Nizaneia Nascimento de Matos e Rosilda Arruda Ferreira

O DESTINO SOU EU

JOGO PARA AUTORREGULAÇÃO DE EMOÇÕES EM CRIANÇAS DO ESPECTRO AUTISTA

EDITORA UFRB
Viva a leitura!

EDUFRB
Superintendência da Editora

SUPERINTENDENTE
Rosineide Pereira Mubarack Garcia

CONSELHO EDITORIAL
Débora Alves Feitosa
Luciano Hocevar
Manuela Oliveira de Souza
Maurício Ferreira da Silva
Rosilda Arruda Ferreira
Rosineide Pereira Mubarack Garcia (Presidente)
Sarah Roberta de Oliveira Carneiro
Simone Alves Silva
Urbanir Santana Rodrigues

Marcílio Delan Baliza Fernandes
Susana Couto Pimentel
Tatiana Polliana Pinto de Lima

UFRB
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

REITORA
Georgina Gonçalves dos Santos

VICE-REITOR
Fábio Josué Souza dos Santos

EDITORA FILIADA À
Associação Brasileira das Editoras Universitárias

Copyright©2024 by Nizaneia Nascimento de Matos e Rosilda Arruda Ferreira
Direitos para esta edição cedidos à EDUFRB.

Projeto gráfico, capa e editoração eletrônica
Antonio Vagno Santana Cardoso

Revisão e normatização técnica
Priscila Góes da Silva

A reprodução não-autorizada desta publicação, por qualquer meio seja total ou parcial, constitui violação da Lei no 9.610/98

M433d

Matos, Nizaneia Nascimento de
O destino sou eu: jogo para autorregulação de emoções em crianças do espectro autista / Nizaneia Nascimento de Matos e Rosilda Arruda Ferreira._ Cruz das Almas, BA, EDUFRB, 2024.
44p.; il.

Esta obra faz parte do Edital no. 01/2023 - Edital de apoio à publicação de produtos tecnológicos.

ISBN: 978-65-84508-90-3

1.Psicologia – Transtorno do espectro autista. 2.Aspectos psicológicos – Autismo em crianças – Análise. I.Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. II.Matos, Nizaneia Nascimento de. III.Ferreira, Rosilda Arruda. IV.Titulo.

CDD: 150

Ficha elaborada pela Biblioteca Universitária de Cruz das Almas - UFRB. Responsável pela Elaboração Antonio Marcos Sarmento das Chagas (Bibliotecário - CRB5 / 1615)

Publicado em 17 de dezembro de 2024

EDITORA UFRB
Viva a leitura!

Rua Rui Barbosa, 710 – Centro
44380-000 Cruz das Almas – Bahia/Brasil
Tel.: (75) 3621-7672
editora@reitoria.ufrb.edu.br
www.ufrb.edu.br/editora

Sumário

Introdução 5

O jogo como instrumento e signo 8

O jogo “O Destino Sou Eu” 14

Manual do Jogo e estrutura física – “O Destino Sou Eu” 19

O início do jogo - o dado personalizado 20

Características do tabuleiro 22

A organização das cartas 26

Considerações Finais 33

Referências 34

Apêndices 36

Sobre as autoras 42

Introdução

Esta obra compõe um conjunto de publicações caracterizadas como produtos tecnológicos produzidos nos dez programas de mestrados profissionais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em resposta ao Edital nº 01, de 2023, da Editora da UFRB (EDUFRB). As obras participantes têm como centralidade apresentar resultados de pesquisas científicas, experiências, inovações tecnológicas, inovações educacionais e culturais.

O estudo traz elementos dos caminhos percorridos e dos resultados alcançados pelas autoras com a elaboração do trabalho de conclusão de curso no Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, que se configurou, ao final, como a proposição do jogo "O Destino Sou Eu", instrumento direcionado à potencialização da autorregulação em crianças na condição do espectro autista, no grau considerado leve – grau 1.

O jogo também obteve o Certificado de Registro de Desenho Industrial - BR 302022004354-0, do Instituto Nacional da Propriedade Industrial do Ministério da Economia, com registro concedido em 11 de outubro de 2022, bem como foi premiado pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Criação e Inovação (PPGCI) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) com o Prêmio Inventor, em 21 de outubro de 2022.

Para a produção do jogo "O Destino Sou Eu", nos debruçamos sobre os conceitos de mediação a partir dos instrumentos e signos da teoria vigotskiana, e em outros autores que tratam deste assunto. Com este intuito, a proposta desdobra-se relacionando a construção de sentidos, forjados nos signos e nos significados, à produção de controle dos impulsos e direcionamento de comportamentos adequados.

Para tanto, buscamos compreender e contribuir para potencializar o modo como a criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) executa a leitura do mundo que a circunda e estabelece relações com ele, pois consideramos que para o entendimento sobre a regulação das emoções de crianças no espectro é necessário identificar o lápis que risca e desenha sua relação com o ambiente e sua integralização cognitiva com os estímulos pertencentes a este mundo.

Não podemos esquecer que a infância compreende uma fase do desenvolvimento humano em que a intervenção no mundo é transformada

em mágica e afetação. A criança vibra a cada interferência de seu corpo no ambiente e avança psicologicamente sempre que percebe que esse movimento reverberou no girar da vida e no modo como os outros se mobilizam em seu meio.

A fantasia, a imaginação e um mundo repleto de expectativas sobre seus comandos no ambiente estruturam as redes neurais da criança, sendo conduzidos pelo potencial do cérebro infantil na visualização, leitura, interpretação das coisas e seus signos, rumo à representação mental desses elementos.

Sendo assim, os processos psicológicos alcançam o patamar de superioridade frente aos estímulos sociais que o impulsionam ao desenvolvimento biológico, psicológico e social. A utilização de jogos nesse processo toma lugar de importância na medida, em que potencializa habilidades e competências inerentes à condição humana/infantil.

Dessa forma, o processo de regulação das emoções e do comportamento humano se fundamenta nas deduções, sejam estas internas ou externas, e se estabelecem a partir da interação entre os indivíduos e com o meio no qual estão inseridos (Bandura, 1986). No entanto, na criança com TEA este processo ocorre de maneira peculiar, visto que a socialização é um desafio para esses infantes, colocando-lhes em um lugar de isolamento e prejuízos em vários processos cognitivos, incluindo a linguagem.

Uma vez no isolamento e com falhas na comunicação, a criança autista precisará enfrentar um grande desafio: reconhecer e manejar as próprias emoções para o convívio social, isto é, sem referências de como ocorrem em si ou se processam as emoções nos outros.

Em razão da própria abstenção do olhar alheio, da dificuldade em interpretar gestos, expressões faciais e entendimento literal das palavras e comandos que lhes são enviados como estímulos, tais peculiaridades transformam a criança na condição de TEA em um personagem de um cenário descrente de suas habilidades e potenciais.

Portanto, debruçar-se sobre os estudos que dialogam sobre a regulação das emoções e a relação deste aspecto humano com os jogos e brincadeiras deve ocupar um lugar de grande importância no cenário das diversas áreas de conhecimento sobre o desenvolvimento humano.

Nesse contexto, a condição do TEA localiza a criança no espaço de carência por instrumentos que facilitem seu desenvolvimento de modo global, focando, porém, em suas especificidades, na linguagem, relações, representações e

emoções. Sendo assim, a obra espera oferece um espaço de debate e reflexão sobre o desenvolvimento humano e as rasuras que nele desenham o Transtorno do Espectro Autista.

Destarte, olhar para o universo autista implica em reconhecer tais especificidades para construir elementos que, de fato, abram espaço para a expressão da magia, imaginação e fantasia típicas do modo de "Ser Autista", a partir de sua maneira de simbolizar o mundo. Eis, o jogo como intermediador neste processo.

Para compor essa obra e alcançar suas intencionalidades, trazemos para os leitores, inicialmente, uma reflexão teórica sobre o jogo como instrumento e signo, para, na sequência, destacar o jogo "O Destino Sou Eu" como produto de incursão da pesquisa, desvelando seus colaboradores e o detalhamento de sua constituição e possibilidades de utilização.

Nizaneia Nascimento de Matos[1]
Rosilda Arruda Ferreira[2]

[1] Bacharela em Psicologia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC).

[2] Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

O jogo como instrumento e signo

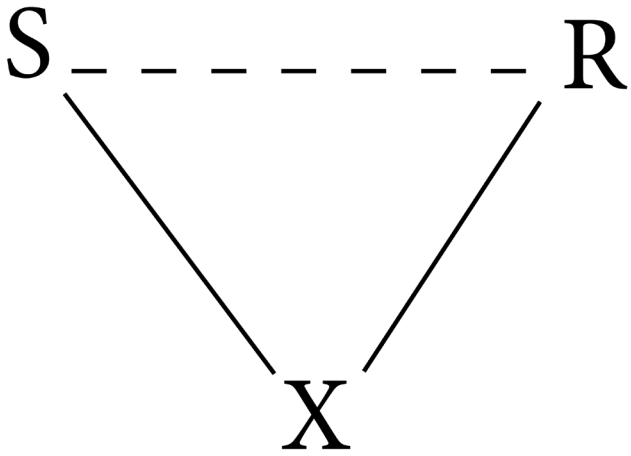
A relação do homem com o mundo não ocorre de maneira direta, mas é construída com a utilização de ferramentas que possibilitam aos sujeitos a apropriação da realidade. O homem é um ser instrumentalizador e utiliza tais habilidades com fins específicos, de forma a poder acessá-las em ocasiões futuras e com o propósito de compreender o mundo circundante e as funções dos objetos.

O contato com a realidade e com a aquisição da funcionalidade que é atribuída aos objetos, às pessoas e aos afetos – sentimentos e emoções –, podem se relacionar com o resultado de um processo colaborativo, em uma orientação sócio-histórica, na qual o sujeito, em sua relação com o ambiente, é convidado à interação social e natural e, assim, desenvolve os seus aspectos cognitivos (Vygotsky, 1984).

Melo (2012) ao discutir o conceito de mediação proposto por L. Vigotsky, explica que o processo mediador ocorre através de dois elementos, quais sejam: o instrumento e o signo. As autoras esclarecem que o instrumento é um objeto social e histórico que possibilita a transformação do ambiente pelo homem, bem como atua como transformador de seu próprio desenvolvimento. Assim, esse tipo de intervenção cumpre com a definição tratada por Vygotsky, ao afirmar que a mediação é considerada como um processo de intervenção do homem no mundo, através de um elemento intermediário.

Contrapondo-se as teorias comportamentais clássicas, a exemplo do determinismo proclamado pelo Behaviorista J. Watson, que estabelecem a relação do homem com o mundo de modo direto através do estímulo oferecido pelo ambiente e da resposta do organismo como devolução, Vygotsky (1984 *apud* Oliveira 2011) diz que, “o processo simples estímulo-resposta é substituído por um ato complexo, mediado, que representamos da seguinte forma: S= estímulo, R= resposta e X= elo intermediário ou elemento mediador”. As autoras ilustram da seguinte maneira:

Figura 1– Mediação entre o sujeito e o objeto.



Fonte: Vygotsky – Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio histórico (2011).

E complementam:

> Nesse novo processo o impulso direto para reagir é inibido e é incorporado um estímulo auxiliar que facilita a complementação da operação por meios indiretos (Vygotsky, 1984, p. 45).

Neste ínterim, o signo, também enquanto um tipo de mediação, atua como uma ferramenta com a função de auxiliar nos processos psicológicos e não nas ações concretas, sendo uma forma individual de significar e representar as experiências e as coisas, independentemente da presença no espaço e no tempo presente. Nos estudos em linguística tratados no trabalho, "Curso de Linguística Geral", de Ferdinand de Saussure (2008), o conceito de signo linguístico se edifica na premissa de que há um conceito e uma imagem sonora, ambas podem ser caracterizadas como fenômenos mentais que independem dos objetos no momento presente.

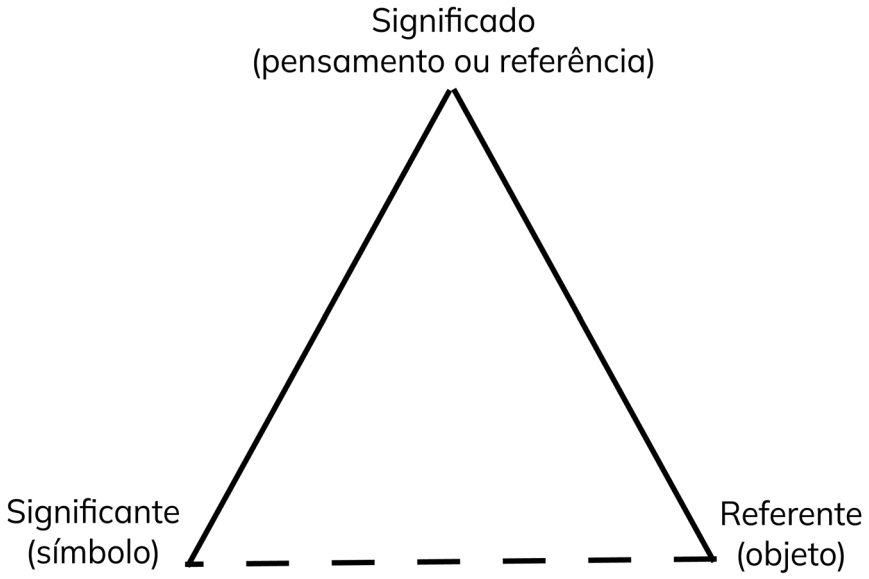
Destarte, o signo possui um significado e um significante, ambos produzem sentido para as experiências e para os objetos em nosso entorno. Desse modo, é possível inferir que o signo é qualquer objeto, forma ou fenômeno que representa algo funcionalmente com caráter único e de representação, que não precisa estar no espaço e oferece uma imagem acústica. Neste sentido, Fiorin (2002, p. 60) afirma:

> Signos são entidades em sons ou sequências de sons – ou as suas correspondências gráficas e estão ligados com significados ou conteúdos [...]. Os signos são assim, instrumentos de comunicação e representação, na medida em que, com eles, configuramos linguisticamente a realidade e distinguimos os objetos entre si.

Portanto, concebemos que o signo pode ser aqui definido como um processo pelo qual se estabelece uma interligação entre vários elementos que

constituem o conhecimento e intervenção do homem no mundo, bem como possui expressão e conteúdo que se cruzam pela experiência, favorecendo a correspondência entre o significado e o significante. Assim, temos em formato piramidal o significado (pensamento ou referência), a referência (objeto) e o significante (símbolo) propostos por Carvalho (2003) em citação a Ogden e Richards (1923):

Figura 2 – Pirâmide de Ogden e Richards.



Fonte: Carvalho (2003).

Como é possível observar na figura 2, o signo é a conjunção de todos esses elementos: a descoberta e o reconhecimento da coisa que ainda não tem nome (objeto/referente), o nome, o significante (símbolo) ou a imagem acústica que será atribuída à coisa em questão e, por fim, o que isso passa a significar (pensamento ou referência) frente à outras coisas.

No entanto, é necessário considerar que a linha pontilhada é um indicador de uma relação que é possível, mas não é indissociável e não precisa ser necessariamente direta, isto por que "a objetividade do referente não é suficiente para determinar o significado de um símbolo" (Epstein, 1985, p.14). De posse da tríade que compõe o signo e da definição de instrumento como um tipo de mediação, é essencial abordar agora outro mediador da relação entre o indivíduo e a sociedade: as emoções e, por conseguinte, a autorregulação dessas.

O movimento de descoberta dos objetos, de nomeá-los e significá-los enlaçam outro processo psicológico: o sentido produzido para as experiências em função das emoções e sentimentos (Oliveira, 1993). No lastro do pensamento

de Oliveira, o signo dá contornos aos estímulos ambientais e este é um processo intrínseco ao sujeito. Esta premissa remete para o viver como a externalização e as formas de experienciar e significar os afetos. Isto traz a possibilidade de controle/compreensão das relações humanas através da linguagem, das trocas, das emoções e são interpretáveis como representações da realidade. Concordando com Oliveira, Martins (1997, p.120), afirma que:

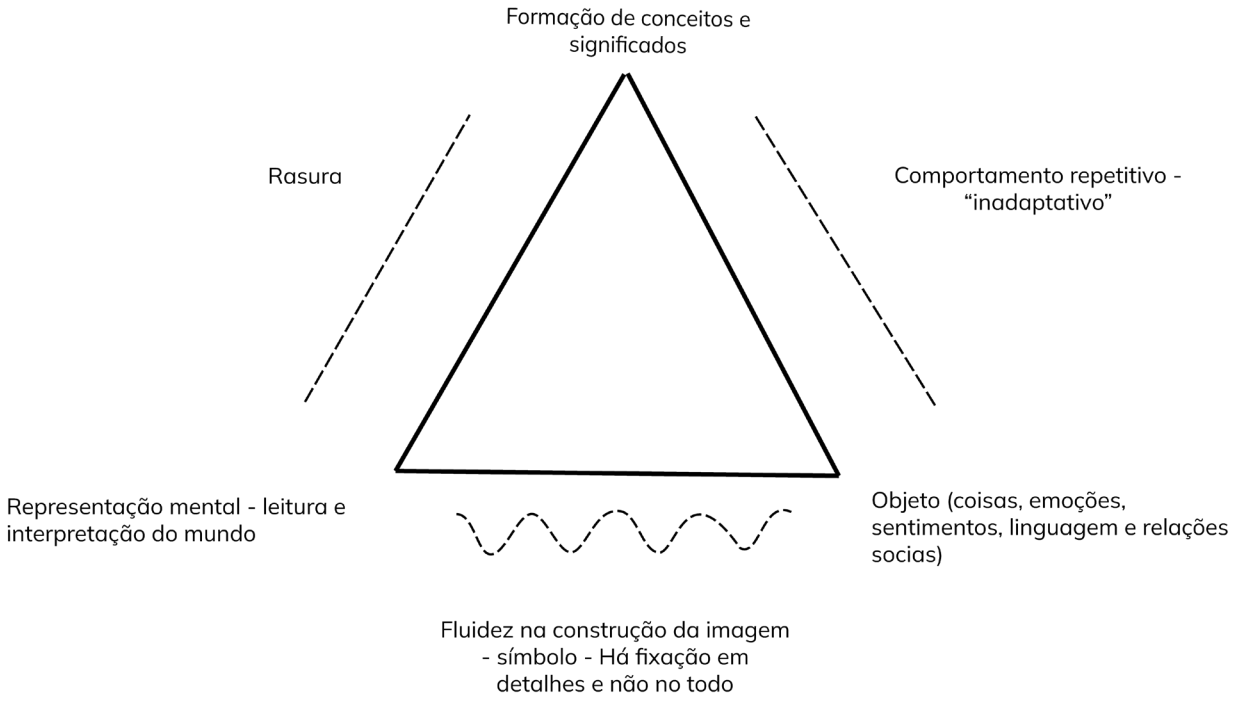
> Para o sociointeracionismo, o desenvolvimento se produz não apenas por meio da soma de experiências, mas, e sobretudo, nas vivências das diferenças. O aluno aprende imitando, concordando, fazendo oposição, estabelecendo analogias, internalizando símbolos e significados, tudo isto num ambiente social e historicamente localizado.

O processo de produção de experiências trazido por Martins (1997) perpassa ações cotidianas e de proximidade com o infantil, as quais auxiliam na busca inata da regulação emocional. Uma vez que a criança aprende fazendo como elucidado pelo autor, logo, infere-se que existe um potencial regulador das emoções no jogo – fator marcante do brincar na infância – sendo este um instrumento mediador possível na autorregulação emocional em crianças, aqui se tratando, com especificidade, a condição do TEA.

A forma pela qual o ser humano – aqui representado pela criança – vai atribuir referência ao instrumento – o jogo – está enlaçada junto ao signo que desenha o significado do instrumento, atuação essa que depende do contexto no qual a pessoa vive, e o significante, enquanto um movimento cognitivo – de formação de conceitos – portanto, simbólico, representando uma imagem. Considera-se, portanto, a importância que os sistemas representacionais e simbólicos possuem para o desenvolvimento e construção dos processos psicológicos – processos mentais superiores – e para os vínculos afetivos nas relações sociais entre os indivíduos.

Na criança na condição de TEA, os sistemas simbólicos e o processo de internalização são rasos e passam por duas mudanças qualitativas no uso dos signos: (1) a utilização de marcas externas que deveriam se transformar em processos internos de mediação (processo de internalização) e (2) o desenvolvimento de sistemas simbólicos de forma pouco aguçada, que teria o objetivo de organizar os signos em estruturas complexas e articuladas. Nesse processo, o jogo “O Destino Sou Eu” propõe tocar em linhas cognitivas e comportamentais que ocorrem de maneira diferente nessas crianças, de modo a promover mudanças na recepção e na leitura das informações, internalização e simbolização das ideias e ações cotidianas, como representado na figura a seguir:

Figura 3- Triângulo da autorregulação no TEA.



Fonte: Acervo das autoras (2022).

A pirâmide representada na figura 3 delimita como o processo de simbolização e autorregulação das emoções acontece em crianças com TEA, a considerar as pesquisas e leituras realizadas. A figura em questão denota a dificuldade da criança autista em reconhecer, interpretar e representar as expressões das emoções nas faces dos outros e as formas de linguagem. O que se expressa na fluidez da construção de imagens e rasuras na produção de conceitos sobre o mundo que lê, bem como, em suas emoções e em seus sentimentos, levando ao mundo "seu jeito autista de ser" – com pensamentos concretos –, vendo o mundo de forma literal, impedida de conduzir seus comportamentos a partir de um sistema autorregulador adaptativo.

Conforme traz Thomas L. Whitman (2015, p.96):

> Para lidar com novas situações que exigem ação, uma pessoa também precisa ser capaz de utilizar ou executar aquilo que sabe fazer. Portanto, além do conhecimento metacognitivo, o conceito de um executor é importante. Por exemplo, em uma situação específica de solução de problemas, uma pessoa não apenas precisa examinar a questão e caracterizar o que precisa para resolvê-la, mas também implementar uma solução.

Ou seja, "o transtorno autorregulador" impede que o autista compreenda que suas ações podem controlar o seu ambiente e transmita às novas situações cotidianas atuais o que aprendeu em situações anteriores, não desenvolvendo o automonitoramento frente às suas emoções e sentimentos, uma vez que não

compreendem e nem cumprem com uma avaliação das emoções na interação com outros. Assim:

> Uma vez que têm problemas para entender os pensamentos, crenças e atitudes de outras pessoas, esses indivíduos também possuem dificuldade para entender os seus próprios sentimentos e os dos outros (Whitman, 2015, p. 96).

Nessa mesma direção, Grandin (1995, p. 105) considera que:

> A falta de compreensão dos sentimentos alheios faz com que seja difícil entenderem suas próprias emoções e vice-versa. Pessoas com autismo também parecem não vivenciar certas emoções (p. ex., vergonha, orgulho e culpa), ou pelo menos não senti-las da mesma forma que outras pessoas.

Dessa forma, compreendemos que no "jogo da vida" essas crianças precisam desenvolver competências e habilidades relacionadas à linguagem e aos sistemas de representação para uma compreensão adequada de suas emoções, findando com seu estado de solidão, visto que estão envoltas no próprio universo em que lhes parece mais seguro estar.

Acreditando que a interação social é de indiscutível relevância neste processo, ainda que ocorra de modo sensível, pauta-se aqui o jogo "O Destino Sou Eu" como promotor de escolhas e externalizações subjetivas em crianças com TEA. Conforme se vive ou se joga, defendemos que o instrumento a seguir explanado conduzirá a potencialização da autorregulação emocional de crianças na condição autística.

O jogo “O Destino Sou Eu”

A ideia da elaboração de um jogo com potencial para regular as emoções de crianças autistas surgiu a partir dos estudos sistemáticos, desde a graduação até o exercício da docência, e do atendimento clínico com crianças nessa condição realizados pela autora principal desta obra. Ao observar o comportamento dessas crianças, foi possível perceber a intensidade das dificuldades apresentadas em algumas delas para conduzir as emoções e, até mesmo, identificá-las e interpretá-las. Assim, foi da necessidade de aprofundamento nos estudos sobre o espectro e a relação das emoções com o comportamento das crianças que emergiu o jogo “O Destino Sou Eu”.

O jogo nasce, portanto, como resultado da trajetória pessoal e profissional da autora principal e como produto das orientações e estudos realizados no programa de Mestrado Profissional em Educação, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, campus CETENS-Feira de Santana-BA.

A relevância e justificativa do jogo que será apresentado em detalhes nesta obra, residem na perspectiva de oferecer à sociedade um dispositivo com potencial para regulação das relações e emoções – entre outros aspectos cognitivos – de crianças com TEA. O jogo produzido foi projetado para ser utilizado nos processos educacionais em escolas, centros de referência e atendimento a crianças com necessidades educacionais especiais, por educadores, psicopedagogos, pedagogos e psicólogos que atuam diretamente com este público e por pais/responsáveis que poderão brincar com seus filhos, construindo um laço afetivo e fortalecendo a comunicação entre eles. Também, presume-se que o material em questão poderá ser oferecido como fonte de informações para que esta pesquisa seja ampliada em outros locais e espaços universitários a partir da aplicação, avaliação, ressignificação, replicação e recursos.

Vale destacar, que na produção disponibilizada não foi suficiente compreender apenas os processos neuropsicológicos e sócio-históricos, nomeadamente a internalização, construção de significados e subsequente externalização, para, como resultado, decidir por sua construção. Porém, foi necessário, também, edificar a proposta do “brinquedo” a partir de aspectos práticos e no campo da experiência de profissionais que lidam com crianças no espectro, que, a partir de uma proposta inicial feita pela autora, contribuíram para nortear cada um dos fatores relacionados e aplicados, desde regras, elementos, cores, frases etc.

Sob o edifício dos estudos que descrevem a busca pela autorregulação desde o nascimento, quando os jogos são primariamente estabelecidos pela criança na interação com seu próprio corpo a partir das manipulações da boca, genitália e depois com as suas figuras parentais primárias, até as brincadeiras que elas desenvolvem para fantasiar, imaginar e expressar as emoções, este estudo se ancora em teorias, também, cognitivas e comportamentais, para idealizar um jogo com potencial de minimizar os efeitos do transtorno autorregulador.

Assim, o entrelaçamento entre as teorias psicológicas e educacionais sediaram a elaboração dos níveis e objetivos do jogo, os 16 desafios por nível de avanço no tabuleiro, em quatro trilhas, e a construção de estratégias necessárias para os desafios elencados em cada uma delas.

Além disso, embora a aprendizagem não se configure como foco deste trabalho ou fundamento do jogo em questão, fez-se necessário abordar a zona de desenvolvimento potencial, real e proximal do sociointeracionismo vigotskiano, com vistas a explicar as fases e desafios propostos no tabuleiro do brinquedo:

> Neste conceito, Vygotsky envolve dois aspetos do desenvolvimento: o já alcançado pelo sujeito, que ele denomina de desenvolvimento real (DR), e o que pode ser alcançado com assistência de outros sujeitos mais capazes, o desenvolvimento potencial [...] a diferença entre o que o sujeito faz de modo independente e o que ele pode fazer de modo assistido, é o que Vygotsky denomina de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) (Pimentel, 2007, p. 68).

Considerando este pressuposto, o jogo proposto está estruturado de modo a contemplar os níveis correspondentes ao avanço da criança por entre as zonas de desenvolvimento. A estratégia se fundamenta na perspectiva de que "a criação de ZDP's se dá através do desenvolvimento de atividade intencionais que tragam para criança diferentes exigências e desafios" (Pimentel, 2007, p. 69).

Assim, temos como proposta um instrumento mediador na relação entre a criança autista e as emoções com potencial próprio para o desenvolvimento social e cognitivo, cujo reconhecimento conta com o intermédio de um brinquedo para a simbolização e produção de sentido e a autorregulação, de modo assistido, lugar em que a avaliação do comportamento pode ser realizada, com vistas a fornecer para o mundo a resposta adequada.

Sigamos, rumo ao jogo!

A elaboração do jogo e seus colaboradores

Para o alcance final do objetivo de elaboração de um produto a ser apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão

e Diversidade da UFRB, a autora principal produziu o projeto que deu origem ao jogo. O mesmo foi aprovado pelo comitê de ética da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – CETENS, por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos, conforme processo número 46996521.0.0000.0056.

A partir daí, foi produzido uma versão inicial do jogo “O Destino Sou Eu” que se constituiu no material que foi usado como mobilizador das discussões de um grupo de discussão formado por profissionais que participaram da pesquisa de tipo colaborativa, resultando dos encontros a versão final do jogo.

O grupo em referência foi constituído por dois psicólogos que trabalham com crianças autistas em seus consultórios particulares, um professor/pedagogo que atende a esse público e dois psicopedagogos com formação e experiência no atendimento à crianças com TEA.

Após o primeiro contato, os colaboradores foram orientados a criar um e-mail e um avatar especificamente para os encontros síncronos realizados através da plataforma digital Google Meet – plataforma digital de vídeo conferência - isto, com vistas a proteger as identidades.

Todas as sessões reflexivas e as narrativas dos profissionais foram gravadas em áudio, não sendo necessária e nem obrigatória a utilização de suas imagens, tampouco a utilização das câmeras de seus dispositivos eletrônicos. Durante as sessões, os colaboradores tiveram acesso prévio aos textos que foram discutidos em debate e associados às suas experiências. Nestes encontros houve a construção de um barema norteador para avaliação e validação do jogo, de forma colaborativa.

Ainda sobre os colaboradores, é necessário salientar que eles possuem experiência com crianças na condição de TEA, no nível 1 – leve. Isso se faz importante, tendo em vista que o jogo é destinado a este público. Dessa forma, tivemos um psicólogo, que possui graduação em Psicologia, especialização em Neuropsicologia e atuava há quatro anos com crianças autistas, com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; um outro psicólogo, com especialização em Neuropsicologia que atuava há seis anos em consultório próprio; um professor, que possui Licenciatura em Pedagogia e especialização em Educação e Séries Iniciais e possuía experiências com crianças autistas em uma escola especializada em atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais há seis anos; um psicopedagogo, que possui Licenciatura em Pedagogia e atua com crianças TDAH e TEA em uma instituição privada na cidade de Feira de Santana, na área clínica, em espaço próprio, atendendo crianças com TEA e TDAH há 4 anos e um psicopedagogo institucional, com

formação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia. Este profissional atuava há cinco anos com crianças na condição de TEA e há dois anos em um Instituto especializado em crianças com TEA, na cidade de Feira de Santana.

Para a produção da versão final do jogo, foram realizadas cinco sessões reflexivas que tiveram como temáticas centrais: características do TEA; regulação das emoções no TEA; importância da regulação emocional para o comportamento e aprendizagem social; peculiaridades dos comportamentos e avanço da inteligência em crianças com TEA no grau 1; elaboração do jogo, sua apresentação, feedback e validação. Um último encontro foi adicionado ao cronograma para um retorno sobre a finalização do jogo após validação pelo grupo.

Este último encontro foi realizado após solicitação dos colaboradores durante o processo de trabalho.

Como resultado da pesquisa realizada pudemos vivenciar muita troca de conhecimentos e experiências enriquecedoras que compuseram o cenário em que se estabeleceu o trabalho. Desse modo, consideramos que os benefícios nascidos nas discussões foram muito maiores que os desafios encontrados e o pressuposto de que é possível potencializar a regulação emocional de crianças com TEA através de um jogo elaborado para este fim, foi confirmada.

O jogo e seus elementos

Com as discussões e participações realizadas nas sessões com o grupo de discussão, entendemos que o jogo precisaria ser particionado em fases ou níveis de dificuldades, com desafios para alcançarmos o objetivo do trabalho.

Desta forma, a fase 1, primeira fase de dificuldade do jogo, está organizada em desafios correspondentemente iniciais e propõe a possibilidade de reconhecer as emoções de acordo com o repertório já existente na criança, tendo como base as cores e imagens de faces humanas.

Na segunda fase de dificuldade, a fase 2, as imagens apresentadas nas cartas são aleatórias em forma de desenhos; a tarefa será estabelecer a relação entre as emoções identificadas na fase 1 e a nomeação das mesmas, e, na medida em que a criança atribuir a imagem expressa (emoção) à palavra correspondente, ela alcançará um avanço psicológico e no jogo.

Na terceira fase, a fase 3, a proposta garante uma complexidade maior em relação aos desafios e níveis anteriores. Aqui a criança precisará identificar as emoções presentes em sua rotina, ou seja, por meio de situações por ela vivenciadas em suas atividades cotidianas.

Na quarta e última fase, o tabuleiro traz o reconhecimento das emoções no mundo, em situações do seu cotidiano e para além da própria criança. Nesta fase a criança precisará construir uma narrativa que contemple a situação numa perspectiva de causa e efeito, avaliando o modo como corresponderá à situação vivenciada/proposta. Esse movimento pretende trazer como resultado a adaptação do processo emocional por via da autorregulação baseado em desejos, crenças e escolhas individuais, como meio de lidar com o mundo/sociedade.

Como fica perceptível, o jogo conta com fases que se distendem gradativamente em dificuldade e complexidade. Essa organização não é aleatória, mas pautada na Metáfora do Andaime, termo cunhado por Wood, Bruner e Ross (1976), a qual ocupa como representação o 'lugar' onde as crianças/sujeitos trabalham para completar uma tarefa, com apoio mútuo na resolução das atribuições e consequente compreensão desenvolvida.

Pinheiro (2018), em referência a Bruner, Ross e Wood (1976) afirma que esta definição em metáfora:

> Se constitui a partir da construção de habilidades, que se tornam cada vez mais "complexas", através de uma apropriada capacidade para lidar com as exigências novas e mais difíceis de uma determinada tarefa, ou seja, trata-se da capacidade de lidar com o aspecto de novidade e de gradação da dificuldade requerida pela tarefa.

Dessa forma, tanto o jogar em suas fases, como a presença de supervisão adulta e/ou a presença de outros jogadores/crianças, irá sedimentar a construção gradativa do desenvolvimento buscado – aqui sendo o da autorregulação emocional.

Bergmann (2013, p. 83), em concordância com os autores supracitados, acrescenta que "o conceito de andaime é justamente este: o conhecimento cresce com a transposição de um espaço para outro mais elevado, como os novos andares que estão sendo construídos, bem como a capacidade de resolver desafios" – nesta ocasião apresentados e projetados enquanto se joga.

Assim, de forma sintetizada, durante o jogo e suas diferentes fases, a criança terá contato com as emoções através das representações afetivo-situacionais e do seu mundo circundante, na prática, representado pelas peças móveis do tabuleiro e cartas presentes, seguindo na direção de avançar de fase – e subir, como em uma construção com andaimes, em nível de dificuldade – com vistas a alcançar a autorregulação emocional. Isso posto, é necessário reconhecer os elementos e características do jogo, conforme será abordado nas seções a seguir.

Elementos do jogo

- 1 Manual do jogo;
- 1 dado personalizado;
- 1 tabuleiro;
- 06 cartas para fase 1 – com imagens de emoções em humanos (Apêndice A);
- 10 cartas para fase 2 – com personagens e nomes de emoções (Apêndice B);
- 06 cartas para fase 3 – com locais do cotidiano da criança (Apêndice C);
- 12 cartas para fase 4 – com perguntas sobre o cotidiano e situações extra cotidianas (Apêndice D);
- 10 tótens – com personagens/pessoas presentes na rotina da criança (Apêndice E);
- 04 cartas numeradas de 1 a 4 – para estabelecer a sequência de jogadas;
- 13 cédulas 'premiadas', em quatro tipos – para serem utilizadas como recompensa em cada avanço de fase no tabuleiro (Apêndice F).

Manual do Jogo e estrutura física – "O Destino Sou Eu"

O manual do jogo que está no anexo desta obra, foi elaborado e confeccionado em papel ofício A4, em formato de livreto com as características do jogo, objetivos, faixa etária e regras. Essas informações são dispostas de modo claro, objetivo e com letras bastão, em um tamanho que facilite o acesso da criança de maneira autônoma, conforme a imagem a seguir:

Figura 4 - Manual de instrução "O DESTINO SOU EU".

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Figura 5- Manual de instrução "O DESTINO SOU EU", verso com objetivos.

O DESTINO SOU EU

MANUAL DE INSTRUÇÃO

Objetivo: Vence o jogador que chegar primeiro ao destino.

Quantidade de jogadores: até 4 jogadores

Faixa etária: 7 anos+

Elementos:
- 1 tabuleiro
- 1 dado personalizado
- 10 tótens
- 38 cartas com cores diferentes para fases do jogo
- 13 cédulas de premiação

As regras do jogo. estão na página 1 deste manual.

Para melhor aproveitamento, sugerimos que os jogadores leiam as regras antes de iniciar o jogo.

Boa sorte!!

Fonte: Acervo das autoras (2022).

O jogo é autoexplicativo e, conforme a criança vai avançando, haverá orientações nas respectivas casas. Ao concluir os níveis, a criança ganhará como recompensa uma cédula 'premiada', com pontuação específica, de forma a garantir a persistência durante o momento de jogo, ânimo para alcançar a última fase e ganhar os pontos correspondentes. É possível jogar de 1 a 4 crianças, com faixa etária 7+, preferencialmente de modo assistido. Abaixo seguem elencados todos os elementos do jogo.

O início do jogo - o dado personalizado

O dado possui seis faces com os números 1 e 2 distribuídos de forma a facilitar a movimentação entre os níveis de complexidade que são relativamente curtos. Após jogar o dado e se deslocar pela quantidade tirada, a criança irá seguir com a orientação de cada casa alcançada, ex.: "tire uma carta". É importante se atentar às cartas de cada fase, pois elas possuem dificuldades sequenciadas, ou seja, que aumentam conforme a criança joga. Abaixo, há a exposição de um quadro detalhando as fases do jogo, já que as trilhas são comuns nos níveis e objetivos; a diferença é que cada trilha tem desafios e destinos diferentes, com clareza em um mesmo fim.

Quadro 1- Objetivos e correspondências das trilhas do jogo "O DESTINO SOU EU".

Fase	Objetivo/correspondência
1	Reconhecimento das emoções em faces humanas
2	Verificar as emoções em imagens nomeadas, atribuídas a desenhos humanos
3	Identificar a ocorrência das emoções em atividades de sua rotina
4	Compreender a ocorrência de emoções e sentimentos em situações extra- rotina e avaliar o comportamento frente a elas

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Regras do jogo

Início do jogo

Cada um escolhe, em ordem aleatória, uma carta numerada de 1 a 4 para determinar quem irá escolher a trilha correspondente e seu respectivo totem (personagem) para então, de acordo com quem tirar o maior número, começar a jogar. Cada participante terá a oportunidade de jogar uma vez por rodada, seguindo a orientação da trilha disposta no tabuleiro. Ao final do jogo, o vencedor recebe a última cédula com maior pontuação, sendo seu valor 4 pontos, tendo a oportunidade de contar os pontos ganhos, assim como reconhecer que seu esforço e persistência levaram à chegada e alcance da totalidade de pontos. Cada partida tem a previsão de duração de 50 minutos.

Após a rodada final, o facilitador poderá estimular as crianças a falarem sobre suas emoções, sentimentos, frustrações e conduzi-las a verbalizar o modo pelo qual poderão compreender o próprio universo interno. O jogo em questão propõe ampliar as possibilidades de ação para o desenvolvimento simbólico dos sujeitos, uma vez que, ainda após o jogo, esse instrumento promove espaço para manipulação aleatória das peças, pelas crianças, assim como, das cartas que indicam os locais comuns à suas rotinas.

Neste sentido, observa-se no jogo um potencial para as expressões de diversas emoções vivenciadas em suas rotinas e a sua verbalização. O contato com as possíveis emoções das figuras representadas nos totens facilita o acesso às suas emoções sem que ocorra, apenas, uma reprodução literal e sem sentido do comportamento do outro. Então, é possível a reflexão e avaliação dos elementos

afetivos que pertencem ao outro e do que pertencem a eles próprios de modo a promover a autorregulação emocional e a aprendizagem para vida.

Segue abaixo a imagem referente ao dado:

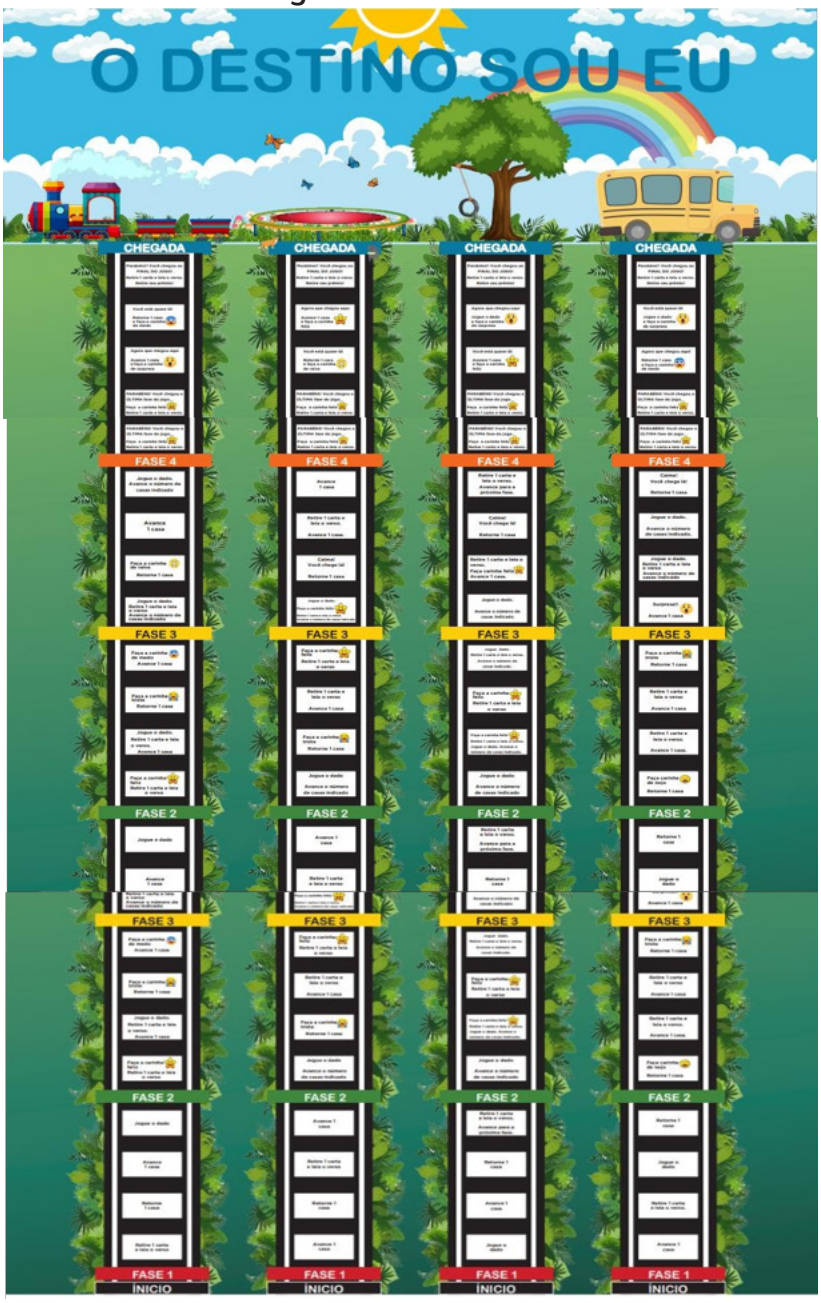
Figura 6- O dado.

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Características do tabuleiro

O tabuleiro do jogo "O Destino sou Eu" possui as seguintes dimensões: 60 cm de comprimento e 40 cm de largura e é dividido em 4 trilhas que são particionadas em 4 fases cada e identificadas por cores que representam os momentos de avanço do jogo. A primeira fase será identificada pela cor vermelha, a segunda fase pela cor verde, a terceira pela cor amarela e, por fim, a quarta fase pela cor azul. Cada fase, apresenta 4 desafios/orientações ou comandos, descritos em tamanho adequado à leitura e oferecem propostas das mais simples até as mais complexas. Abaixo, segue uma visão mais ampliada do tabuleiro:

Figura 7- O tabuleiro.



Fonte: Acervo das autoras (2022).

Os desafios/orientações descritos no tabuleiro foram elaborados em função do modo como os profissionais, de maneira geral, conduziram os estudos sobre os limites e a capacidade de tolerância e persistência da criança com TEA. Assim, os desafios/orientações em seus respectivos níveis de dificuldades abordam comandos diretos e objetivos sobre a escolha de cartas, contendo desde perguntas desafiadoras acerca de estímulos básico e externos como, por exemplo, cores, até envolver figuras humanas que façam parte do seu cotidiano, ou seja, as emoções trabalhadas em situações. Para as mudanças de fases a criança fará uso do dado personalizado.

O tabuleiro do jogo como destino possui figuras e imagens que representam elementos da vida prática das crianças ou compõem um mundo imagético, lírico e idílico, onde todas as coisas podem ser organizadas ou controladas e dar prazer. Possuem, ainda, imagens de *emojis* correspondentes às emoções que indiquem a ação exigida, a exemplo do instante em que a criança precisará voltar uma casa, ensejando a emoção da raiva, neste caso, juntamente com a palavra "raiva", haverá o emoji conforme, demonstração abaixo:

Figura 8- Os destinos.

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Figura 9- Comandos com emojis.

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Buscando simplificar a exposição da ordem das fases e suas correspondências com as trilhas e desafios, criamos o quadro abaixo:

Quadro 2- Quadro de comando e desafios do jogo "O DESTINO SOU EU".

	TRILHA	COMANDOS/DESAFIOS
FASE 1	1	Jogue o dado
		Avance 1 casa
		Retorne 1 casa
		Retire uma carta e leia o verso
	2	Faça a carinha de medo. Avance 1 casa
		Retire a carta e leia o verso. Avance 1 casa
		Jogue o dado. Avance o número de casas indicado
		Faça a carinha triste. Retorne 1 casa
	3	Surpresa!! Avance 1 casa
		Calma! Você chega lá! Retorne 1 casa
		Jogue o dado. Retire uma carta e leia o verso. Avance o número de casas indicado
		Retire 1 carta e leia o verso. Avance para a próxima fase
	4	PARABÉNS! Você chegou à última fase do jogo. Faça a carinha de feliz. Retire 1 carta e leia o verso
		Você está quase lá! Retorne 1 casa e faça a carinha de raiva
		Agora você chegou aqui. Jogue o dado e faça a carinha de surpresa
		Parabéns!! Você chegou ao FINAL DO JOGO! Retire uma carta e leia o verso. Retire o seu prêmio!

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Nessa perspectiva, o jogo foi construído considerando que para cada trilha e vitória alcançada o jogador poderá se deleitar em sua imaginação sobre as grandiosas viagens no ônibus, as aventuras incríveis no trem, o entusiasmo de sentir o vento na face ao balançar na árvore e a satisfação de se superar a cada salto no pula-pula.

Vide quadro abaixo:

Quadro 3 - Quadro dos destinos do jogo "O DESTINO SOU EU".

Trilha	Destino
1	Trem
2	Pula-pula
3	Árvore
4	Ônibus

Fonte: Acervo das Autoras (2022).

A organização das cartas

As cartas obedecem a um padrão de cores assinaladas no tabuleiro, identificando as emoções que serão trabalhadas no jogo. Assim, a fase 1 no tabuleiro, identificada com a cor vermelha, também será a cor das cartas que lhe representarem, igualmente, a fase 2 pela cor verde, a fase 3 pela cor amarela, e a fase 4 pela cor azul. As cartas foram assim organizadas:

Cartas para delimitação da ordem de jogada

4 cartas para escolha do primeiro jogador.

Essas, em sequência numérica de 1 a 4, devem ser embaralhadas para o sorteio da jogada inicial: as crianças precisarão negociar entre si quem será o primeiro a retirar a carta que poderá, ou não, lhe proporcionar ser o primeiro a jogar. Aqui, o primeiro desafio na busca pela autorregulação emocional: a negociação, a elaboração da frustração de não ser o primeiro jogador e a persistência para continuar e entrar no jogo. Abaixo, as imagens das cartas:

Figura 10 - Cartas para delimitação de ordemde jogada.

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Cartas para a Fase 1

06 cartas com expressões faciais em figuras humanas e que indicam emoções e sentimentos.

Nesse primeiro andaime (Vygotsky, 1987), a criança terá contato inicial com uma posição de menor complexidade. Compreende-se que nessa fase do jogo a criança poderá identificar as expressões para reconhecer as emoções frente à

imagem que lhe é exposta. Nessa etapa, as emoções serão nomeadas e a carta será retirada sob o comando indicado no tabuleiro referente ao primeiro nível. Após essa retirada, a criança precisará falar sobre qual emoção está vendo.

As cartas para esta fase serão dispostas da seguinte maneira:

Quadro 4 - Quadro das emoções e comandos.

Emoção	Desafio/Comando
Triste	Repita a carinha que está vendo na carta
Alegre	A menina está alegre. Sim? Ou Não?
Raiva	Repita a carinha que está vendo na carta
Surpresa	A menina está surpresa. Sim? Ou não?
Medo	A menina está com medo. Sim? Ou Não?

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Cartas para a Fase 2

10 cartas com personagens e emoções:

Essas cartas contam com imagens de personagens com expressões emocionais nomeadas. Ou seja, a figura de um desenho com a emoção e a palavra escrita correspondente. O objetivo desse andaime é nomear as emoções atribuindo a imagem à palavra correspondente. Nesse momento do jogo, a criança poderá falar se em um determinado momento já se sentiu dessa maneira.

Durante a pesquisa, tornou-se evidente que para o autista a expressão das emoções em faces humanas, embora não sejam muito bem lidas ou compreendidas, são melhor aceitáveis, o que não ocorre com expressões humanas em figuras de desenhos, ainda que sejam desenhos humanos, pois há dificuldade de lidar com a abstração, ou seja, entender um humano em uma figura desenhada e não humana.

Abaixo, o quadro com a lista das emoções descritas nas cartas:

Quadro 5 - Quadro das emoções.

Emoções presentes nas cartas da Fase 2
Raiva
Medo
Alegria
Nojo
Tristeza

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Cartas para a Fase 3

6 cartas com locais do cotidiano da criança:

As cartas dessa fase do jogo possuem ilustrações que reportam aos locais do cotidiano dos jogadores. Nestas imagens são desenhados locais como a equoterapia, entre outros, vide quadro 8:

Quadro 6- Espaços sociais do cotidiano.

Locais presentes nas cartas da Fase 3
Casa 1
Casa 2
Consultório
Escola
Equoterapia
Terapia

Fonte: Acervo das autoras (2022).

Existe uma dificuldade significativa para o autista em organizar sua rotina, levando em consideração o que fez no início do dia e no término e quais sentimentos experimentou durante as diversas situações.

Sendo assim, o objetivo deste nível é proporcionar à criança a possibilidade de evocar da memória o dia, considerando o tempo presente e as suas experiências, locais onde passou e situações que lhe inquietaram, desarmonizando suas emoções.

Cartas para a Fase 4

12 cartas com perguntas sobre o cotidiano e situações extra cotidiano (quatro para cada destino):

Nessa última fase, a criança alcançará desafios e orientações mais complexas, mas terá como premiação a chegada ao destino. Para isto, ela (a criança jogadora) precisará retirar do monte de cartas para a fase 4 uma carta contendo uma imagem que corresponde ao local de chegada.

No verso da carta, há uma pergunta que traduz uma situação que pode ser de sua rotina, ou de outra situação, para além do seu cotidiano. Aqui, o jogador precisará ler a imagem, identificar o que lhe for possível, nomear as emoções que a imagem lhe desperta e responder à pergunta em questão.

O que é pretendido neste andaime é que ocorra a projeção de respostas reguladoras adequadas ao cotidiano social.

Após esse momento, o jogo será encerrado e teremos um vencedor. Constata-se, então, que o próprio jogo emerge da vida, do cotidiano das

crianças, como cenários em que as emoções são evocadas e precisam ser reguladas em função dos sentimentos que serão acessados, lembrados, percebidos e socializados.

O estímulo à fantasia, à imaginação, à criatividade e, portanto, à simbolização, proporciona um lugar fértil para conduzir a autorregulação, desde a escolha do primeiro jogador até a aceitação da vitória ou da frustração de perder.

Uma das principais características do jogo "O destino Sou Eu" é a mobilidade das peças e a irregularidade imposta nas cartas, que nunca estarão em ordem e sempre ofertarão à criança um desafio distinto, uma surpresa, exigindo um novo comportamento no tabuleiro; assim, as rodadas do jogo nunca serão iguais.

Temos, portanto, o jogo da vida no tabuleiro concreto, palpável, de acesso à mão, de elaboração e de aprendizagem que direcionam a criança para a avaliação de seus sentimentos, sendo possíveis execuções posteriores no mundo real.

Os "peões" – Os totens com personagens/pessoas

Os 10 totens com personagens/pessoas farão a composição de situações presentes na rotina da criança. Os peões serão utilizados pelos jogadores no avanço entre as fases do jogo/casas de orientações/desafios. Eles remetem às situações específicas experienciadas pelas crianças jogadoras que, por sua vez, poderão descrever ou demonstrar a euforia em função de determinada emoção associada a estas experiências.

Abaixo, o quadro com a lista dos totens:

Quadro 7- Personagens e tótens.

PERSONAGENS
Avó
Avô
Cavalo
Mãe
Médico
Menina
Menino
Pai
Professor
Psicólogo

Fonte: Acervo das Autoras (2022).

As cédulas 'premiadas'

As cédulas premiadas serão utilizadas como recompensa em cada avanço de fase no tabuleiro. O objetivo deste elemento é garantir a persistência, entusiasmo e motivação para vencer o jogo. Estas cédulas estarão disponíveis em 13 unidades – e quatro tipos diferentes –, as quais serão entregues, uma a uma, apenas quando a criança jogadora conseguir alcançar a fase correspondente. Elas poderão totalizar 10 pontos ao final do jogo, com o alcance das quatro fases. As cédulas possuem imagens de doces, entre outros elementos, que possivelmente fazem parte dos desejos das crianças, e estão assim representadas:

1 ponto na cor vermelha com desenho de emojis positivos; 2 pontos na cor verde com desenhos de doces; 3 pontos na cor amarelo com desenhos de animais de estimação e 4 pontos na cor laranja azul com desenho de confetti.

Vide tabela abaixo:

Quadro 8- Representação da recompensa.

Fase/pontuação	Cor	Símbolos/desenhos	Quantidade
1	Vermelha	*Emojis* 'positivos'	4
2	Verde	Doces	4
3	Amarelo	Animais de estimação	4
4	Laranja/azul	Confetes	1

Fonte: Acervo das Autoras (2022).

Ainda como contribuição do estudo e do jogo proposto, realizamos uma avaliação do mesmo junto aos colaboradores participantes da pesquisa. Para o estudo, utilizamos algumas noções da criação de Freitas e Oliver (2006, p. 249 -264) encontrado no trabalho de Savi (2011, p. 95), com adaptações que propusemos em um cheklist que compõs o barema utilizado para avaliar e validar o jogo em questão.

O dispositivo avaliador para o jogo se baseia num conjunto de critérios para possibilitar uma análise crítica sobre jogos e simuladores Freitas e Oliver (2006). O mesmo se constitui de quatro dimensões que avaliam o potencial de interação que o jogo é capaz de estimular, as características do público alvo, a composição do jogo em si mesmo e o objetivo proposto pelo objeto – o jogo.

O barema em questão será exposto logo abaixo:

Quadro 9- Cheklist: O DESTINO SOU EU.

Elementos do jogo	Observância às características do TEA	Potencial de interação	Autorregulação Emocional
Regras e manual	Claros, objetivos e dinâmicos, atendendo às disposições já existentes na criança	As letras em bastão facilitam a interação de forma autônoma	Lidar com o possível sentimento de frustração promovido pela obrigatoriedade de seguir as regras postas no manual, assim como com emoções a exemplo da raiva, medo, alegria e tristeza
Cores do tabuleiro	As cores atendem à preferência de escolha por cores mais vibrantes, de forma a despertar interesse pelo jogo	As cores primárias e marcantes facilitam a interação com o tabuleiro	Conforto afetivo emocional, que promove um ambiente de familiaridade e, por isso, de controle
Dado personalizado	Ferramenta simples e objetiva, com estímulo básico	O movimento de lançar o dado promove interesse e interação constante	Lidar com o possível sentimento de frustração pelo número tirado, e emoções como raiva, medo, alegria e tristeza
Totens – personagens/ pesso as	Pessoas e animais possivelmente presentes no cotidiano	Possibilidade de interações diversas ao considerar os personagens/pessoas presentes em suas atividades de rotina, de acordo com o que o ser em questão significa para si	Descoberta de maneiras distintas e adequadas de lidar com as pessoas e animais presentes no cotidiano, e isso pode afetá-las emocionalmente; considerando todos os sentimentos, inclusive aqueles percebidos de maneira determinada como negativos
Comandos – tabuleiro	Comandos diretos, específicos, legíveis e com representação de emoções a serem desenvolvidas	Interação de movimento com o jogo, além das interações entre os participantes a partir dos devidos comandos, assim como com a figura intermediadora	Lidar com o possível sentimento de frustração pelo comando específico, e emoções como raiva, medo, alegria e tristeza
Desafios – cartas	Oferece o conforto da repetição, pois existe um encadeamento de jogadas que promove uma sequência combinada	As cartas lançam desafios que devem ser cumpridos, através da interação com informações trazidas	Estímulo à avaliação de comportamentos e reconhecimento das emoções
Situações e locais – cartas	Aproximação de locais e situações cotidianas e extra cotidianas, emoções e seus rituais	As cartas lançam desafios que devem ser cumpridos, através da interação com informações trazidas, acrescido da associação das situações e	Descoberta de maneiras distintas e adequadas de interpretar situações cotidianas
		decodificação das experiências	

Destinos	Os objetos do destino são geralmente de interesse para crianças com TEA, possuindo características circulares, que giram ou rodam	O destino representa um ganho projetado em objetos atrativos, enquanto propõe a ideia de uma meta a ser alcançada, possibilitando, assim, maior foco	Ao propor um vínculo entre a criança e a figura de destino estimula-se a criatividade, a imaginação, além da subjetivação da experiência e construção de sentido para a emoção
Dispositivo de recompensas – cédulas 'premiadas'	Os desenhos das cédulas são geralmente de interesse para crianças com TEA, para além das cores	Recompensar pela vitória; elo de ligação da criança com a possibilidade de transpor fases e dificuldades, com vistas a ganhar, enquanto interage com os demais jogadores	Possibilita o sentimento de vitória, de alcance do objetivo, estimulando a sensação de comemoração; produção de sentido para cada fase do jogo

Fonte: Acervo das Autoras (2022).

Ao finalizar este trabalho, esperamos ter contribuído com os leitores no sentido de promover uma melhor compreensão sobre o processo de autorregulação emocional em crianças do espectro autista e para as possibilidades de intervenção concretas no sentido de melhorar suas interações com as pessoas e com o mundo.

Consideramos, ainda, que o jogo "O Destino Sou Eu", que se constitui como o ponto de destaque desta obra, oferece elementos importantes para novos estudos sobre o tema da autorregulação emocional no espectro e para o desenvolvimento de novos saberes sobre como ocorre a relação entre cognição e comportamento em crianças com TEA, bem como para instigar reflexões acerca do modo como as relações sociais influenciam diretamente no autoconhecimento das crianças.

Considerações Finais

Para finalizar, queremos destacar que quando afirmamos o potencial regulador de um instrumento mediador, não nos abstemos da responsabilidade firmada por este trabalho desde sua gênese. Para além de um estudo sobre regulação emocional, mantivemos o olhar no horizonte da autonomia sobre as próprias emoções, movimento que a criança autista deve desenvolver. É exatamente sobre essa égide que o produto deste estudo nasceu. O jogo "O Destino Sou Eu" oferece um espaço para a experimentação da construção de sentido acerca das emoções, na medida em que abre a possibilidade do diálogo interno, a partir das reflexões sobre as situações vividas nos espaços sociais da criança.

O "Destino Sou Eu" é fruto dos estudos das autoras deste trabalho, que pôde contar com o investimento intelectual de um grupo de colaboradores constituído por profissionais dedicados ao conhecimento sobre a criança autista e as possibilidades de intervenção junto a elas. A autorregulação emocional configura-se, no jogo em referência, como um farol a ser seguido ao ofertar desafios, orientações e comandos objetivos, pensados especificamente para as necessidades características do TEA.

O resultado desse trabalho profícuo foi validado pelos profissionais envolvidos, segundo critérios previamente estabelecidos, que perceberam no jogo o potencial para a autorregulação das emoções de crianças na condição do espectro autista, em nível leve ou grau um.

Desse modo, infere-se que as dificuldades enfrentadas por crianças autistas não são intransponíveis e suas habilidades podem ser potencializadas diante da intervenção de um instrumento mediador que corrobore para a formação de significados/sentidos relacionados às experiências emocionais as quais vivencia.

Não podemos, no entanto, encerrar esta obra sem mencionar algo de grande relevância. Toda construção aqui exposta remete ao modo de viver e de ser no mundo de crianças, pessoas em desenvolvimento, cuja infância não pode lhes ser roubada. Ao contrário, sua capacidade una de imaginar, de criar, de se comunicar, de se envolver no universo das brincadeiras e dos enlaces producentes dos afetos, lhes é inerente enquanto pessoas humanas que vivem com o direito de ter o próprio espaço no mundo e no jogo da vida em toda sua inteireza e espaço para potencialização de habilidades.

Por fim, encerramos com a licença que a poesia permite: “Tem tanta beleza e tem tanta gente que não entende o meu olhar. Que tenham consciência de um mundo diferente, que eu trago em meu olhar. O meu olhar azul!” Marcelo Serralva (músico infantil).

Referências

BANDURA, A. **Social foudations of thought and action:** A social cognitive theory. Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

BERGMANN, G.L. Andaimento: estratégia de aprendizado vivenciada em aulas de línguas estrangeiras. **Cadernos do Aplicação**, v. 26, n. 2, 2013.

CARVALHO, C. **Para compreender Saussure**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 50-61

EPSTEIN, I. **O Signo**. Rio de Janeiro: Editora Ática, 1985.

FIORIN, J. L. **Introdução à Linguística I**: objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

FREITAS, S. D.; OLIVER, M. How can exploratory learning with games and simulations within the curriculum be most effectively evaluated? **Comput**. **Educ**., v. 46, n. 3, p. 249-264, 2006.

GRANDIN, T. **Thinking in pictures:** and other reports from my life with autism. Nova York: Random House, 1995.

MARTINS, J. C. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula:** reconhecer e desvendar o mundo. São Paulo: FDE, 1997. p. 111-122. (Série Ideias n. 28).

MELLO, E. F. F.; TEIXEIRA, A. C. A interação social descrita por Vygotsky e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede. *In* **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012. Caxias do Sul, RS.

OLIVEIRA, M. K. de. O problema da afetividade em Vygotsky. In: TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M.K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon:** teorias psicogenéticas em discussão. [S.l: s.n.], São Paulo Summus, 1993, p. 79–83.

PIMENTEL, S. C. (**Con) viver (com) a Síndrome de Down em escola inclusiva:** mediação pedagógica e formação de conceitos. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2007. 212p. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10562. Acessado em 28 de abril de 2022.

PINHEIRO, P. Produção textual em contexto de ensino superior: rediscutindo perspectivas e procedimentos de ensino-aprendizagem. **Alfa: Revista de Linguística** (São José do Rio Preto), v. 62, p. 325-343, 2018.

RICHARDS, IA and CK Ogden. **The Meaning of Meaning.** Harvest/HBJ 1923.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 27 ed. São Paulo: Cultrix, 2008.

SAVI, T. **Avaliação de jogos voltados para a disseminação do conhecimento.** Tese (Doutorado). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. 238p. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96046. Acesso em 15 de maio de 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WHITMAN, T. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M.Books, 2015.

WOOD, D.; BRUNER, J. S.; ROSS, G. herole of tutoring and problem solving. **Journal of child psychology and psychiatry**, v. 17, p. 89-100, 1976. *Apud* Bergman 2013.

MARTINS, J.C. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula:** reconhecer e desvendar o mundo. São Paulo: FDE, 1997. Série Ideias, n. 28, p. 111-122. Disponível em: https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1518. Acesso em 10 de maio de 2022.

Apendices

Apêndice A

Cards com imagens de emoções em humanos.

Apêndice B

Cards com personagens e nomes de emoções.

Apêndice C

Cards com locais do cotidiano da criança.

Apêndice D

Cards com perguntas sobre o cotidiano e situações extra cotidianas.

Apêndice E

Cards com personagens/pessoas presentes na rotina da criança.

Apêndice F

Cards com cédulas ‘premiadas’.

Sobre as autoras

Nizaneia Nascimento de Matos

Graduada em Psicologia (2010), Mestra em Educação Científica, Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (2022), Mestra em Teologia com Ênfase em Cuidados e Práticas Sociais (2018) pela Faculdade EST (RS) e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2024.1). Foi professora substituta da Universidade do Estado da Bahia (UNEB 2014-2018) e atualmente é professora efetiva da Faculdade da Região Sisaleira (FARESI). É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação (GEINE-UFBA). Dentre as temáticas com as quais trabalha se destacam: psicologia cognitiva no processo de aprendizagem, neurobiologia da aprendizagem, elaboração de jogos cognitivos com proposta inclusiva, políticas educacionais para inclusão e psicologia da aprendizagem.

Rosilda Arruda Ferreira

Graduada em Pedagogia (1983) e Mestre em Sociologia (1988) pela Universidade Federal de Pernambuco e Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1999). Foi professora da UFPE (maio/1989 a janeiro/2010) e da Universidade Federal da Bahia (fevereiro/2010 a fevereiro/2013). Atualmente é professora do Curso de Licenciatura em Biologia do Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, líder do Gestae (Grupo de Estudos sobre Temas Atuais em Educação) e integrante do Conselho Editorial da Editora da UFRB. As temáticas com as quais trabalha tem como centralidade a formação de professores, interdisciplinaridade, políticas educacionais, avaliação educacional, gestão da educação, epistemologia e sociologia da educação.

A autorregulação emocional é uma função adaptativa muito importante na vida de todos os seres humanos. Este processo inicia na infância e favorece o desenvolvimento dos indivíduos na medida em que promove relações sociais responsáveis pela formação de conceitos, aquisição de linguagem e utilização de instrumentos mediadores para o conhecimento do meio e das próprias emoções. A criança com Transtorno do Espectro Autista lança mão de um modo regulador para as emoções que sente considerado como não adaptativo, em função dos sintomas característicos do TEA. Contudo, essa dificuldade pode ser superada mediante um instrumento mediador que a conduza às suas experiências emocionais de modo dinâmico, conforme a realidade, mas, também, respeitoso quanto aos limites e especificidades da criança no espectro. A essência do brincar e jogar na vida humana, como parte do constructo do Ser social, em contato com a realidade, subsidiaram a pesquisa que deu origem a um instrumento com potencial regulador das emoções, em crianças com desenvolvimento típico ou atípico, qual seja o jogo "O Destino Sou Eu", um dispositivo que pode ser utilizado em ambientes terapêuticos, educacionais e domésticos.

ISBN: 978-65-84508-90-3

9 786584 508903 >

EDITORA UFRB
Viva a leitura!