

## O BRINCAR DE UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NAS AULAS DE PSICOMOTRICIDADE: INSTRUMENTO TERAPÊUTICO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Márcio Luiz Weirich<sup>1</sup> e Atos Prinz Falkenbach<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo disserta sobre o tema do brincar e a síndrome de Down, mais especificamente como se processa a aprendizagem de crianças com síndrome de Down por intermédio do brincar. O estudo se origina do desenvolvimento de um trabalho de conclusão de curso no Curso de Educação Física. Objetiva descrever e interpretar o histórico do desenvolvimento da criança participante do estudo em casa e na escola; analisar e interpretar a trajetória do brincar da criança, os comportamentos de iniciativa, imitação e receptividade para brincar, bem como as relações com os colegas no ato de brincar. O referencial teórico do estudo destacou estudos do tema do brincar como recurso terapêutico e aprendizagem de crianças com deficiência. A metodologia é qualitativa na modalidade de um estudo de caso. A participante do estudo é uma menina com síndrome de Down e frequentadora assídua do Projeto de Psicomotricidade do Centro Universitário UNIVATES. Os instrumentos de coleta de informações foram: a) entrevista semiestruturada com a família da menina e; b) observações com pautas definidas realizadas com a menina nas sessões de psicomotricidade relacional. As sessões ocorreram no semestre B/2008, no laboratório de psicomotricidade no complexo esportivo da Univates. As categorias do estudo são: a) o histórico da menina participante do estudo; b) a trajetória de brincar da menina nas sessões de psicomotricidade; c) a iniciativa, criatividade e receptividade ao brincar e d) as relações da menina com os pares no processo de brincar. O estudo permitiu compreender que o brincar é um processo fundamental à inclusão de alunos com deficiência e favorece situações coletivas de brincar, seja pela imitação, pelos modelos como também na iniciativa de brincar no coletivo. As produções de brincar da participante revelam a aprendizagem corporal que desenvolveu em um meio satisfatório para sua aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Brincar. Síndrome de Down. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil.

### 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo surge das práticas de ensino desenvolvidas na disciplina de Psicomotricidade do Curso de Educação Física do Centro Universitário UNIVATES. A disciplina engloba momentos distintos e interrelacionados na condução do processo formativo dos acadêmicos. O primeiro momento são aulas teóricas acerca dos conteúdos da área e num segundo momento a presença concreta de crianças que participam das aulas de psicomotricidade em conjunto com os acadêmicos e o professor da disciplina. Trata-se de um importante momento de formação, uma vez que a os acadêmicos é oportunizado interagir com crianças em situações reais na forma de prática de ensino. O grupo composto pelas crianças inclui diferentes idades e diferentes níveis de desenvolvimento, ou seja, crianças com deficiências e crianças sem deficiência na mesma prática.

É nesse contexto que a prática de ensino acaba por motivar os acadêmicos do Curso de Educação Física em desenvolver estudos sobre o tema da aprendizagem e desenvolvimento infantil.

---

1 Acadêmico do Curso de Educação Física do Centro Universitário UNIVATES. mlweirich@ig.com.br

2 Doutor em Ciências do Movimento Humano, professor no Centro Universitário UNIVATES. Orientador do trabalho de conclusão e do artigo de Márcio Weirich. atos@univates.br

O presente estudo abordará o processo de aprendizagem e desenvolvimento de uma menina com síndrome de Down por intermédio do brincar no processo das práticas da psicomotricidade.

O estudo investiga o que uma criança com síndrome de Down aprende por intermédio do brincar nas aulas de psicomotricidade no Projeto de Psicomotricidade da Univates. Que relações interpessoais são realizadas pela criança do estudo? Como envolve-se com as atividades do brincar? Como se apresenta o desenvolvimento da trajetória lúdica do brincar da menina?

Moyles (2002) explica que o brincar, em situações educacionais, proporciona não só um meio real de aprendizagem como permite também que adultos, perceptivos e competentes, aprendam sobre as crianças e suas necessidades. No contexto escolar, significa professores capazes de compreender onde as crianças “estão” em sua aprendizagem e desenvolvimento, permitindo aos educadores saberem o ponto de partida para promover novas aprendizagens nos domínios cognitivo e afetivo. Esse domínio necessita de profissional que saiba e perceba que existe uma diversidade múltipla em seus alunos.

O ato de brincar torna-se foco de estudo no processo de aprendizagem e as crianças os personagens principais na edificação da sabedoria científica para o campo da Educação Física. Os objetivos específicos do estudo se organizaram em: a) descrever e interpretar o histórico do desenvolvimento da criança em casa e na escola; b) interpretar a trajetória do brincar da criança; c) descrever e analisar os comportamentos de iniciativa, imitação ou receptividade para brincar e; d) analisar a relação com os colegas no ato de brincar.

Com a finalidade de buscar respostas aos objetivos iniciamos o desenvolvimento do referencial teórico com o tema do brincar como um recurso terapêutico.

## 2 O BRINCAR COMO RECURSO TERAPÊUTICO

Para Mello Filho (2001), estudioso da obra de Winnicott, o brincar por si só é terapêutico, trata-se de uma psicoterapia de aplicação imediata e universal. Cabe ainda ser ressaltado que ele é excitante em seu centro, por si só, pois envolve instintos, seja pela magia que contém e/ou pela intensidade da relação afetiva com quem se brinca. Dentro dessa relação inclui-se o ódio, que pode apenas ficar expresso na área do simbolismo, isto é, na dramatização implícita no jogo. O autor explica que o brincar se dá no espaço potencial, sendo sempre uma experiência criativa, na continuidade espaço-tempo, como uma forma básica de viver.

Winnicott (1975) faz relações importantes quando explica que o brincar está relacionado à saúde como facilitador do crescimento, condutor de relacionamentos grupais e forma de comunicação na psicoterapia. A psicoterapia é uma palavra feita com a união dos vocábulos linguísticos *psico* que se refere ao pensar humano em todas as suas formas e manifestações e o *terapia* relacionado à parte da medicina que trata da escolha e administração dos meios de curar doenças. Há uma relação consistente e constante ao ato de brincar e a todos os seus mecanismos internos e externos. Estes mecanismos estão imbricados diretamente ao processo de crescimento e desenvolvimento, por ser uma atividade humana.

O brincar está presente no mundo infantil desde a tenra idade. O bebê brincando se envolve no processo de descoberta do seu “eu” em relação ao mundo que o cerca e obter uma liberdade da sensação de ser, com a mãe, um corpo único. Os reflexos que se originam deste processo podem e são sentidos pelo professor/terapeuta em sua atividade com a criança em que a sobreposição das áreas do brincar do paciente/criança e do terapeuta/ professor se manifestam.

Moyles (2002) pergunta por que brincar e como resposta à sua indagação menciona que o brincar garante com que o cérebro da criança fique estimulado e ativo. Essas duas reações motivam e desafiam o participante do jogo a dominar o que é familiar, bem como responder ao desconhecido

obtendo informações, conhecimento, habilidades e entendimento. Ela salienta que para as crianças mais velhas e para os adultos manifesta-se claramente em atividades como jogos variados, exemplificando isto no xadrez e nos esportes. Acredita, assim, que o brincar é realizado por prazer e diversão, criando uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem.

Winnicott (1975) apresenta o jogo infantil relacionado ao fenômeno transicional. Esta teoria apresenta-se justamente nos instantes em que o objeto de apreço da criança a ajuda, de forma terapêutica, a estar só em seus momentos de ludicidade revivendo situações complicadas. Esse momento “self” facilita a busca e a diferenciação do “não eu”, isto é, do mundo externo e dos estímulos que este fornece a ela, enquanto homo sapiens em crescimento físico, emocional e afetivo. As situações do “não eu” e do “eu” apresentam-se no mundo do brincar e o professor deve estar atento e perceptível no sentido de ser um componente de segurança para a criança em sua trajetória lúdica. A terapia do ato de brincar apresenta-se como ferramenta ao profissional para auxiliar no processo de relacionamento da criança com o mundo.

O autor explica que o brincar em sua teoria apresenta uma sequência de relacionamentos entre a criança, o objeto transicional e a sua separação lenta, mas gradual da mãe na maturação como indivíduo. Inicialmente o bebê e a mãe estão fundidos um no outro. A relação da mãe, do objeto e do bebê demonstra que existe dependência do bebê com a mãe, servindo o objeto como instrumento para conhecimento do seu mundo “não eu”. Exatamente, nesta relação, que os estímulos que a mãe fornece permitem ao bebê conhecer, reconhecer e entender suas relações com o externo de forma tônica e saliente, mesmo que de maneira primária e simplista.

Os passos seguintes da trajetória infantil do brincar, o bebê começa a ficar sozinho na presença de alguém. Para Winnicott (1975), a criança brinca com base na suposição de que a pessoa a quem ama e que, portanto é digna de confiança e lhe dá segurança, está disponível e permanece disponível quando é lembrada, após ter sido esquecida. Essa pessoa é sentida como se refletisse de volta o que acontece no brincar. Pode-se perceber o brincar como um recurso terapêutico na medida em que a criança avança em sua autonomia e autoconhecimento por intermédio do brincar saudável. A criança começa a construir-se como ser independente, pois afasta-se da mãe e a busca apenas em momentos de necessidades. Está aberta ao mundo e aos estímulos do meio, iniciando sua caminhada criativa e simbólica.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O procedimento metodológico da pesquisa foi baseado na metodologia qualitativa, na modalidade de estudo de caso. De acordo com Molina (1999), o estudo de caso pode ser compreendido como uma microetnografia, que significa estudo de aspectos específicos de uma realidade maior. Relata também que o estudo de caso qualitativo é especialmente pertinente, quando se trata de tentar responder a problemas ou perguntas que se formatam em “como” e/ou “por quê”. O estudo de caso qualitativo também é vantajoso por ser conectado rapidamente com a realidade, ou seja, possibilitar mais a interação teórico-prática.

O contexto do estudo são as aulas de psicomotricidade desenvolvidas no Projeto de Psicomotricidade do Centro Universitário UNIVATES. Trata-se de um projeto de extensão comunitária que está integrado à disciplina de Psicomotricidade do Curso de Educação Física da Univates. A participante do estudo é uma menina com síndrome de Down e assídua participante das aulas de psicomotricidade. A referida menina participa no Projeto desde o ano de 2004. Mais adiante será descrito o seu histórico e detalhamento.

As observações ocorreram durante as sessões de psicomotricidade, das 19h30min até as 20h30min, sofrendo pequenas alterações de tempo; mas sempre nas segundas-feiras à noite. As descrições iniciam com os momentos do rito de entrada até o rito de saída, rotinas de cada sessão

observada. Buscou-se descrever tudo, inclusive a postura física da aluna, denominada no presente estudo como “menina”. Negrine (1998) ressalta que tornar os registros o mais descritivos possíveis, sem juízos de valores do observador facilita a análise dos dados. Negrine (1998) ressalta a importância de haver pautas de observação para que ela seja seletiva, para no decorrer do processo investigatório ir se concretizando o que se deseja averiguar, evitando, assim, registrar tudo e pulverizar a ação com dados ilusórios.

Como pautas para a observação foi organizado o que segue: a) trajetória do brincar da criança; b) os comportamentos de iniciativa, imitação e receptividade para brincar e; c) a relação com os colegas no ato de brincar.

As entrevistas foram realizadas com os pais da menina, como forma de obter melhores conhecimentos sobre o histórico pessoal da participante do estudo e poder estabelecer relações entre as respostas dos pais e as descrições das observações realizadas nos momentos do brincar da criança.

#### 4 HISTÓRICO DA CRIANÇA

O histórico da menina foi obtido por meio de um roteiro de entrevista realizado com os pais. Assim, foi possível iniciar as descrições do desenvolvimento da participante no ambiente familiar e na escola.

A menina nasceu de parto normal, no dia 06 de abril de 1997, no Hospital Mãe de Deus em Porto Alegre. A mãe relata que o dia de sua chegada foi maravilhoso, informando que não sabia da Síndrome; no entanto, a considera um presente de Deus. Em suas palavras: “Não a fiz sofrer com rejeições desnecessárias e nem preocupações. Era um lindo bebê chegando em nossas vidas!”.

Ainda no hospital e após o nascimento, um médico visitou seu quarto e ao chegar despejou a notícia de que a menina teria síndrome de Down. Exatamente nesse momento a irmã da menina estava em visita no quarto e a notícia interrompeu um lindo momento de família. A mãe destaca que foi a perda de um dos momentos mais bonitos da chegada do bebê. Entretanto, também reconhece que o médico não fez por mal, apenas destaca que os médicos não são preparados para dar a notícia das deficiências aos pais.

A menina teve um desenvolvimento natural. Sua estimulação foi realizada em sessões de fisioterapia na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE do município de Estrela/RS e posteriormente ela foi atendida em sessões de terapia ocupacional. Nas palavras da mãe, as sessões e os profissionais tiveram fundamental importância no desenvolvimento da criança. Hoje ela continua com dois atendimentos por semana: com uma fonoaudióloga e com uma psicopedagoga. Mantém sua frequência na APAE, o que é importante em termos de parâmetros para sua vida. A mãe acredita que isto é importante, pois ela terá que conviver com a Síndrome, precisando se valorizar independentemente de sua condição física e mental.

O relacionamento da menina com a família e com os pais é positivo. O pai é bastante presente, embora trabalhe muito, pois sua profissão exige. Diz que estar perto da família protegendo e passando segurança é uma alegria para ele. A mãe relata que não poderia ter escolhido melhor pai para suas filhas, e que se tivesse que escolher um pai hoje, com certeza, continuaria com o mesmo.

Em relação à irmã de 14 anos o relacionamento é natural. Ela diz que como irmãs “às vezes querem se matar, às vezes se amam”. A mãe escreve relatando que por vezes a filha mais velha diz: “Ela se faz!”. A mãe relata que uma vez conversava com sua filha, ela disse que, quando se casasse, a irmã irá morar com ela. A mãe perguntou-lhe o que ela faria se o marido dela não aceitasse essa ideia. A filha respondeu altivamente: “Se meu marido não quiser saber de minha irmã, não precisa querer saber de mim também”!

Sobre os relacionamentos com colegas na escola e outros contextos, a mãe destaca que a garota tem contato com outras crianças enquanto brinca. A menina também participa de aulas de natação, mergulha sem qualquer constrangimento, aprendendo sem instrução, e após isso foi frequentar aulas para aperfeiçoamento. Também gosta de dançar e já frequentou aulas de balé. Na escola participa das aulas de educação física com alegria. Ela brinca muito com os colegas e adora companhia. Diz que tem por hábito assistir a filmes, adorando “Os Três Porquinhos” e o “Lobo Mau”.

A menina conquista facilmente novas amizades e age de forma doce com os colegas. Quando ela vai à praça sempre acaba dialogando com alguém. Em casa, ela inventa jogos de moda, dança, canta e adora encenar repetindo as falas e trejeitos dos filmes.

A mãe e o pai sabem da necessidade da estimulação e da inclusão das pessoas com deficiência no contexto social e sabem também que as escolas ainda não estão totalmente preparadas para atender, não só a pessoas com síndrome de Down, mas também com outras deficiências. A mãe destaca que felizmente já existe esforço de algumas escolas nesse sentido, até porque a inclusão hoje é lei. A menina encontra-se hoje em escola regular desenvolvendo-se dentro de suas limitações, com o respeito de colegas e professores, o que é de suma importância. Ela recebe reforço na APAE, com acompanhamento de um professor em sua escola em horário oposto ao seu turno de aula regular. Nesse horário oposto ela faz atividades complementares de alfabetização. A nona pergunta continua na linha do contexto escolar, almejando saber como está o seu desempenho na escola e quais são as dificuldades e facilidades que ela apresenta. O rendimento escolar é compatível com seu nível de capacidade mental. A mãe enfatiza que sempre reforça aos professores que a meta maior, dentro da escola, é a felicidade da menina e aos poucos, no seu tempo, ela está respondendo às atividades. Apresenta atualmente muita vontade de escrever tendo orgulho ao escrever seu nome.

## 5 TRAJETÓRIA LÚDICA

**Negrine** (1998) relata que falar de jogo e da trajetória durante sua realização é considerar a situação imaginária como sua característica principal; e que à medida que ele muda, muda a representação, e com ela as emoções, num processo dinâmico.

**Falkenbach** (2005) complementa que a trajetória lúdica se apresenta de duas formas: a trajetória de uma única sessão e a trajetória longilínea, no curso de várias sessões. A primeira é uma visão restrita da manifestação lúdica infantil, pois se dá em apenas um momento. Significa a visão do comportamento da criança reduzida a um momento do seu comportamento. A trajetória longilínea é a reunião de observações e acompanhamento de várias trajetórias, se dá no curso não somente de uma aula, mas do somatório de várias aulas.

Ao começar a refletir sobre a trajetória lúdica da menina do estudo, percebe-se que ela sofreu alterações ao longo das sessões de psicomotricidade. Seja por ter sofrido interferência direta do professor orientador da disciplina, seja pela influência do meio ou de seus colegas. Na primeira e na segunda sessão, ela trouxe a imagem do lobo mau em suas atividades. Seja no rito inicial onde o professor pedia do que ela ia brincar e com quem, seja durante as brincadeiras da sessão:

19h52 min: circula pela sala e vai a casinha feita de cubos. Ela corre do professor Eduardo que chama de lobo mau. Ela foge dele passa por cima de um dos colchões cubos grandes. Coloca as mãos no rosto, uma de cada lado. 20h03 min: pergunta o por que do colchão a uma colega. Sai e vai ao túnel de cubos. Fica em pé ao lado do túnel de cubos e grita: lobo. Sai do túnel pelo outro lado correndo e sobe no colchão usado como ponte. 20h12 min: ela sobe no colchão grande e senta no colchonete usado como escorregador. Desce, levanta-se e diz lobo. Sobe na cama elástica. Desce da cama elástica e senta-se no colchão escorregador, a puxam para baixo fica apoiada ao colchão (Obs. N° 01 de 26/08/08).

A figura do lobo está presente nas atividades e no seu pensar. No entanto, a única atividade que ela faz com o lobo é correr, uma sensação motora, em que a via de prazer para ela no brincar é o movimento corporal de forma isolada, isto é, apenas para si separadamente dos demais colegas.

Ao longo das sessões, esta perspectiva foi sendo alterada e ela vai colocando novas atividades como pescar, usar fantasia e agir feito um leão e gritar parecendo o "tarzan". Além disso, é importante também ressaltar que as atividades motoras evoluíram para não somente o correr, mas está presente o saltar, o ouvir seus professores, saber respeitar ordens. Isso mostra a evolução dos seus processos mentais superiores (como o pensamento, a memória, a atenção e a percepção). Evidencia alteração na trajetória lúdica, fator positivo para seu crescimento:

19h58 min: Ela sobe na montanha de colchões, vai ao lado onde está o professor, senta-se e salta sobre uma pequena pilha de colchonetes. Volta, sobe e salta da mesma forma. Volta a subir. O professor pede que ela espere. Ela para e observa os colegas pulando. Quando ele diz que ela pode saltar. Ela pula e volta a subir na montanha novamente. 19h59 min: continua subindo e descendo da montanha. Novamente espera o professor permitir que ela salte. 20h06 min: Se segura com força no cabo de madeira que está sendo seguro nas pontas pelo PC e por outro professor auxiliar. Solta o cabo. Pega uma corda com um bambolê e diz: "-Meu". Ela joga uma ponta da corda no chão e a puxa pela sala passando em frente ao local de aterrissagem da montanha de colchões. 20h10 min: sai do túnel de espuma e vai ao navio de cubos que agora é um círculo. 20h12 min: corre pela sala e vai ao escorregador. Desce pelo escorregador, pula e deita-se no colchão de aterrissagem do escorregador. Engatinha pela sala com a cabeça baixa. Levanta-se e caminha até o colchão montanha. Abaixa-se e engatinha subindo no colchão montanha (Obs. N° 02 de 15/09/2008).

A alternância de materiais, evidenciada nas observações também é um fator que merece ser destacado. Ela troca de fantasias ao brincar com as bolas, com os colchonetes, os cubos e os bambolês. Na sua trajetória ainda cabe ser ressaltado que as atividades sensório- motoras não aparecem apenas quando corre, mas também durante momentos diferentes, como quando tenta entrar na casinha de bonecas de plástico e utiliza-se de dois túneis diferentes, um de tecido e outro de espuma; quando pega o túnel de espuma e o túnel de tecido e os veste e tenta caminhar pela sala. Em relação ao túnel de tecido, ela junta as argolas que o compõem, coloca na cintura e rebola em direção aos professores observadores, brinca com eles, sorri mostrando os dentes e pede palmas:

19h45 min: Ela vai à casinha que está em lado oposto à professora. Coloca o túnel de espuma na frente da porta da casinha. Passa pelo túnel e entra na casinha. Sai da casinha. Levanta e puxa o túnel para dentro. 19h46 min: sai da casinha e senta na frente do túnel. Ela entra nele com os pés, engatinhando. Passa nele e vai à casinha. Entra e senta. 19h47 min: entra e sai do túnel de tecido, agora, não mais o de espuma. Junta as argolas do túnel de tecido. Segura atrás da cabeça e vai ao espelho. O joga na frente e sobe pelo colchão trapézio até onde estão os bambolês, arcos e cordas. 19h50 min: ela fica em pé dentro do túnel de tecido e caminha pela sala dentro dele. Com o auxílio de outro professor auxiliar ela sai do túnel e vai à casinha. 19h54 min: ela vai de costas até o professor e dentro do túnel de tecido. Junta suas argolas e rebola com elas na cintura (Obs. N° 05 de 13/10/2008).

19h57 min: Ela vai ao túnel de espuma e o veste pela cabeça e caminha pela sala. Sai do túnel, o veste novamente e caminha pela sala. 19h58 min: ainda está andando. Cai para frente. Sai do túnel de espuma e vai pegar o de tecido. 19h59 min: ela abre o túnel de tecido no chão e tenta passar por ele engatinhando. Passa pelo túnel. 20h: sai do túnel e volta a passar nele, senta e observa os colegas (Obs. N° 06 de 20/10/2008).

Segundo [Falkenbach \(2002\)](#), a criança, ao vivenciar os objetos, reúne símbolos aos objetos, faz contato com o mundo exterior, ou seja, com o ambiente sociocultural. Aonde a criança não consegue chegar com o seu raciocínio e a sua capacidade perceptiva, o adulto lhe completa a atividade com os recursos superiores de que dispõe. O autor enfatiza que é esse o caminho pelo qual a criança define as distinções necessárias para o ingresso dela no ambiente sociocultural de que faz parte.

## 6 INICIATIVA, IMITAÇÃO E RECEPTIVIDADE AO BRINCAR

Segundo [Vygotski](#) (1998), a criança pode alcançar limites da sua autonomia possível, que são definidos em seu curso pela zona de desenvolvimento proximal, teoria que auxilia tanto no esclarecimento da estrutura e características da aprendizagem humana quanto nas implicações das mudanças nas relações interpessoais entre professor e aluno, motivados por esse novo paradigma. A zona de desenvolvimento proximal está situada entre o que a criança já sabe e o conhecimento que ela vai produzir. São os estímulos que ajudam a conseguir captar novos conhecimentos e progredir em sua caminhada de compreensão e conhecimento.

Para compreender essas questões, é bom refletir sobre os temas da atitude de iniciação da criança nas sessões de psicomotricidade, bem como a questão de imitação e de receptividade ao brincar. [Negrine](#) (1998) explica que essas atividades podem ser simples exercícios, não jogos, no entanto possuem fortes componentes como: significado, repetição e variação, ruptura e união, imitação ou tentativa de imitar a atividade que outro realiza e que serve assim a ela como modelo; e que esses procedimentos geram reações psíquicas e físicas ao mesmo tempo. Ele ressalta ainda que não se trata de um jogo de palavras, porque no jogo o componente simbólico determina ação, ainda que inconscientemente. Essa ação, motivada pelo jogo, aparece nos ritos de início das sessões de psicomotricidade quando o professor pede quem quer falar sobre o que vai brincar, nos momentos em que fazem desenhos e contam o que este é; e no rito de saída ao pedir quem quer falar do que fez na aula e com quem brincou.

19h41 min: volta a apoiar-se no braço do professor que está ao seu lado. Observa o professor. Quando ele pergunta quem quer falar do que vai brincar ela levanta o braço rapidamente. Diz que vai brincar na casinha com o professor "E", que será o lobo mau. 20h25 min: senta-se com as pernas em índio, respira fundo e solta o ar. Ela coça a cabeça. O professor pergunta quem quer falar e ela levanta o braço. (Obs. N° 01 de 26/08/2008).

19h39 min: Professor mostra o desenho aos alunos e pede quem o fez. Ela levanta o dedo indicador da mão direita mostrando que foi ela quem fez o desenho. Ele pede se realmente foi ela daí ela diz não é e abaixa a mão. 19h 41 min: Ao ver outro desenho ela levanta novamente o braço e o abaixa de novo. Volta a observar a outra colega falando do desenho (Obs. N°06 de 20/10/2008).

Ao examinar suas ações, percebe-se que ela quer começar a falar, mostrando desinibição em face dos iguais, as outras crianças e os professores. E esse comportamento se reflete também durante as atividades de brincar quando ela veste uma fantasia de leão e o imita, demonstra o processo de criatividade e imitação de comportamento, segundo ponto de estudo desta unidade de análise:

20h15 min: permanece sentada no colo da professora. Chama o professor lobo e pede se pode jogar. Ele diz que sim. Ela sai do colo da professora e chuta a bola com o professor e com os outros dois colegas que estão na brincadeira. 20h16 min: chuta a bola com os colegas. Ela pega na mão da professora que estava sentada no colo. Solta sua mão e volta a chutar a bola" (Obs. N° 02 de 15/09/2008).

20h10 min: sai do minitrampolim e pega a fantasia de leãozinho novamente e a veste. Caminha pela sala imitando rugido do leão. 20h11 min: continua caminhando pela sala rugindo feito um leão. Tira a fantasia e a gira acima da cabeça (Obs. N° 03 de 29/09/2008).

A questão de imitação também acontece novamente quando ela tenta caminhar conforme o professor da disciplina de psicomotricidade, descrito nas observações. O professor pede a ela que se desloque pela sala em caranguejo, como descrito acima no trecho retirado da observação número quatro, de 06 de outubro de 2008.

[Falkenbach](#) (2002) explica que, assim como os animais, principalmente o macaco, as crianças são capazes de aprender a partir do modelo biológico, elas aprendem pela via da imitação; contudo, a capacidade humana não se limita às ações físicas e biológicas. Ressalta ainda que as crianças

podem ser guiadas em atividades coletivas dirigidas por adultos graças ao caráter representacional dessas ações, não acessível à criança conscientemente, porém acessível funcionalmente.

Na sequência, há a questão da receptividade ao brincar. Esse tipo de comportamento está bem presente quando ela aguarda para usar o bastão ambulante que é suspenso pelo professor central e por um auxiliar:

20h08 min: sobe no colchão-barco e vê sua colega ser carregada pela sala no bastão-ambulante que é suspenso pelo professor e por outro auxiliar. É sua vez no cabo-ambulante. Fica pendurada por alguns segundos. Solta e vai a casinha-escorregador (Obs. N° 04 de 06/10/2008).

A menina também manifestou este comportamento de receptividade ao novo quando foi convidada a usar a bola oval amarela, do curso de fisioterapia, para ser “quicada” junto com a ela, estando deitada nela em decúbito ventral e sorri:

19h52 min: ela está atrás da bola oval. Observa os colegas com a língua de fora. Ela senta na bola oval e sorri sentada na bola enquanto os professores quicam a bola com ela sentada nela. Sai e salta sobre os cubos (Obs. N° 05 de 13/10/2008).

Ela se mostra como uma criança que gosta de experimentar novas formas de brincar e as aceita procurando pelo prazer que o lúdico pode proporcionar a ela. Assim também ocorre quando o professor a convida para ir ao colchão de luta e ela aceita e o abraça após ouvir as regras do jogo que iriam realizar.

## 7 RELAÇÃO COM OS COLEGAS AO BRINCAR

O processo de construção de relações entre os seres humanos, segundo [Vygotski \(1998\)](#), ocorre nas transmissões que promovem o crescimento educativo, as aprendizagens são fruto dos modelos sociais, ou seja, o comportamento individual se modifica e evolui sob a influência do coletivo e do social, que devem ser privilegiados em todo o ambiente educacional. Ressaltam seu significado dizendo que a aprendizagem é decorrência de dois momentos, no primeiro, por meio das relações interpessoais, interação da criança com o meio externo, isto é, nas relações com o mundo dos iguais e dos objetos; no segundo, denominado de relações intrapsíquicas, internalização e transformação dos modelos externos em internos, concebendo-os como novos signos psicológicos. Isso caracteriza a forma de pensar onde o desenvolvimento e a aprendizagem são fruto do meio coletivo e sociocultural.

O comportamento da menina serve como forma de entendimento de suas aprendizagens e relações com os colegas. Embora em muitos momentos ela brinque sozinha com os objetos, o que mostra claramente que possui a capacidade de brincar só:

19h54 min: ela senta-se próxima das outras meninas que estão no mesmo colchão. Pega um bastão e ajuda a “remar” sentada com as pernas em índio. Sorri e agita o bastão no ar e diz: “Aaaahhh... 19h55 min: pega outro bastão que tem uma corda amarrada na ponta. Segurando o bastão na mão ela o coloca atrás da cabeça e trás rápido a frente. A professora pergunta se ela está pescando e responde: “Sim.” Senta-se na borda do barco. Amarra a corda ao bastão. 19h56min: desce do colchão e segura o bastão em pé. Ela larga o bastão e pega um bambolê (Obs. N° 02 de 15/09/2008).

Ela também interage com as demais crianças seja em brincadeiras sensório-motoras como acontece no futebol e no tapete mágico, ou até mesmo em situações que mexem com seu emocional quando ela faz carinho em um colega (CC) que chega à sala e chora:

19h44 min: ela observa as crianças ao seu redor. Tira o bico da boca de uma criança e olha a colega. Ela repetiu seu nome. 19h45 min: volta a tirar o bico da criança e o coloca de volta. Põe o dedo em sua boca e olha a colega. Tira novamente o bico da boca da criança e o coloca de volta. 19h48 min: passa a mão em seu cabelo e fala em sua orelha. Coloca a cabeça no ombro da criança. Afasta-se e volta a mexer na orelha da criança. 20h15 min: permanece sentada no colo da professora. Chama o professor lobo e pede se pode jogar. Ele diz que sim. Ela sai do colo da professora e chuta a bola com o professor e com os outros dois colegas que estão na brincadeira (Obs. N° 02 de 15/09/2008).

Outro momento da relação da menina com os demais acontece quando brincam de socorrer os colegas. Ela tenta salvar o colega junto com o professor que orienta a brincadeira e depois disso, também deita-se no tatame para ser socorrida pelos outros colegas:

20h01min: ela ajuda os colegas que estão deitados no tapete-mágico puxando-os pelos braços. Ele está acidentado e desmaiado. 20h02 min: Professor pede que ela ajude a cuidar do colega doente. Ela toca na barriga dele. Olha seu rosto. Aproxima e diz:- Acorda! Ela desmaia agora. É carregada pelos outros colegas e pelo Professor até uma cama de cubos. (Obs. N° 05 de 13/10/2008).

Este momento acontece novamente quando ela é chamada por outra professora para brincar de esconde-esconde com os colegas. Prontamente ela vai contar para que os outros se escondam e depois os procura. Quando não consegue achar todos, vai para o outro lado da sala brincar sozinha:

20h15 min: a professora auxiliar chama para brincar de esconde-esconde. Ela fecha os olhos virada para a parede. Conta e vira-se dizendo: "Deu"! Caminha pela sala e procura os colegas e diz: "Oi". 20h16 min: um colega se salva e ela vai procurando os outros. Ela diz: "-Eu". E vai para o outro lado e sobe no banco-ponte e joga-se sobre o colchão trapézio deitada. E esquece os colegas do esconde-esconde que a chamam. (Obs. N° 06 de 20/10/2008).

Vygotski (1998) explica que decididamente o ser humano não pode ter apenas aprendizagens que se digam somente sociais, somente motoras, somente afetivas e somente cognitivas, mas sim quando ele aprende, a modificação é una e se dá em toda a sua pessoa.

## 6 REFLEXÕES PÓS-REALIDADE - CONCLUSÃO

Como se processa a aprendizagem de crianças com deficiências por interação do brincar? Este é o foco principal deste texto, o qual fez produzir e questionar a importância do ato de brincar para a criança. Foi dividido em quatro questões menores para facilitar a descoberta da resposta: descrever e interpretar o histórico do desenvolvimento da criança em casa e na escola, analisar e explicar a trajetória do brincar da criança, interpretar os comportamentos de iniciativa, imitação ou receptividade para brincar, e analisar a relação com os colegas no ato de brincar.

O histórico da criança faz parte destas questões, pois facilita o entendimento do trabalho realizado anteriormente para a criança e até mesmo compreender o porquê de algumas atitudes dela. Na sequência está a trajetória lúdica do brincar da menina. Compreende-se que a menina demonstrou avanços na trajetória de brincar. A mudança de comportamento está explícita nas atitudes dela como na primeira aula quando ela fala do "professor lobo" e corre dele o tempo todo da aula e ao longo das sessões ela passa a exercitar criatividade e participar de jogos, como quando veste fantasia de leãozinho e emite seus rugidos, bem como ao bater as mãos no peito e a gritar como Tarzan; também quando ela para de correr para brincar de pescar ou de esconde-esconde interagindo com as outras crianças quando na primeira sessão apenas foge do professor estando sozinha.

O terceiro ponto a ser mencionado tem relação com os comportamentos de iniciativa, imitação e receptividade. O comportamento de iniciativa está sempre presente em suas atitudes. Durante os ritos de entrada e saída da aula ela sempre deseja comunicar. A menina pede a palavra quando o professor pede quem deseja falar. Durante as atividades de brincar ela chama, na primeira sessão, o professor “lobo” para jogar de perseguir, assim como na sexta observação da aula ela se oferece para ser a primeira a “fechar” e contar até 10 na brincadeira de esconde-esconde. A imitação de modelos culturais surge durante as atividades de jogo quando ela veste a fantasia de leãozinho e urra, e quando ela fecha as mãos e bate no peito e grita feito o Tarzan.

A receptividade aos colegas nas observações cinco e sete aparece nas brincadeiras de deitar na bola oval amarela e quicar junto com ela e quando é convidada para ir ao colchão luta. Tais comportamentos são relevantes para compreender que houveram modificações ao longo das sessões, uma vez que no início das observações a menina demonstrou jogos isolados ou com os professores.

Ainda na relação com as demais crianças no ato de brincar, percebem-se avanços gradativos em suas atitudes. Percebe-se que tanto consegue brincar só, momentos em que interage com objetos de forma tranquila, como também é receptiva aos colegas que brincam em sua companhia.

É importante relatar, ao final do estudo, que o processo de aprendizagem de uma criança com deficiência no ato de brincar está sujeito às relações e interferências culturais que também ocorrem com crianças sem deficiência. A menina em estudo demonstrou simbolismo ao reproduzir animais, papéis sociais, bem como reproduzir realidades domésticas e sociais.

O brincar se tornou um poderoso recurso terapêutico que o professor de Educação Física possui para trabalhar com seus alunos. Foi possível notar claramente que a aprendizagem aconteceu e permitiu que ela compreendesse melhor o mundo e a si mesma, uma vez que brincava sorrindo com as demais crianças e na interação com os objetos.

Permite também demonstrar claramente que a criança com síndrome de Down não é e nem está doente, mas é um ser com história, pensamentos, emoções e sentimentos, bem como curiosa para aprender. A criança com síndrome de Down interage com as demais crianças presentes nas sessões de psicomotricidade desenvolvidas, interage com os materiais, mostra-se aberta e receptiva ao convite dos professores para brincar. Avalia-se que esse foi o principal caminho no processo de avanços no significado do brincar da menina que participou do estudo.

## REFERÊNCIAS

FALKENBACH, A. P. **A educação física na escola: uma experiência como professor**. Lajeado: Univates, 2002. ① ②

\_\_\_\_\_. **Crianças com crianças na psicomotricidade relacional**. Lajeado: Univates, 2005. ①

MOLINA, R. M. O enfoque teórico metodológico qualitativo e o estudo de caso: uma reflexão introdutória. In MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: UFRGS, 1999. p. 95 - 105. ①

MELLO FILHO, J. **O ser e o viver: uma visão da obra de Winnicott**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. ①

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002. ① ②

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil: simbolismo e jogo**. Porto Alegre: Prodil, 1994. v. 1.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Psicomotricidade: alternativas pedagógicas. Porto Alegre: Edita, 1998. v. 3. ① ② ③ ④

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998. ① ② ③

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade.** Rio de Janeiro: Imago, 1975. ① ② ③

