que te deixa triste?" "Você costuma demonstrar seus sentimentos à sua família?" Aguardar os alunos responderem aos questionamentos.

Apresente cartões ilustrativos com diferentes situações representando as emoções nas expressões faciais (feliz, triste, medo, surpreso, gostar e nojo) para ajudar as crianças a identificar e nomear os sentimentos. Será entregue para cada aluno seis plaquinhas com os *emoji* das expressões faciais para que reconheçam, nas diferentes situações, as expressões que serão apresentadas pelo professor. Este momento será essencial para a introdução do tema de forma lúdica e acessível. O professor apresenta a imagem e os alunos escolhem uma plaquinha para representar a emoção apresentada.

Depois dessa etapa, informe que a turma seguirá para o pátio da escola, onde acontecerá uma atividade utilizando a trilha das emoções. No chão do pátio, será preparada uma atividade interativa e visual, com as emoções organizadas de forma estrutural em colunas ou trilhas paralelas. Cada trilha será dedicada a uma das seis emoções específicas, sendo identificada tanto por um *emoji*, quanto por uma descrição por escrito. Isso facilitará o reconhecimento e a associação das emoções pelos alunos (Figura 3).

O professor vai apresentar o dado com as seguintes emoções:

Figura 3 – Apresentação dos emojis



Fonte: elaborado pela autora.

As seis emoções utilizadas fazem parte das chamadas emoções universais básicas, descritas por Paul Ekman (2011), um dos principais estudiosos da expressão facial e da linguagem emocional. Elas são reconhecidas em diversas culturas e desempenham papel fundamental na comunicação social e na sobrevivência.





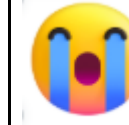
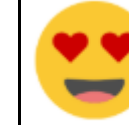




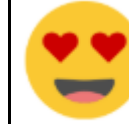
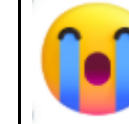





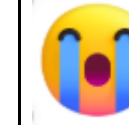




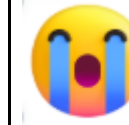




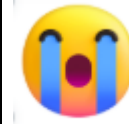












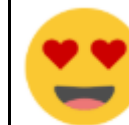







Para iniciar a atividade, seis alunos serão posicionados na primeira "casa" como exemplificada por: Aluna(o) A, Aluna(o)B, Aluna(o)C, Aluna(o)D, Aluna(o)E, e Aluna(o)F de suas respectivas emoções. O professor dará início à atividade lançando um dado, que determinará qual emoção será ativada naquele momento. Os alunos posicionados na trilha correspondente à emoção sorteada terão o direito de avançar caminhando para a próxima coluna.

O processo seguirá de forma cíclica em cada rodada, o dado será lançado novamente, trazendo a possibilidade de avanço para outro aluno ou mesmo para o mesmo caso a mesma emoção seja sorteada. Essa repetição permitirá que cada jogador tenha chances contínuas de participar e progredir conforme as emoções vão sendo escolhidas aleatoriamente pelo lançamento do dado. Vence quem chegar primeiro na última etapa da trilha. Como será exemplificado pelo Quadro 8. Por meio dessa atividade, busca-se uma abordagem lúdica para refletir e trabalhar aspectos emocionais de forma prática e envolvente. O professor poderá exemplificar primeiro para que todos entendam como será realizada a atividade.

Escaneie o código do *QR code* para ver como se joga:



Quadro 2 – Gabarito da trilha das emoções

Aluna(o) A	Aluna(o) B	Aluna(o) C	Aluna(o) D	Aluna(o) E	Aluna(o) F
 SURPRESO	 FELIZ	 MEDO	 NOJO	 TRISTE	 GOSTAR
 FELIZ	 SURPRESO	 NOJO	 MEDO	 GOSTAR	 TRISTE
 FELIZ	 NOJO	 SURPRESO	 GOSTAR	 MEDO	 TRISTE
 NOJO	 FELIZ	 GOSTAR	 SURPRESO	 TRISTE	 MEDO
 NOJO	 FELIZ	 GOSTAR	 TRISTE	 SURPRESO	 MEDO
 FELIZ	 NOJO	 TRISTE	 GOSTAR	 MEDO	 SURPRESO
 FELIZ	 TRISTE	 NOJO	 MEDO	 GOSTAR	 SURPRESO
 TRISTE	 FELIZ	 NOJO	 MEDO	 SURPRESO	 GOSTAR

Fonte: elaborado pela autora.

Depois de finalizar a atividade “**Trilha das emoções**”, reúna os alunos em círculo para explorar a diversidade de emoções representadas. Promova uma discussão com os seguintes pontos: É importante falar das emoções?

- Qual foi o momento mais feliz da sua vida até agora e o que exatamente o tornou tão especial?
- Você se lembra de uma vez em que se sentiu profundamente triste?
- Qual é o medo mais forte que você já sentiu?
- Qual a maneira de oferecer apoio a alguém que esteja se sentindo triste ou com medo?
- Qual foi a maior surpresa que você já teve?
- Existe algo que te causa muito nojo, a ponto de você não conseguir nem olhar ou se aproximar?  
O que é e por quê?

Encerre o encontro com uma atividade de respiração guiada, com o objetivo de fomentar a calma e fortalecer o controle emocional. E para as crianças com TEA, é essencial adotar estratégias específicas que promovam sua interação e aprendizado. No aspecto visual, recomenda-se o uso de imagens claras e atraentes que auxiliem na transmissão da mensagem de maneira mais compreensível. Na questão da rotina e previsibilidade, é importante detalhar cada etapa com antecedência, incorporando elementos visuais como suporte, a fim de guiar o processo de forma estruturada. Quando houver necessidade de comunicação alternativa, é fundamental disponibilizar dispositivos apropriados ou estimular o uso de gestos que facilitam a manifestação de emoções e necessidades. Além disso, é indispensável oferecer um tempo mais flexível, permitindo que as tarefas sejam concluídas no ritmo da criança, respeitando seu próprio processo de execução.

Embora essas habilidades se concentrem no aspecto emocional, promovendo a identificação, nomeação e expressão das emoções, outras áreas também são trabalhadas. No âmbito social, por exemplo, há o estímulo à partilha e ao reconhecimento das emoções dos colegas. Já no plano cognitivo, destaca-se a associação entre emoções e as situações vivenciadas. Essa atividade não apenas favorece o desenvolvimento emocional dos alunos, mas também contribui para a criação de um ambiente acolhedor, fundamentado no respeito às diferenças emocionais.

Para Vigotski (2001), a linguagem desempenha um papel duplo no desenvolvimento humano, atuando como meio de comunicação e de generalização. A função comunicativa

requer mediações, como signos, significados e a própria linguagem. É por intermédio do significado atribuído às "coisas do mundo" tanto materiais, quanto espirituais que a reciprocidade no diálogo se estabelece. Já a generalização tem o papel de universalizar significados e conceitos, permitindo que os conhecimentos sejam transmitidos e compartilhados entre os pares.

Destacamos o jogo: **A trilha das emoções**. A percepção emocional voltada para crianças com TEA, pode ser desenvolvida utilizando diversas estratégias, ajustadas conforme o nível de suporte, requerido as particularidades de cada criança em suas respectivas necessidades. Assim, faremos algumas sugestões do Jogo 3 de acordo com os níveis:

No caso, para o nível 1 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de pouco apoio, embora apresentem demandas menos intensas. A atividade planejada tem como objetivo auxiliar de maneira relevante no desenvolvimento emocional das crianças, estimulando o reconhecimento, a expressão e a compreensão das emoções de forma interativa e acessível. Por meio do uso de cartões ilustrativos, através das imagens de quais emoções estão sendo apresentadas e a participação na roda de conversa. Essa atividade pode ser ajustada de acordo com as necessidades e o nível de apoio requerido. Os alunos são motivados a reconhecer tanto os próprios sentimentos quanto os dos outros, promovendo a empatia, o autocontrole emocional e as competências sociais. Para o questionamento de qual emoção está representada na imagem, podemos perguntar em todas as imagens. Uma outra sugestão, poderá ser realizada perguntas curtas e objetivas para os alunos responderem: "O que você pode fazer quando está com medo?" ou "Como podemos ajudar um colega que está triste?". Uma outra sugestão na questão de identificar as emoções seria pedir para a criança realizar a emoção "triste" demonstrando para ver se entendeu, ou em duplas, uma criança faz uma expressão (feliz, triste, etc.) e a outra imita.

O nível 2 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de moderado apoio. A atividade foi cuidadosamente adaptada, priorizando estratégias visuais e perguntas mais diretas e objetivas. Durante a roda de conversa, o professor deve recorrer a questionamentos como "Você já passou por isso?" ou "Hoje, você está feliz ou triste?", sempre complementados por recursos visuais que ajudam a reforçar a compreensão e fomentar a inclusão dos participantes. Os alunos contam com cartões ilustrados que mostram expressões faciais e cores, servindo como suporte para que identifiquem as emoções compartilhadas pelos colegas. Esses recursos têm um papel fundamental no estímulo à interação, assegurando que ela ocorra de forma acessível e respeitosa. A participação das crianças é variada, podendo acontecer por meio da fala, do apontar ou com o uso de pictogramas, sempre respeitando as necessidades e peculiaridades de cada uma, conforme indicado pelo material necessário para essas atividades.

Nesse contexto, o aluno aponta para SIM em caso afirmativo e NÃO em caso negativo, de acordo com a pergunta realizada (Figura 4).

Figura 4 – Indicar a imagem como positiva ou negativa



Fonte: elaborado pela autora.

Essa atividade fomenta a compreensão das emoções próprias e alheias, estimula a capacidade de empatia e promove o desenvolvimento de habilidades sociais em um ambiente lúdico e cuidadosamente estruturado.

O nível 3 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de muito apoio substancial, muitos podem enfrentar dificuldades, as atividades devem ser altamente adaptadas, considerando aspectos sensoriais, comunicacionais e emocionais. É essencial oferecer um ambiente estruturado, previsível e com baixa demanda verbal, priorizando recursos visuais, táteis e sensoriais que facilitem a compreensão e a participação. O uso de cartões grandes com expressões faciais simples, *emojis* ou cores específicas é uma estratégia eficaz para facilitar a identificação das emoções. A participação pode ocorrer por meio de gestos, expressões faciais, apontar imagens ou utilizar pranchas de comunicação alternativa e aumentativa (CAA).

Também podem ser utilizados botões de fala, permitindo que o aluno expresse suas emoções ao pressionar o dispositivo. Como uma extensão da atividade, propõe-se um jogo de indicação com o dedo no qual os estudantes relacionam a emoção representada na Figura 5



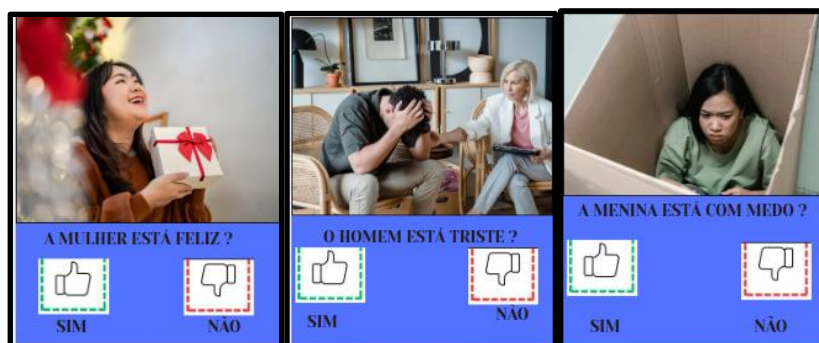
apontando para SIM  ou NÃO , para responder à pergunta, como segue:

Figura 5 – Apontar e identificar as expressões



Fonte: elaborado pela autora.

Além disso, é recomendada a criação de um espaço físico na sala, como um “cantinho da autorregulação”, equipado com almofadas, cartões de emoções, espelhos e materiais sensoriais. Esse ambiente funciona como um local seguro para que o aluno possa se autorregular emocionalmente sempre que necessário. Também é fundamental garantir tempos de pausa e respeitar os sinais de sobrecarga, oferecendo estratégias de autorregulação previamente trabalhadas com o aluno.

Por fim, a modelagem de comportamentos por adultos ou colegas pode ser uma ferramenta poderosa, assim como o uso de histórias sociais personalizadas que ensinam, de forma concreta, como identificar e lidar com emoções no cotidiano. As atividades devem ser conduzidas em ritmo mais lento, com tempo extra para respostas e transições suaves, minimizando estímulos auditivos e visuais excessivos.

#### 1.4. Jogo 4: Habilidade do desenvolvimento social e autismo.

A proposta de estimular a habilidade de desenvolver relações sociais será concretizada por meio da dramatização da história popular "O Grande Rabanete". A atividade será intitulada "**De mãos dadas com o rabanete**" que se refere ao Jogo 4. Por meio desse desenvolvimento, os alunos são instigados a interagir entre si, exercitando competências essenciais à convivência social, tais como o uso adequado do turno de fala, a escuta ativa, o respeito pelo tempo e necessidades dos outros, além de promover a cooperação mútua e a empatia. A narrativa, baseia-se no esforço coletivo para arrancar um rabanete de tamanho descomunal; simboliza de maneira clara, a relevância do trabalho em equipe e do apoio coletivo para atingir objetivos

compartilhados. Além disso, essa prática visa favorecer o avanço nas habilidades sociais de estudantes com TEA.

Para a realização desta atividade, torna-se necessário os seguintes materiais:

- História impressa: O grande Rabanete.(15 folhas)
- Dedoches dos personagens (rabanete, vovô, vovó, neta, cachorro, gato, rato, minhoca), conforme a Figura 6.

Figura 6 – Dedoches dos personagens




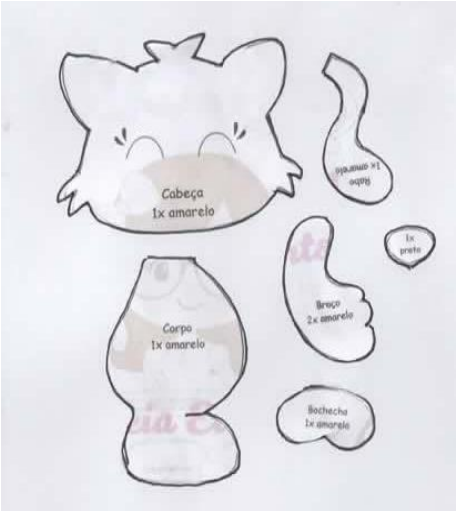
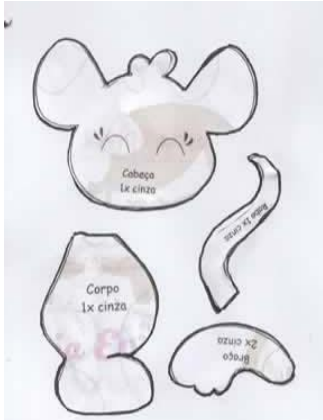
Fonte: elaborado pela autora.


- Moldes dos dedoches (Quadro 3).

Quadro 3 – Moldes dos dedoches

PERSONAGEM	IMAGEM REPRESENTATIVA
RABANETE	



PERSONAGEM	IMAGEM REPRESENTATIVA
CACHORRO	
GATO	
RATO	

PERSONAGEM	IMAGEM REPRESENTATIVA
MINHOCA	

Fonte: elaborado pela autora.

- Cenário de papelão: TNT, tecido e EVA (Figura 7).

Figura 7 – Foto do cenário



Fonte: elaborado pela autora

Acesse o *QR code* para ver os materiais:



Público-alvo: 4º Ano

### Passo a passo da atividade

No primeiro momento, o professor realizará a leitura completa da história (Quadro 10), acompanhando a narrativa com a apresentação das ilustrações contidas no livro. Esse processo permitirá que os alunos conheçam a história de forma mais envolvente, visualizando as cenas descritas e estabelecendo uma conexão maior com o enredo.

#### Quadro 4 – História O grande rabanete

##### O GRANDE RABANETE

O vovô saiu para a horta e plantou um rabanete.

O rabanete cresceu-cresceu e ficou grandão grandão.

O vovô quis arrancar o rabanete para comer no almoço.

Então ele foi pra horta e começou a puxar o rabanete.

Puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra.

Então o vovô chamou a vovó pra ajudar a puxar o rabanete.

A vovó segurou no vovô, o vovô segurou no rabanete.

Puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra.

Então a vovó chamou a neta pra ajudar a puxar o rabanete.

A neta segurou na vó, a vó no vô, o vô no rabanete.

Puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra.

Então a neta chamou o Totó pra ajudar a puxar o rabanete.

O totó segurou na neta, a neta na vó, a vó no vô, o vô no rabanete.

Puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra.

Então o Totó chamou o gato pra ajudar a puxar o rabanete.

O gato segurou no Totó, o Totó na neta, a neta na vó, a vó no vô, o vô no rabanete.

Puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra.

Então o gato chamou o rato para ajudar a puxar o rabanete.

O rato segurou no gato, o gato no Totó, o Totó na neta, a neta na vó, a vó no vô, o vô no rabanete.

E plop! arrancaram o rabanete da terra!

— Eu sou o mais forte! — disse o rato.

— Então todos sentaram e juntos comeram o rabanete, que era tão grande que deu pra todos, e ainda sobrou um pouco pra minhoca que passava por ali.

E você acha que o rato era mesmo o mais forte?



Acesse o *QR code* para imprimir.

Fonte: elaborado pela autora com base em Belinky (2002)

Realizar uma conversa interativa e envolvente com os alunos sobre a história lida

recentemente. Esse momento é essencial para aprofundar a compreensão do texto e estimular o pensamento crítico. Primeiramente, conversar perguntando sobre os elementos da narrativa: Quem são os personagens que participaram da história que acabamos de ouvir? Isso pode abrir espaço para que os alunos identifiquem os protagonistas, os papéis que desempenharam e quais características ou comportamentos eles demonstraram ao longo da história.

Em seguida, é imprescindível explorar o tema central da história com mais detalhes. Por exemplo, o que motivou o vovô a arrancar o rabanete? Será que ele precisava de alguma situação específica, como preparar uma refeição, ou isso era apenas uma atividade cotidiana? Esse tipo de questionamento ajuda a desenvolver a habilidade dos alunos em interpretar ações dentro do contexto apresentado pelo texto. Outro ponto importante seria refletir sobre quem o vovô chamou primeiro para ajudá-lo quando precisou de apoio. Essa questão não só resgata informações fundamentais para reconstruir a sequência dos eventos, mas também oferece uma oportunidade para discutir conceitos como cooperação, trabalho em equipe e a importância de ajudar uns aos outros.

Ao fomentar essa troca de ideias com os estudantes, é possível ir além de simplesmente identificar as respostas. Incentive que eles analisem e compartilhem suas perspectivas, desenvolvendo tanto a imaginação quanto o entendimento mais profundo da história e suas mensagens subjacentes.

Escaneie o código *do QR code* para ver como se joga:



Após dialogar com a turma, o professor entregará a versão impressa do texto e formará grupos com até nove alunos, atribuindo a cada aluno um personagem para a dramatização. Com os respectivos papéis: narrador, rabanete, vovô, vovó, neta, cachorro, gato, rato e a minhoca.

O professor vai orientar os grupos a dramatizar de forma animada a história “O Grande Rabanete” com os dedoches. Dê entonação às falas dos personagens, destacando a ajuda mútua e o esforço coletivo. Encene a história com as crianças atuando os personagens e fazendo juntos o movimento de puxar o rabanete.

“Este é o vovô, ele tentou puxar o rabanete... quem veio ajudar?” Incentive falas como: “Preciso

de ajuda!”, “Vamos juntos!”, “Agora é a sua vez!” Se necessário, modele os comportamentos sociais com apoio visual ou verbal: "Agora, você espera sua vez", "Agora é sua fala", etc. O narrador, deve conduzir a história com pausas para que os personagens interajam. Modele as falas e estimule que as crianças repitam ou improvisem:

Narrador: “O vovô foi puxar o rabanete. Puxou, puxou... mas não conseguiu.”

Você diz para a criança com o fantoche do vovô: “Fale: ‘Preciso de ajuda!’”

A criança fala ou repete com ajuda: “Preciso de ajuda!”

Vá chamando os outros personagens, um a um:

“Então veio a vovó!” (A criança com o fantoche da vovó entra e segura o vovô.)

“Agora vamos puxar juntos!” (As crianças fazem o gesto, como se puxassem.)

Narrador: Enfatize os gestos e a cooperação, incentive o movimento sincronizado de “puxar” o rabanete, todos juntos.

Pode usar uma contagem divertida: “1, 2, 3 e... puxa!”

Todos gritam juntos: “Ainda não saiu!”

Repita até que todos os personagens estejam na fila.

Quando o rato entra e todos puxam juntos, finalmente o rabanete “sai”.

Pode fazer um som divertido ou um momento de surpresa:

“PUXOU, PUXOU, E... O RABANETE SAIU!!!”

Depois que todos os grupos se apresentarem, o professor poderá fazer reflexões conversando com os alunos, levantando alguns questionando: O que aconteceu quando todos ajudaram? Como você se sentiu ajudando o amigo? Foi mais fácil sozinho ou com ajuda? Será que o rato realmente é o mais forte?

Destacamos a atividade "De mãos dadas com o rabanete" que visa estimular a habilidade de desenvolver relações sociais voltado para crianças com TEA, pode ser desenvolvido utilizando diversas estratégias, ajustadas conforme o nível de suporte, requerido as particularidades de cada criança em suas respectivas necessidades. Assim faremos algumas sugestões do Jogo 4 de acordo com os níveis:

No caso, para o nível 1 de suporte, refere-se a pessoas autistas que necessitam de pouco apoio, embora apresentem demandas menos intensas, geralmente compreendem instruções verbais simples, têm habilidades de comunicação funcionais e conseguem participar de atividades em grupo com mediação leve. Na dramatização, podem assumir o papel de narrador ou personagens com mais falas como o vovô ou a neta. Ensinar as entonações e as pausas, podendo usar cartões com dicas sociais como “Posso ajudar?”, “Agora é sua vez”, “Vamos

juntos!”, para facilitar a entonação e a interação espontânea.

No caso do nível 2 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de moderado apoio, podem apresentar dificuldades moderadas de comunicação, linguagem e regulação emocional. Precisam de apoio visual e mais modelagem. Podem desempenhar personagens com menos verbalização como o cachorro, gato e a minhoca. O professor poderá mostrar a ação que devem fazer, e dizer junto com eles a fala (“Vamos juntos!”). Usar cartões visuais sequenciais: Criar um roteiro com imagens da história e os personagens em ordem. Isso ajuda a lembrar a sequência e quem entra na cena. Reforço positivo imediato: Após cada fala ou ação, use elogios concretos como “Você ajudou muito!”. Reforçar turnos de fala, expressão facial, cooperação física. Uso de recursos visuais como suporte à memória e à linguagem é imprescindível.

E, no caso do nível 3 de suporte, refere-se a pessoas com TEA que necessitam de muito apoio substancial, muitos podem enfrentar grandes desafios de comunicação, interação social e flexibilidade cognitiva. Podem ser não verbais ou ter linguagem muito limitada e dificuldade em participar sem apoio direto e contínuo. A participação simbólica e sensorial, a criança pode representar o rabanete. Uso de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA): Se for não verbal, use pranchas de CAA ou botões com áudio gravado com falas como: “Me ajuda!” ou “Vamos juntos!”. Apoio individual constante: Ter um mediador para orientar fisicamente os gestos de puxar, ou indicar quando é a vez da criança entrar. Tempo reduzido de exposição: evite longas esperas. Insira a criança apenas no momento-chave e com participação objetiva, curta e clara. Sequência em imagens e mais rotinas visuais: Crie painéis com passo a passo com fotos dos colegas representando a história. Participação funcional e intencional (mesmo que sem fala). Interação física (puxar, segurar a mão), contato visual, e tolerância à espera e turno.

Uma última sugestão, que poderá auxiliar os três níveis de suporte, seria facilitar o espaço estruturado e delimitar o espaço de dramatização com marcações no chão para facilitar a organização de todos os alunos. Realizar ensaios curtos em dias anteriores dramatizar a história por partes nos dias anteriores ajuda na memorização e segurança. Antes de realizar a apresentação na escola.

Tendo em vista que a criança está inserida no contexto social desde o momento em que nasce, compreendemos que seu desenvolvimento ocorre de forma integrada à vivência social. As particularidades individuais da criança, como seus modos de agir, pensar, sentir, seus valores, conhecimentos e visão de mundo, são fortemente influenciadas pela interação com o meio físico e social, bem como pela mediação proporcionada pela presença de outros indivíduos nesse processo.

Para as crianças com TEA, é fundamental levar em consideração algumas orientações: Usar instruções curtas e visuais claros para explicar as regras. Delimite o tempo de cada ação (ex.: "Agora é a vez do João por 2 minutos, depois passa para a Maria"). Auxilie com mediação direta, se necessário, demonstrando como oferecer ou pedir algo de forma adequada. Se um aluno com TEA ficar sobrecarregado, permita que participe com menos pessoas ou em uma área mais tranquila.

Embora tais habilidades estejam, majoritariamente direcionadas ao âmbito social, promovendo o desenvolvimento da capacidade de compartilhar, alternar turnos, respeitar os colegas e trabalhar de forma cooperativa, também exercem impacto significativo no âmbito emocional. Nesse sentido, contribuem para o aprimoramento da empatia, da paciência e da habilidade de aguardar a sua vez. Por fim, no domínio da comunicação, auxiliam na expressão de desejos e necessidades, como, por exemplo, solicitar brinquedos de maneira educada.

Essas atividades criam um ambiente seguro e positivo para desenvolver habilidades cognitiva, física, emocional e social, especialmente em alunos com TEA, promovendo inclusão e cooperação entre todos.

A inclusão de estudantes com TEA no contexto educacional demanda a implementação de estratégias pedagógicas adaptadas às suas necessidades específicas. É na interação entre as pessoas que se constrói o conhecimento e por meio das intervenções pedagógicas realizadas que os alunos conseguem progredir na construção desse aprendizado. Estas adaptações têm como objetivo promover um ambiente de aprendizagem favorável, que respeite suas características individuais e potencialize seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional.

Entre as práticas recomendadas, destaca-se a utilização de recursos visuais para reforçar as instruções e explicações. Estudantes com TEA costumam responder bem a informações apresentadas de forma clara e estruturada, por isso o uso de quadros, tabelas, imagens e cronogramas pode ajudar na organização de tarefas e na compreensão do conteúdo. Além disso, é importante oferecer rotinas bem definidas e sinalizar mudanças com antecedência, uma vez que a previsibilidade tende a reduzir a ansiedade e favorecer a adaptação a novos contextos.

Outras medidas incluem adequar os métodos de avaliação, permitindo que os alunos demonstrem seus conhecimentos através de alternativas que considerem suas habilidades individuais, assim como criar espaços que possibilitem momentos de regulação emocional. A comunicação aberta entre educadores, familiares e profissionais especializados também desempenha um papel crucial no desenvolvimento de planos educacionais eficazes.

Após receber um aluno autista, o primeiro passo para incluí-lo é certamente o "conhecimento" (Silva, 2012, p. 79). Assim, é fundamental que o educador possua um

conhecimento aprofundado sobre o aluno, incluindo suas particularidades e necessidades específicas, de modo a estabelecer estratégias eficazes para engajá-lo e, em seguida, implementar intervenções pedagógicas apropriadas. Portanto, o sucesso das adaptações está diretamente relacionado ao compromisso da equipe pedagógica em compreender as particularidades do aluno com TEA e em fomentar práticas que promovam inclusão à luz dos princípios da educação integradora e equitativa.

A implementação de práticas pedagógicas inclusivas tem se afirmado como uma demanda essencial no contexto educacional contemporâneo, especialmente diante da heterogeneidade de perfis presentes nas salas de aula e da necessidade de assegurar o pleno desenvolvimento de crianças com autismo no ambiente escolar. Nesse cenário, o presente projeto propõe a elaboração e confecção dos quatro jogos inclusivos, visando à estimulação integrada das dimensões cognitivas, físicas, emocionais e sociais dos estudantes autistas.

Os jogos desenvolvidos foram pensados para serem trabalhados com os alunos com e sem autismo, a fim de avaliar sua efetividade e adequação às necessidades do público-alvo. Podem ser observadas questões relacionadas à acessibilidade, à participação ativa dos estudantes e aos resultados obtidos em cada uma das dimensões trabalhadas. Caso sejam identificadas limitações ou inadequações, os jogos poderão ser modificados ou ajustados, contribuindo para a construção de uma versão final mais eficaz e coerente com os objetivos da proposta.

Esta iniciativa fundamenta-se na perspectiva de que o brincar é um importante mediador no processo de ensino-aprendizagem, sendo capaz de promover a inclusão, a interação social e o desenvolvimento de competências diversas. Assim, os jogos inclusivos tornam-se ferramentas pedagógicas valiosas na construção de uma escola mais equitativa, democrática e sensível às diferenças individuais.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BELINKY, Tatiane. **O grande rabanete**. Ilustrações de Claudia Ceccon. - 2 ed. São Paulo: Moderna, 2002. (Coleção Girassol).

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 7 mar. 2026.

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). Brasília, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 7 mar. 2026.

CHAMBOREDON, Jean Claude; PRÉVOT, Jean. Le Métier d'Enfant: définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle. **Revue Française de Sociologie**, Paris, v. 14, n.7, p. 295-335, 1973.

EKMAN, Paul. **A linguagem das emoções**. São Paulo. Texto Editores Ltda, 2011.

FERNANDES, Cláudia Sofia Mendes. **O Brincar no Jardim de Infância: perspectivas de educadores de infância e de crianças**. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-Escolar) – Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, Viana do Castelo, 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: O jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KENWORTHY, Lauren *et al.* Randomized controlled effectiveness trial of executive function intervention for children on the autism spectrum. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, [S. l.], v. 55, n. 4, p. 374-383, 2014. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24256459/>. Acesso em: 01 mar. 2026.

LOPES, Patrícia. A importância do brincar. **Brasil Escola**, 2011. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/comportamento/a-importancia-brincar.htm>. Acesso em: 7 mar. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção Cotidiano Escolar).

MATLIN, Margaret. **Psicologia Cognitiva**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Transtorno do espectro autista**. 2022. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 7 mar. 2026.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1990. 360p.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Petrópolis: Vozes, 1970.

RAMOS, Daniela Karine. Jogos Cognitivos Eletrônicos: contribuições à aprendizagem no contexto escolar. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 19-32, 2013. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-58212013000100002](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212013000100002). Acesso em: 7 mar. 2026.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo singular**: entenda o autismo. (Org.) Mayra Bonifacio Gaiato, Leandro Thadeu Reveles. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

TOLEDO, Tiago Barbosa. **Autismo e atividades físicas: Esportes e exercícios físicos**. Rio de Janeiro: Telha, 2023.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.