

**O BRINCAR E A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:
REVISÃO DE ESTUDOS BRASILEIROS**

***EL JUEGO Y EL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: REVISIÓN DE
ESTUDIOS BRASILEÑOS***

***PLAYING AND THE AUTISTIC SPECTRUM DISORDER CHILD: BRASILIANS
STUDIES REVIEW***

Isis de ALBUQUERQUE¹
Priscila BENITEZ²

RESUMO: O brincar caracteriza a infância e contribui significativamente para o desenvolvimento infantil. O objetivo foi identificar na literatura nacional artigos publicados em periódicos com Qualis A1 e A2, tanto na Psicologia como na Educação, que investigaram o brincar relacionado à criança com transtorno do espectro autista (TEA), e sintetizar concepções sobre o brincar com tal público, conforme os dados apresentados nos artigos científicos, rastreados na literatura nacional contemporânea. Foram encontrados 85 periódicos que atendiam aos critérios estabelecidos para o mapeamento, a partir da busca sistematizada realizada pelo descritor “brincar”. Como resultado, 214 artigos foram recuperados, dentre os quais três abordavam o brincar na criança com TEA. Os três estudos investigaram o brincar em grupo e indicaram que, dadas condições necessárias de ensino, as crianças com TEA são capazes de aprender comportamentos relacionados ao brincar. Todavia, uma lacuna que permaneceu em aberto se refere ao brincar entre pares, tanto entre crianças com e sem TEA.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Desenvolvimento infantil. Infância. Brincar.

RESUMEN: *El juego caracteriza la niñez y contribuye de modo significativo para el desarrollo infantil. En este trabajo se objetivó identificar en la literatura nacional, artículos publicados en periódicos con Qualis A1 y A2, tanto en la Psicología, así como en la Educación, que investigaron el juego relacionado al niño con trastorno del espectro autista (TEA), y sintetizar las concepciones sobre el comportamiento de jugar con tal público, conforme a los datos presentados en los artículos científicos, rastreados en la literatura nacional contemporánea. Se encontraron 85 periódicos que atendían a los criterios establecidos para el mapeo, a partir de la búsqueda sistematizada realizada por el descriptor "jugar". Como resultado, 214 artículos fueron recuperados, entre los cuales tres abordaban el juego en el niño con TEA. Los tres estudios investigaron el juego en grupo e indicaron que dadas condiciones necesarias de enseñanza, los niños con TEA son capaces de aprender*

¹ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos – SP – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5421-2725>. E-mail: isis.albuquerque.to@gmail.com

² Universidade Federal do ABC (UFABC), Santo André – SP – Brasil. Professora Adjunta A Nível 1, credenciada para orientação de Dissertação no Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão da Inovação. Doutorado em Psicologia (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3501-7606>. E-mail: priscila.benitez@ufabc.edu.br

comportamientos relacionados al jugar. Sin embargo, un hueco que permaneció abierto se refiere al juego entre pares, tanto entre niños con y sin TEA.

PALABRAS CLAVE: *Autismo. Desarrollo infantil. Niñez. Jugar.*

ABSTRACT: *Play characterizes childhood and contributes significantly to child development. The paper aimed to identify in the national literature articles published in journals with the Qualis A1 and A2, both in Psychology and Education, which explored the playing act related to children with autistic spectrum disorder (ASD), and to synthesize conceptions about playing with such public, according to data presented in scientific papers, traced in the contemporary national literature. Eighty-five journals meeting the requirements established for mapping were found, based on the systematic search performed by the descriptor “play”. As a result, 214 papers were retrieved, among which three were about the playing in a child with ASD. These three studies researched group play and indicated that, given the necessary teaching conditions, children with ASD are able to learn play-related behaviors. However, one gap that remained open was regarding to play in pairs, both among children with and without ASD.*

KEYWORDS: *Autism. Child development. Childhood. Play.*

Introdução

O brincar é um fenômeno complexo (FERLAND, 2006), que envolve um encadeamento de comportamentos e atividades, sendo que nenhum deles sozinho o define de modo independente e isolado, por estarem interrelacionado no repertório de uma criança que já aprendeu a brincar (FIAES; BICHARRA, 2009). É um comportamento que se apresenta generalizado na espécie humana e que se mantém ao longo das gerações (VIAL, 1981), podendo ser considerado como a atividade mais significativa da infância dada sua importância lúdica (FERLAND, 2006). Assim, o comportamento de brincar pode ser definido como um comportamento operante e se reveste de propriedades naturalmente reforçadoras, tendo como base a imitação (ou ainda, o comportamento de seguir modelos). Ao se engajar na brincadeira a criança experimenta prazer (BETTELHEIM, 1988) por meio do acesso a reforçadores naturais e primários presentes no próprio comportamento de brincar. Além disso, é exposta a estímulos que favorecem: a interação com objetos oriundos de sua própria cultura e com as pessoas (REILY, 1974), a aquisição do comportamento adaptativo (SAUNDERS; SAYER; GOODALE, 1999) e a comunicação (FERLAND, 2006).

Alguns fatores podem dificultar o engajamento da criança no brincar, como estar inserida em um ambiente restrito de estímulos, vivenciar uma rotina que não privilegia o tempo de brincar, ter pouca ou nenhuma convivência com outras crianças, e apresentar

aspectos relacionados a sua condição clínica de saúde (MARTINS; GÓES, 2013). Dado esse contexto, é fundamental que o adulto crie e organize condições que favoreçam o brincar para todas as crianças, mesmo aquelas que apresentam algum transtorno ou deficiência. É a partir do brincar que a criança desenvolve habilidades como pensamento abstrato, criatividade e imaginação, resolução de problemas, habilidades sociais e motoras, ampliação da linguagem, aprendizagem de conteúdos acadêmicos e tantas outras habilidades que poderiam ser elencadas (MARTINS; GÓES, 2013). Contudo, o brincar não é aprendido de forma espontânea e/ou por observação em todas as crianças, como no caso de crianças que apresentam Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

Os critérios diagnósticos do TEA estão baseados, fundamentalmente, em dois aspectos: (a) déficits na área de comunicação social e (b) excessivo engajamento em comportamentos repetitivos e restritos (APA, 2013). Trata-se de um transtorno do neurodesenvolvimento que acomete diferentes áreas e altera a qualidade e a sequência do desenvolvimento, o que caracteriza a sua irregularidade (BENITEZ; DOMENICONI, 2016). Os dois critérios diagnósticos estabelecidos pelo DSM-V (APA, 2013) interferem na maneira de brincar da criança com TEA, visto que, em geral, se engajam mais frequentemente em atividades isoladas, com pouca função social e adaptativa. Outro aspecto identificado pelo manual supracitado (APA, 2013) se refere à ausência das brincadeiras que envolvem o faz de conta e que exigem habilidades imaginativas das crianças e dificultam, portanto, a realização dos jogos de imitação ou mesmo de rotinas simples presentes no cotidiano infantil (BAGAROLLO; RIBEIRO; PENHOCA, 2013).

O brincar acaba por não envolver os respectivos pares, o que dificulta futuramente, no estabelecimento de amizades, além da participação nas atividades lúdicas existentes nas rotinas das escolas brasileiras, como o momento do recreio ou mesmo no tanque de areia. A inclusão escolar de estudantes com TEA, principalmente na educação infantil, pode apresentar algumas restrições, caso não sejam ensinadas as habilidades necessárias para a promoção do brincar. Uma forma de suprir tal lacuna seria por meio de trabalhos articulados com outros profissionais, como o psicólogo escolar ou o terapeuta ocupacional, que poderiam criar condições para trabalharem em conjunto com os professores, de modo a ensinar os comportamentos envolvidos no brincar. Uma maneira de desenvolver tal trabalho pode ser por meio da consultoria colaborativa, como realizado no estudo de Benitez e Domeniconi (2016) durante a realização de atividades acadêmicas.

Dessa maneira, o comportamento de brincar em crianças com TEA, sem a programação de um ensino sistemático, pode ficar restrito à manipulação do objeto, sem uso

da criatividade, como girar a roda de um carrinho ou focalizar em partes específicas do brinquedo, sem qualquer interação criativa com o instrumento (MARTINS; GÓES, 2013).

A criança com TEA não desenvolve o brincar da mesma forma que a criança sem TEA (LIFTER *et al.*, 1993). Frequentemente apresenta um brincar ritualístico, incluindo movimentos repetitivos durante o brincar, pobre qualidade social e simbólica, e engajamento em um número limitado de atividades (TILTON; OTTINGER, 1964). Tende a se engajar em poucos comportamentos adequados e apresenta mais comportamentos estereotipados, em relação às outras crianças sem TEA (APA, 2013). De modo geral, a criança com TEA brinca sozinha e torna-se dependente das dicas fornecidas pelos adultos para iniciar a interação com seus pares (MCCLANNAHAN; KRANTZ, 1999).

O ensino do brincar, especialmente do brincar entre pares, é um importante foco nas intervenções com as crianças com TEA, pois: (a) crianças que não aprendem a brincar perdem oportunidades de interação social; (b) o aumento da qualidade e da frequência no brincar de forma adequada reduz estereotipia e outros problemas de comportamento em algumas crianças com TEA e pode ser uma abordagem efetiva na prevenção e tratamentos destes comportamentos; (c) o ensino do brincar reduz as diferenças observáveis entre as crianças com TEA e as crianças sem TEA (WOLFBERG *et al.*, 2014).

Dessa maneira, o brincar pode ser ensinado pelos pais ou responsáveis, ou mesmo pelos professores em situação escolar, de modo a ampliar as possibilidades de acesso às brincadeiras, assim como aos brinquedos, a despeito de justificar a ausência desse comportamento devido aos comprometimentos orgânicos oriundos do TEA. Isso significa que a criança com TEA pode aprender a brincar, bem como a desenvolver habilidades para realizar uma atividade lúdica (BAGAROLLO *et al.*, 2013).

Estudos têm indicado alguns procedimentos efetivos para o ensino do brincar na criança com TEA. O estudo realizado por Akers e Higbee (2015), por exemplo, utilizou um caderno de atividades para ensinar três crianças com TEA a brincar durante uma brincadeira complexa, de esconde-esconde, com pares sem TEA. Os resultados indicaram que a criança pequena com TEA aprendeu a brincar com jogos complexos utilizando o mínimo de dicas visuais fornecidas pelo caderno de atividades.

O estudo realizado por Lang *et al.* (2014) utilizou reforço social e comestíveis para o ensino, generalização e manutenção do comportamento do brincar com três crianças com TEA. Os resultados demonstraram que as habilidades de brincar ensinadas via intervenção comportamental foram mantidas por pelo menos dois meses e foram generalizadas para outros

locais e brinquedos. As estereotípias reduziram de frequência assim que as habilidades do brincar aumentaram após as intervenções.

Apesar dos estudos de Akers e Higbee (2015) e de Lang *et al.* (2014) apontarem alguns procedimentos efetivos no ensino do comportamento de brincar para a criança com TEA, ainda é necessário ampliar as pesquisas referentes a esse tema, especialmente em âmbito nacional, visando responder a questionamentos, sobre: “como manter o comportamento do brincar da criança com TEA sem o uso de dicas?”; “como ensinar crianças com TEA a brincarem juntas, de forma independente e sem o uso de dicas?”; “como aumentar a iniciativa para brincar?”; “como ensinar a criança com TEA a brincar de forma espontânea com seus pares?”. Considerando a importância do brincar para o desenvolvimento da criança com TEA e os questionamentos citados, o presente trabalho objetivou identificar na literatura nacional artigos publicados em periódicos com Qualis A1 e A2, tanto na Psicologia como na Educação, que tinham como foco de investigação o brincar especificamente relacionado à criança com transtorno do espectro autista (TEA), e sintetizar as concepções sobre o comportamento de brincar com tal público, conforme os dados apresentados nos artigos científicos rastreados na literatura nacional contemporânea.

Percurso metodológico

Materiais

De acordo com os objetivos propostos no presente estudo, os materiais utilizados para o levantamento sistemático se referiram aos artigos publicados em revistas científicas com Qualis A1 e A2, com base na avaliação Qualis de 2014, tanto no campo da Psicologia como da Educação. Trata-se de pesquisa exploratória, de natureza qualitativa e descritiva, apoiada por procedimentos metodológicos da revisão da literatura, sendo operacionalizada com base em procedimentos de varredura e de busca eletrônica, envolvendo artigos publicados até o ano de 2016.

Procedimento para coleta dos artigos

O procedimento de coleta dos artigos foi adaptado do estudo conduzido por Benitez e Domeniconi (2015). Para tal, o procedimento foi estruturado de acordo com três critérios. O primeiro se referiu ao periódico em que o artigo foi publicado. Nesse caso, deveria ser um periódico avaliado com Qualis A1 e/ou A2, nos campos da Psicologia e/ou da Educação. O

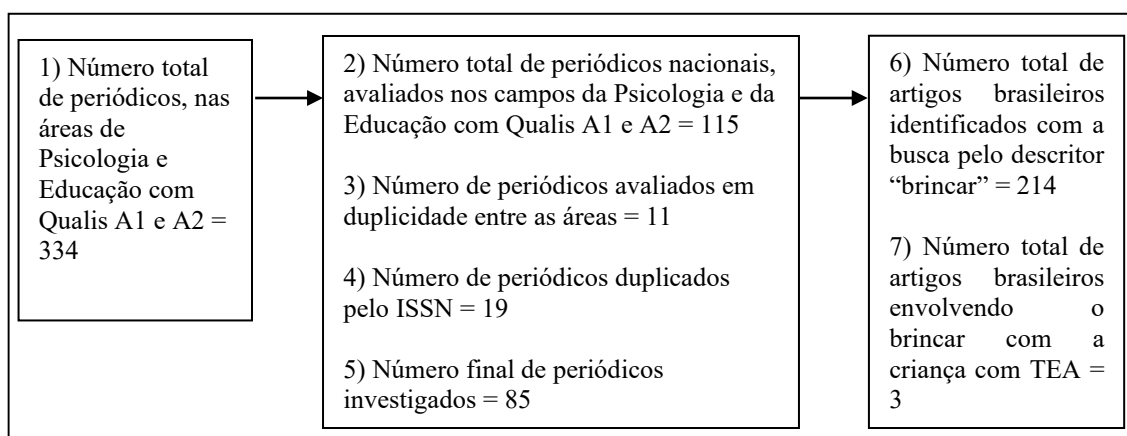
segundo critério estabelecido foi em relação à palavra-chave utilizada para a busca sistematizada. A palavra-chave adotada foi “brincar” no campo da busca dos artigos, visto que o objetivo da busca era recuperar todos os artigos que tratassem sobre o comportamento de brincar, para uma análise posterior separar aqueles que abordaram o brincar com a criança com TEA daqueles que tratavam diferentes públicos. E o terceiro critério foi abordar em qualquer parte do texto o brincar e a criança com TEA. A proposta de usar o descritor “brincar” teve como objetivo ampliar a amostra de resultados recuperados com a busca, pois ao cruzar “brincar” com “autismo” ou com “TEA”, as buscas não recuperaram qualquer estudo.

O primeiro passo, portanto, foi identificar os periódicos que atendiam ao primeiro critério estabelecido para a busca. Ao somar os periódicos entre os campos da Psicologia e da Educação e excluir aqueles que se repetiam, foram identificados 334 periódicos nacionais e internacionais com Qualis A1 e A2. O passo seguinte se referiu à seleção dos periódicos nacionais, devido ao objetivo proposto pelo estudo no tocante ao levantamento bibliográfico em território nacional. Como resultado, 115 periódicos brasileiros foram recuperados.

Como a busca pelos artigos foi realizada em duas áreas de conhecimento (Educação e Psicologia), alguns periódicos foram avaliados em ambas as áreas e, devido à duplicidade, no presente estudo, tais periódicos foram contabilizados uma única vez. De 115 periódicos brasileiros, 11 foram duplicados, ou seja, avaliados tanto na Psicologia como na Educação. Ademais, outro critério de exclusão adotado se referiu aos estudos que apresentavam dois ISSN diferentes, por se tratar de um número para a publicação impressa e outro para a publicação online. Assim, 19 periódicos foram excluídos, devido à duplicidade do ISSN. Mediante tais critérios, a busca sistematizada foi realizada em 85 periódicos nacionais, avaliados com Qualis A1 e A2, no campo da Educação e da Psicologia.

Após a seleção dos periódicos que atendiam aos critérios estabelecidos para o estudo, o próximo passo foi buscar em cada um deles os artigos que tratassem sobre o brincar, tanto aqueles que eram oriundos de pesquisa empírica como de revisão da literatura. Para tal, foi conduzido o levantamento a partir do descritor “brincar” em cada periódico selecionado. A busca recuperou 214 artigos com a palavra-chave “brincar”, dentre os quais três abordavam o brincar na criança com TEA. Para a seleção dos artigos, primeiramente, procedeu-se à leitura dos títulos e dos resumos para fins de elegibilidade, conforme critérios pré-estabelecidos de inclusão e de exclusão. A Figura 1 descreve os passos realizados para a recuperação dos estudos, de acordo com o objetivo proposto.

Figura 1 – Detalhamento do procedimento de coleta dos periódicos e dos artigos



Fonte: Adaptado de Benitez e Domeniconi (2015)

Análise de dados

Os estudos que atenderam aos critérios previamente estabelecidos foram lidos na íntegra, sendo destacados: a) abordagem teórica; b) tipo de brincadeira; c) procedimento de ensino ou condições favorecedoras do brincar.

Resultados

Como resultados foram encontrados três artigos brasileiros que abordaram o tema sobre o brincar no TEA, dois publicados no ano de 2013 e um no ano de 2009 em três revistas científicas distintas, a destacar: Revista Brasileira de Educação Especial, Estudos de Psicologia (Natal) e Psicologia Escolar e Educacional. A Tabela 1 mostra uma síntese dos três estudos nacionais recuperados com a busca sistematizada. Na sequência é apresentada a descrição de cada um dos estudos, analisados de maneira qualitativa.

Tabela 1 - Síntese dos estudos recuperados com a busca nacional sistematizada

	Fiaes e Bichara (2009)	Bagarollo et al. (2013)	Martins e Goes (2013)
Foco principal do objetivo	Descrever padrões de desenvolvimento da brincadeira simbólica de crianças com TEA	Analisar o brincar de criança com TEA com uso de brinquedos e em interação com outras crianças	“Analisar os modos como crianças autistas se orientam para o outro e para o objeto durante a atividade lúdica” (p. 25)
Abordagem teórica	Psicologia evolucionista	Histórico-cultural	Histórico-cultural

Tipo de brincadeira	Faz de conta	Uso cultural do brinquedo	Jogo imitativo
Aspectos metodológicos	Observação do comportamento de brincar da criança com TEA	Observação do comportamento de brincar da criança com TEA	Intervenção
Principais resultados	Brincar envolvendo faz de conta foi pouco utilizado pelas crianças com TEA, em comparação ao brincar com manipulação de objetos. Baixa vocalização durante as situações de brincadeiras.	Baixo número de: a) vocalizações durante a situação de brincadeira, b) compartilhamento durante brincadeira. Foi identificado indício de recursos imaginativos e criativos, imitação de ações cotidianas.	Crianças com TEA: a) buscaram contato com a pesquisadora, b) manipularam brinquedos com movimentos repetitivos. A atuação do adulto favorece o contato com as outras pessoas envolvidas na brincadeira, servindo como referência aos estados subjetivos, atribuídos às crianças.

Fonte: elaborada pelo autor

Fiaes e Bichara (2009) realizaram um estudo baseado na abordagem da psicologia evolucionista com o objetivo de responder ao questionamento do por que o brincar ocorre de maneira diferente na criança com TEA e se existe o brincar de faz de conta com tais crianças. Durante a coleta de dados, os autores observaram os comportamentos das crianças em situações de brincadeiras não dirigidas, em um grupo composto por cinco crianças com TEA (quatro meninos e uma menina), todos com faixa etária entre quatro a nove anos. O local de coleta de dados se referiu a uma instituição que desenvolvia um trabalho com crianças com TEA, assim como na escola regular de cada uma delas. Foram realizadas três observações semanais em cada instituição, cada uma com duração de 15 minutos, e o registro dos dados utilizou a técnica do registro cursivo do comportamento. Como resultado, o estudo descreveu que o brincar com recursos simbólicos, imaginativos e criativos, como o faz de conta, era pouco utilizado pelas crianças com TEA, em comparação ao brincar que previa a manipulação de objetos. Outro ponto importante identificado pelo estudo se referiu à baixa vocalização durante as situações de brincadeiras. A vocalização torna-se um elemento importante durante a brincadeira, pois permite a elaboração de rotinas comunicativas mais complexas, envolvendo ampliação de vocabulário, por exemplo, durante situações de brincadeira.

Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013), por meio da abordagem histórico-cultural objetivaram investigar o comportamento de brincar de uma criança com TEA, durante situações sociais de brincadeiras. Como método, utilizou a observação participante de uma criança com TEA com quatro anos em um grupo terapêutico fonoaudiológico atendido em uma instituição social que trabalhava com pessoas com TEA. O grupo era composto por

quatro crianças com TEA. As sessões foram filmadas semanalmente, durante 30 minutos, e a análise dos vídeos foi norteada pelo enfoque microgenético. O estudo também analisou as relações sociais da criança com TEA em situações externas à instituição, a partir da aplicação de uma entrevista semiestruturada com os pais. Nas sessões, as crianças do grupo eram instruídas a escolher livremente os brinquedos e a pesquisadora atribuía significados e elaborava sugestões de outras ações de acordo com as interações que as crianças emitiam entre elas. Os resultados corroboraram os achados descritos por Fiaes e Bichara (2009) no tocante ao baixo número de vocalizações durante a situação de brincadeira. Outro ponto identificado em tal estudo se referiu o baixo número de momentos que envolviam o comportamento de compartilhar durante as brincadeiras analisadas. E um aspecto positivo se referiu aos indícios do brincar com recursos imaginativos e criativos, ao imitar brincadeiras com ações cotidianas, como o trabalho do pai e da mãe cozinhando. O estudo concluiu que a criança com TEA, quando está exposta a ambientes sociais que favorecem o desenvolvimento de habilidades criativas e imaginativas, desenvolvem o brincar com recursos ainda mais elaborados.

Martins e Góes (2013) também realizaram um estudo baseado na abordagem histórico-cultural, com a finalidade de investigar como as crianças com TEA se comportam em situações de brincadeiras. Os comportamentos específicos analisados envolveram as ações das crianças com TEA com as outras pessoas, assim como a troca de papéis, por meio de jogos imaginativos. O método consistiu em sessões de brincadeira com um grupo de crianças com TEA formado por dois meninos e uma menina. As sessões ocorreram em uma instituição de uma cidade do interior paulista. O registro foi baseado na abordagem microgenética e realizado por meio da transcrição das filmagens das sessões e de anotações de campo. A análise dos registros reuniu e focalizou a manipulação dos brinquedos durante as relações sociais entre criança e pesquisadora em situações que envolveram o brincar. Foram realizadas 13 sessões, com duração aproximada de 30 minutos, em um período de sete meses. A pesquisadora, durante as sessões, buscou incentivar as crianças para o contato interpessoal e ações imaginativas. Os brinquedos escolhidos propiciavam vários tipos de brincadeira e potencialmente jogos de faz de conta. Os resultados foram analisados em duas categorias. A primeira abarcou a forma como a criança com TEA brinca. E a segunda analisou a forma com o adulto atua durante a brincadeira com a criança com TEA. Em relação ao modo de brincar das crianças, o estudo identificou que as crianças, em vários momentos, buscaram o contato com a pesquisadora. Em relação aos brinquedos, as crianças os manipularam com movimentos repetitivos e como parte de ações imaginativas. A forma de manipulação foi

rudimentar, reproduzindo o que observam em sua rotina diária. Em relação ao modo de atuação do adulto, o estudo indicou que a atuação do adulto favorece o contato com as outras pessoas envolvidas na brincadeira, assim como pode servir como referência aos estados subjetivos atribuídos às crianças (intenções, emoções durante as ações de brincar). As sessões do estudo não foram sistematizadas em termos de organização de materiais e de instruções que os adultos deveriam fornecer ao longo das brincadeiras. Contudo, a participação da pesquisadora intencionalmente buscou encorajar as crianças à relação interpessoal e à exploração com função social dos brinquedos, tendo favorecido em alguns momentos o envolvimento das crianças no jogo de papéis.

Mediante os dados apresentados pelos três estudos, verifica-se que todos eles resgatam concepções do brincar, de maneira distinta, com preocupações fundamentais no que concerne à imaginação, criatividade e interação social durante situações de brincadeiras.

Discussão

O propósito do presente trabalho foi identificar na literatura nacional artigos publicados em periódicos com Qualis A1 e A2, tanto na Psicologia como na Educação, que tinham como foco de investigação o brincar especificamente relacionado à criança com transtorno do espectro autista (TEA), e sintetizar as concepções sobre o comportamento de brincar com tal público, conforme os dados apresentados nos artigos científicos rastreados na literatura nacional contemporânea. O ponto crítico desse estudo foi investigar a produção científica brasileira no tocante à temática do brincar no TEA, dada a relevância do brincar no desenvolvimento de qualquer pessoa, devido às diferentes habilidades que podem ser aprendidas em situações que envolvem o brincar, como o pensamento abstrato, a criatividade, a ampliação da linguagem, resolução de problemas e tantas outras (FERLAND, 2006; MARTINS; GÓES, 2013; REILY, 1974; SAUNDERS *et al.*, 1999).

Os dados mostram a relevância científica sobre investigações relacionadas ao comportamento de brincar em crianças com TEA, conforme as razões expostas anteriormente (LIFTER *et al.*, 1993; MARTINS; GÓES, 2013). Entretanto, o conceito de brincar tem abrangência ou cobertura extremamente ampla, fato evidenciado durante a varredura dos artigos, o que se constitui um entrave metodológico para o trabalho de pesquisa. Pesquisas futuras podem buscar detalhar minuciosamente tal conceito, em diferentes perspectivas.

Os resultados encontrados nos estudos de Martins e Góes (2013), Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013) e Fiaes e Bichara (2009) reafirmam o uso rudimentar dos brinquedos, a

imitação restrita ao uso de objetos e a pobre interação que a criança com TEA apresenta com outras crianças ou com o adulto que estava mediando a situação de brincadeira. Destacaram, também, a importância da mediação do adulto para significar o uso do brinquedo e propiciar a interação da criança com TEA com o brinquedo e com as pessoas presentes na brincadeira.

Os dados encontrados com os estudos citados (BAGAROLLO *et al.*, 2013; FIAES; BICHARA, 2009; MARTINS; GÓES, 2013) reafirmaram a premissa de que quando as condições de ensino são apresentadas de maneira a atingir os repertórios individuais de cada criança com TEA, elas apresentam jogos imitativos e brincam com brinquedos, ainda que de maneira restrita, sendo estes comportamentos relacionados principalmente a eventos de rotina, a despeito dos dados identificados na literatura sobre o brincar sem função e ritualístico, como girar a roda do carrinho (MARTINS; GÓES, 2013). Isso significa que as crianças com TEA podem aprender tais comportamentos a partir de um ambiente que favoreça as condições necessárias para o brincar, o que justifica a importância de estudos futuros investirem esforços em capacitações com agentes educacionais formais (professores, por exemplo) e informais (e.g. pais e responsáveis), de modo a instrumentalizarem-nos na promoção dos recursos necessários para ensinar o comportamento de brincar junto ao estudante com TEA.

Os resultados descritos pelos três estudos (BAGAROLLO *et al.*, 2013; FIAES; BICHARA, 2009; MARTINS; GÓES, 2013) indicaram que a associação da mediação do adulto com um ambiente rico em estímulos favorece a aquisição de comportamentos adequados de brincar. A mediação do adulto, nestes estudos, foi realizada por meio do uso de dicas verbais, gestuais e físicas, sendo que estas dicas foram fundamentais para a permanência da criança no brincar. O uso de dicas deve ser programado e sistematizado, desde a sua inserção até a sua retirada, para que a criança não fique dependente de tal recurso ao longo do tempo, o que justifica a importância de programar sistematicamente o uso adequado das dicas, conforme proposto no estudo de Akers e Higbee (2015), em relação ao caderno de atividade adotado como pista visual para o ensino do comportamento de brincar.

Porém, os estudos recuperados com a busca sistematizada (BAGAROLLO *et al.*, 2013; FIAES; BICHARA, 2009; MARTINS; GÓES, 2013) não descreveram de modo suficiente o uso dos procedimentos de ensino para atestar sobre como ocorreu a aprendizagem dos participantes. A descrição detalhada é fundamental para a replicação de estudos posteriores. Este é um importante tema para investigação em pesquisas nacionais, visando identificar, em detalhes, as etapas do procedimento de ensino dos dados em estudos futuros e que sejam pertinentes à cultura brasileira e que possibilitem o aprendizado, manutenção e generalização do brincar da criança com TEA.

Ao considerar a complexidade do ensino do encadeamento dos comportamentos relacionados ao brincar, evidencia-se a importância de identificar procedimentos sistematizados, principalmente adaptados ao contexto brasileiro. Dentre os comportamentos encadeados no brincar pode-se destacar: a manutenção do contato visual com o brinquedo, manutenção do contato visual com o par, permanência na brincadeira, seguimento das regras, uso funcional do brinquedo, alternância de turno, vocalizações pertinentes ao contexto da brincadeira, finalização adequada da brincadeira. Frequentemente, nas intervenções estruturadas a crianças com TEA, cada um dos comportamentos descritos acima é ensinado separadamente. O encadeamento dos comportamentos do brincar, em geral, é ensinado e mantido com o uso de dicas, sendo necessários estudos que investiguem como realizar o esvanecimento completo dessas dicas. Estudos futuros podem listar tais comportamentos, de modo a produzir um guia de orientação a ser implementado por pais e professores, com o objetivo de ampliar o desenvolvimento da criança com TEA durante atividades típicas, como o próprio brincar.

Os estudos encontrados, Martins e Góes (2013), Bagarollo, Ribeiro e Panhoca (2013) e Fiaes e Bichara (2009), apontaram a ocorrência de movimentos repetitivos durante o brincar e ações ritualísticas, porém não descreveram a frequência com que estes comportamentos estereotipados ocorreram. Reduzir a ocorrência da estereotipia é um desafio na intervenção com a criança com TEA e a literatura aponta que o ensino do brincar pode ser efetivo para este fim, sendo fundamental a realização de mais estudos nessa área de investigação (LANG *et al.*, 2014; WOLFBERG *et al.*, 2014).

Tais dados foram fundamentais para mostrar a importância de desenvolver um trabalho em conjunto com os diferentes agentes educacionais, de modo a instrumentalizá-los na promoção do comportamento de brincar, especialmente no tocante à inclusão escolar, a partir de consultorias colaborativas, por meio do trabalho do psicólogo escolar (BENITEZ; DOMENICONI, 2016), assim como do terapeuta ocupacional.

Com base nas análises produzidas a partir do acervo rastreado, pode-se sustentar as seguintes hipóteses: a) há dificuldade em se definir o comportamento de brincar, independentemente da população estudada, como é o caso de crianças diagnosticadas com TEA; b) pesquisadores nem sempre explicitam, claramente, uma definição teórica para o comportamento de brincar ou do constructo “brincadeira”; c) em se tratando de pesquisa de revisão da literatura, a ausência de definição operacional do constructo “brincar” se constitui em entrave na seleção de palavras-chave ou de descritores necessários ao trabalho de pesquisa de revisão sistemática; d) a busca eletrônica recupera, na sua maioria, artigos que não

oferecem uma definição teórica do conceito de brincar e; e) os artigos científicos rastreados deixam de se reportar ao conceito de prática baseada em evidência.

Os estudos recuperados com a busca sistematizada identificaram a importância de ampliação dos estudos na temática que envolve o brincar e a criança com TEA, especialmente em termos de publicações nacionais. Evidentemente, limitações como o uso de outras palavras-chave podem ter restringido a busca, além de publicações brasileiras em periódicos internacionais. Nessa perspectiva, sugere-se que a varredura proposta se estenda ao cenário internacional, o que ampliaria o conhecimento acerca do assunto, no sentido de verificar as melhores práticas no desenvolvimento de habilidades lúdicas em crianças com TEA, a partir de uma análise acerca da identificação de técnicas e de procedimentos atualmente em uso com essa população, no que se refere ao comportamento de brincar.

Considerações finais

O brincar é um comportamento complexo de relevante importância para o desenvolvimento infantil, em especial para o desenvolvimento da criança com TEA. Apesar de sua importância, poucos estudos nacionais (n=3) foram publicados abordando este tema. Faz-se necessário desenvolver pesquisas nacionais que apontem procedimentos efetivos, adaptados à cultura brasileira, para o ensino do comportamento do brincar no TEA. Por fim, os dados do presente estudo contribuíram com o avanço das discussões na área de conhecimento supracitada e investigada, especialmente no sentido de demonstrar a preocupação com a autonomia de crianças com TEA quanto ao brincar, buscando minimizar a dependência de uma mediação constante de um adulto, aspecto este muito importante para o desenvolvimento infantil em casos de TEA.

REFERÊNCIAS

AKERS, J. S.; HIGBEE, T. S. **An evaluation of group activity schedules to train children with autism to play hide-and-seek with their typically developing peers**. 2015. 110 f. Tese (Doutorado em Educação Especial e Reabilitação) - Universidade Estadual de Utah, Logan, 2015.

APA. American Psychiatric Association. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.

BAGAROLLO, M. F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico-cultural. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 1, p. 107-120, 2013.

BENITEZ, P; DOMENICONI, C. Consultoria colaborativa: estratégias para o ensino de leitura e escrita. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 18, n. 3, p. 141-155, 2016.

BENITEZ, P; DOMENICONI, C. Inclusão escolar: o papel dos agentes educacionais brasileiros. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, n. 4, p. 1007-1023, 2015.

BETELHEIM, B. **Pour être des parents acceptables**: une psychanalyste du jeu. Paris: Robert Laffont, 1988.

FERLAND, F. **O modelo lúdico**: o brincar, a criança com deficiência física e a terapia ocupacional. São Paulo: ROCA, 2006.

FIAES, C. S.; BICHARA, I. D. Brincadeiras de faz-de-conta em crianças autistas: limites e possibilidades numa perspectiva evolucionista. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 14, n. 3, p. 231-238, 2009.

LANG, R. *et al.* Play skills taught via behavioral intervention generalize, maintain, and persist in the absence of socially mediated reinforcement in children with autism. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 8, p. 860-872, 2014.

LIFTER, K. *et al.* Teaching play activities to preschool children with disabilities: The importance of developmental considerations. **Journal of Early Intervention**, v. 17, n. 2, p. 139-159, 1993.

MARTINS, A. D. F.; GÓES, M. C. R. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 1, p. 25-34, 2013.

MCCLANNAHAN, L. E.; KRANTZ, P. J. **Activity schedules for children with autism**: teaching independent behavior. Bethesda: Woodbine House, 1999.

REILLY, M. **Play as exploratory learning**: studies of curiosity behavior. Beverly Hills: Sage Publications, 1974.

SAUNDERS, L.; SAYER, M.; GOODALE, A. The relationship between playfulness and coping in preschool children: a pilot study. **American Journal of Occupation Therapy**, v. 53, p. 221-226, 1999.

TILTON, J. R.; OTTINGER, D. R. Comparison of the toy play behavior of autistic, retarded, and normal children. **Psychological Reports**, p. 967-975, 1964.

VIAL, J. **Jeu et education**: les ludothèques. Paris: Presses universitaires de France, 1981.

WOLFBERG, P. *et al.* Integrated play groups: Promoting symbolic play and social engagement with typical peers in children with ASD across settings. **Journal of Autism And Developmental Disorders**, v. 45, n. 3, p. 830-845, 2014.

Como referenciar este artigo

ALBUQUERQUE, I. de; BENITEZ, P. O brincar e a criança com transtorno do espectro autista: revisão de estudos brasileiros. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1939-1953, out./dez. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i4.12811>

Submetido em: 01/08/2019

Revisões requeridas em: 20/11/2019

Aprovado em: 13/04/2020

Publicado em: 30/08/2020