

LUDOCANÇÃO: FERRAMENTA MUSICOTERAPÊUTICA PARA AUXILIAR A CRIANÇA COM TEA A RESSIGNIFICAR O ATO DE BRINCAR DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO EDUCACIONAL

Carlos Correia Santos
(Autor)

Instituto Superior de Educação Ateneu (ISEAT) – Vila Velha/ES
carloscorreia.santos@gmail.com

RESUMO

O ato de brincar traz em si premissas importantes para a formação da cognição humana. Na infância, brincadeiras são ações que ajudam a desenvolver percepção, motricidade, senso relacional e criticismo. Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), de modo geral, apresentam dificuldades em lidar com o ato de brincar de forma amplamente exploratória. Limitações para entender a usabilidade e a pertinência desse ou daquele brinquedo em função da dispersão constante ou do excessivo recorte da atenção podem trazer ao autista barreiras no processo de aquisição do conhecimento. O presente artigo tem como objetivo investigar o uso da LudoCanção como ferramenta musicoterapêutica destinada a auxiliar crianças com TEA a ressignificar o ato de brincar durante sua formação educacional. A pesquisa tem como escopo um relato de experiência com análise qualitativa do processo de aplicação dessa técnica ao longo de seis meses de atendimento educacional especializado a um menino com TEA. Como resultado, constatou-se que a LudoCanção, criação musical com fins terapêutico-educacionais que tenta ensinar a função de cada brinquedo, pode auxiliar a criança autista a lidar de maneira mais proveitosa – do ponto de vista pedagógico – com as atividades lúdicas.

Palavras chave: Autismo. Brincar. Cognição.

ABSTRACT

The act of playing carries within itself important premises for the formation of human cognition. In childhood, jokes are actions that help develop perception, motor ability, relational sense, and criticism. Children with Autistic Spectrum Disorder (ASD), in general, present difficulties in dealing with the act of playing in a broadly exploratory way. Limitations to understand the usability and pertinence of this or that toy due to the constant dispersion or the excessive cut of the attention can bring to the autistic person barriers in the process of acquisition of the knowledge. This article aims to investigate the use of LudicSong as a music therapy tool to help children with ASD to re-signify the act of playing during their educational training. The research has as scope an experience report with qualitative analysis of the process of application of this technique over six months of specialized educational care to a boy with ASD. As a result, it was found that LudicSong, a musical creation with therapeutic-educational purposes that tries to teach the function of each toy, can help the autistic child to deal more profitably - from the pedagogical point of view - with the play activities.

Keywords: Autism. Playing. Cognition.

1 INTRODUÇÃO

Dentro do processo de formação educacional humana, há uma atividade séria e de suma importância: o ato de brincar. Nas primeiras infâncias, é graças ao universo rico de proposições e desafios sociocognitivos das brincadeiras que as crianças começam a aprender a aprender. Brincar, portanto, passa longe de ser ação destinada pura e simplesmente à distração. Passa longe de ser condão de entretenimento. Brincar é ação educativa. É prática que exige ser cercada de fatores pedagógicos e que precisa ser estimulada, proposta e acompanhada num cerco atento e pleno de conteúdos, anteparos e vieses construtivos.

Quando brincam, as crianças descobrem. Podem descobrir sentidos, significados, usabilidades, pertinências. Esse processo de descoberta do que lhe cerca é o que favorecerá o acesso ao aprendizado, à fixação. O ato de brincar, por conseguinte, está intimamente ligado ao desenvolvimento da cognição.

A brincadeira permite à criança vivenciar o lúdico e descobrir-se a si mesma, apreender a realidade, tornando-se capaz de desenvolver seu potencial criativo (...) Nesta perspectiva, as que brincam aprendem a significar o pensamento dos parceiros por meio da metacognição, típica dos processos simbólicos que promovem o desenvolvimento da cognição (BRANCO, MACIEL & QUEIROZ, 2006, p.169)

Quando a infância é bordeada por déficits, especial atenção se precisa fazer aos mecanismos de brincadeira que estão ou não sendo desenvolvidos pela criança. Qualquer limitação ou dificuldade que incida sobre as práticas lúdicas infantis precisam ser percebidas e retrabalhadas.

Crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) costumam apresentar dificuldades em aderir de modo pleno às atividades centradas no brincar. A dispersão excessiva ou o acentuado recorte de atenção – característicos desse espectro – podem comprometer o entendimento sobre como, por que e para que usar esse ou aquele brinquedo.

Compreender a si mesmo e compreender o mundo que lhe cerca é tarefa nada simples para o autista. Nas primeiras idades, esse desafio é ainda mais acentuado e específico. E quando o terreno é o lúdico ainda mais intensos são os desafios.

(...) um olhar mais atento permite observar o grande esforço que esses sujeitos dependem para encontrar recursos que propiciem ser compreendidos. Por exemplo, em estudos de filmagem minuciosa desses sujeitos, foi verificado que o olhar para as pessoas, muitas vezes descrito como quase ausente, é na verdade mais frequente do que se imagina, particularmente nas situações em que a criança necessita do

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

adulto (...) Assim como as ações da criança são percebidas como movimento e manipulação sem sentido, a mãe e as pessoas próximas vão deixando de significá-las. O resultado é a cristalização de um brincar limitado e empobrecido, já que possíveis transformações não são alimentadas (MARTINS, 2009, p.42)

Para um autista, brincar com um carrinho pode não significar de imediato tomar para si o uso de um objeto lúdico que remeta a transporte, a ir de um lugar para o outro, entre outros fatores essencialmente ligados ao brinquedo carrinho. Para uma criança autista, a atenção pode ficar estritamente centrada, por exemplo, no abrir e fechar da portinha do carro. Essa fixação da atenção prejudica a formação cognitiva sobre o elemento carro. Isso tudo induz a perceber a necessidade de auxiliar a criança autista a brincar de maneira mais proveitosa do ponto de vista pedagógico. Vários podem ser os caminhos intervencionais que podem ajudar uma criança com autismo a atingir maior e melhor foco nas atividades de brincadeira. O terreno no qual o presente artigo vai se centrar é o das ações musicoterapêuticas.

Ciência que, desde o pós Segunda Guerra Mundial – quando começou a ser melhor sistematizada e abalizada teoricamente nos Estados Unidos –, vem mais e mais se solidificando e ganhando respeitabilidade, a Musicoterapia tem se provado uma real ferramenta de ação terapêutica no desenvolvimento de indivíduos com TEA.

A tendência em termos da utilização da musicoterapia no tratamento com a pessoa com TEA parece ser a da diversificação. Há diversas abordagens sendo utilizadas, diversos tipos de métodos de musicoterapia sendo utilizados, tipos (...) de objetivos terapêuticos sendo propostos. Este dado é importante pois atualmente a informação acerca de música, musicoterapia, saúde e autismo é muito mais abrangente (BRANDALISE, 2013, p.28).

Estratégias musicoterapêuticas podem e vem sendo propostas como instrumental destinado a atuar junto ao desenvolvimento educacional de crianças no espectro autista. A presente pesquisa se centra justamente na proposição de uma ferramenta nesse sentido. Uma ferramenta musicoterapêutica que possa auxiliar a criança autista a dar mais pleno significado e/ou a ressignificar o ato de brincar.

Elemento primaz da investigação científica deste artigo, a LudoCanção foi concebida e desenvolvida durante o processo de seis meses de atendimento músico-psicopedagógico de A.G.S, um menino de 06 (seis) anos, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, mais especificamente com feições de Asperger. A LudoCanção é, outrossim, uma composição de viés musicoterápico criada, a partir de anamneses e práticas de observação comportamental, para tentar ensinar a função de cada brinquedo posto ao dispor de uma criança com TEA durante determinado período de seu processo de formação educacional.

O objetivo geral aqui pretendido, desta feita, é averiguar se a LudoCanção é, de fato, uma ferramenta com viés musicoterapêutico capaz de auxiliar a criança com TEA a significar ou ressignificar o ato de brincar, de forma que sua cognição seja estimulada durante o processo de formação educacional. A partir desta premissa, alguns objetivos específicos são também pretendidos, sendo eles: oferecer ao ambiente educacional inclusivo um novo instrumental psicopedagógico; ressaltar cientificamente a importância das atividades lúdicas na constituição intelectual infantil; e reafirmar as atividades musicoterapêuticas como ações eficazes para propiciar o desenvolvimento cognitivo da pessoa no espectro autista.

A investigação proposta suscita, entretanto, alguns questionamentos a serem respondidos: a LudoCanção pode realmente auxiliar uma criança com TEA a dar significado devido a brinquedos com os quais tenha contato durante seu processo de formação educacional? Essa ferramenta pode estimular a cognição do autista? Professores em ambientes educacionais inclusivos podem vir a usar essa técnica? Do ponto de vista terapêutico, essa prática pode trazer melhorias ao bem-estar físico-social do indivíduo com TEA?

Para que tais indagações sejam respondidas, urge entender melhor alguns preceitos conceituais importantes, no que tange aos universos que cercam a ferramenta investigada. Tópicos como: o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA); qual a relevância do ato de brincar na formação cognitiva humana; como a Musicoterapia pode desenvolver a cognição da pessoa com autismo; o que é, como é criada, como funciona e como pode ser aplicada a LudoCanção; a capacitação de professores na técnica; e a LudoCanção como instrumento psicopedagógico e seus potenciais efeitos musicoterapêuticos.

2 METODOLOGIA

A metodologia usada foi a do relato de experiência com análise qualitativa da aplicação da LudoCanção no processo de atendimento músico-psicopedagógico de A.G.S, um menino de 06 (seis) anos, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, com características da Síndrome de Asperger.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONCEITUAÇÕES E IMPLICAÇÕES

Alvo de debates e análises científicas que mais e mais se intensificaram nas últimas décadas, o Transtorno do Espectro Autista passou por

várias definições conceituais. Antes, apenas estabelecido como Autismo e entendido com variações tipológicas diversas: Asperger, Rett, entre outras. Hoje, um só agrupado prisma de condições, um espectro. Não existe um Autismo, mas vários. Atualmente, é pacífico entender que o TEA abrange diferentes síndromes em torno de uma trinca específica de características: padrão comportamental restrito e repetitivo; dificuldades de comunicação; e barreiras de socialização. Todas as variantes constantes no espectro autista para serem conceituadas e implicadas como tal precisam atender a essa tríade.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda é uma condição clínica enigmática, sendo este considerado como de natureza multifatorial, ou seja, ainda não se sabe, ao certo, qual a causa específica do TEA. A literatura oferece uma série de reflexões que giram em torno dos aspectos genéticos, hereditários e ambientais. Os sintomas apresentados por sujeitos autistas são: ausência de linguagem verbal ou linguagem verbal pobre; ecolalia (repetição de palavras fora do contexto), hiperatividade ou extrema passividade, contato visual deficiente, ausência de interação social, interesse fixado a algum objeto ou tipos de objetos. O autismo refere-se ao conjunto de características, podendo ser encontrados em sujeitos afetados desde distúrbios sociais leves sem deficiência mental, até deficiência mental severa (FERREIRA, 2016, p.30)

As implicações do TEA sobre o comportamento se manifestam desde a mais tenra idade. Na infância, portanto, o espectro autista será condicionante de padrões de ações que se estenderão pela vida do sintomático. Fator que torna fundamental intervenções e mediações no interregno mais precoce possível.

O autismo é um transtorno neurodesenvolvimental caracterizado por prejuízos sociais, comportamentais e de comunicação (...) Os primeiros relatos sistemáticos sobre o autismo remontam aos estudos de Kanner (1943) e Asperger (1944), os quais descreveram crianças com distúrbios do desenvolvimento e com características singulares de prejuízos, como profunda inabilidade no relacionamento interpessoal, atrasos na aquisição e distúrbios no desenvolvimento da fala, dificuldades motoras e comportamentos repetitivos e estereotipados (...) No que diz respeito à abordagem neuropsicológica do TEA, destaca-se a hipótese de disfunção executiva, que defende que prejuízos no controle executivo poderiam estar relacionados a alguns dos comprometimentos cognitivos e comportamentais observados em indivíduos com TEA (BOSA, CZERMAINSKI & SALLES, 2013, p.519)

3.2 O ATO DE BRINCAR: RELEVÂNCIAS PARA A FORMAÇÃO COGNITIVA HUMANA

O ser humano precisa brincar para se desenvolver seriamente. Essa frase pode até soar jocosa, pode parecer um mero jogo de palavras. Mas reflete um entendimento hoje cientificamente abalizado. A ludicidade – aqui entendida como a prática de brincadeiras várias nas primeiras idades – é um terreno complexo e ricamente estruturado para permitir que a criança inicie o contato com uma série de ações que ofertarão múltiplos subsídios para a sua formação motora e intelectual. Brincando, a criança

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

estabelece e aguça canais de aprendizado. Funcionalidades de objetos são aprendidas ao brincar. Habilidades de manuseio são aprendidas ao brincar. Conteúdos éticos são aprendidos ao brincar. Amplo e muito importante é o manancial de repertórios humanos que a ludicidade constrói e sedimenta na estruturação do intelecto.

De alguma forma o lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando que a criatividade aflore. Por meio da brincadeira a criança envolve-se no jogo e sente a necessidade de partilhar com o outro. Ainda que em postura de adversário, a parceria é um estabelecimento de relação. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões testando limites. Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais psicomotoras. Brincando a criança torna-se operativa (ALMEIDA, 2009, p.02)

As brincadeiras infantis, por conseguinte, incidem de modo crucial sobre a constituição cognitiva. O processo de aquisição de conhecimento passa de modo *sine qua non* por essa fase da vida em que o brinquedo não é simplesmente objeto distrativo. É ponte para percepções, entendimentos e incremento de curiosidades. Aprender é também resultado do mergulho na ludicidade.

As brincadeiras são elos integradores entre aspectos cognitivos, afetivos e sociais e sua preservação é fundamental como recurso para desenvolver e aperfeiçoar valores que fazem parte da cidadania, da construção do ser no mundo e sua relação com o outro. No brinquedo, tanto a criança como o adulto compartilham experiências, se comportam como se tivessem algum controle sobre a realidade, imaginando ser alguém diferente e se transportando para um mundo simbólico, atividade necessária ao seu desenvolvimento social, emocional e afetivo. A brincadeira, portanto, é fundamental para uma vivência sadia no que diz respeito à aprendizagem, na construção e reconstrução de subjetividades e no processo de desenvolvimento como pessoa, como identidade em permanente transformação (CHARTIER & TOURINHO, 2009, p.03)

3.2.2 A criança com TEA e as dificuldades no ato de brincar

O tópico deste artigo destinado a explicar conceituações sobre o TEA ajuda a suscitar compreensões em torno das peculiaridades que uma criança que se enquadre no referido espectro pode vir a apresentar. Sobretudo no que tange ao seu contato com o universo lúdico. Ou seja, o modo como uma criança autista brinca é diferenciado. E, por isso justamente, tal peculiaridade é questão sobre a qual a presente pesquisa se debruça de modo particular.

Graças a fatores ligados à sua dificuldade de interação e dada a sua fixação em determinados objetos ou tipos de objetos (conforme já abalizado anteriormente pelo referencial teórico) ou em partes específicas dos objetos, a criança com TEA não interage com o todo do brinquedo e isso desfoca a apreensão da usabilidade e/ou funcionalidade do artefato com o qual brinca. Em linhas gerais, a criança no espectro autista

brinca sem conseguir acessar todo o potencial educativo da atividade lúdica. Manuseia a bola no momento destinado ao brincar, mas tem dificuldades de abstrair a bola como um elemento de jogo, como um elemento que referencia a forma esférica, como um elemento exemplifica concretamente o girar. Pode, no lugar de tudo isso, deter-se sobre um detalhe da confecção daquela bola. Relaciona-se com uma pequena casa de bonecas, mas tem dificuldade de compreender aquele brinquedo como uma representação de casa, de espaço onde vivem pessoas similar ao que vive com sua família. Tem dificuldade de relacionar a casa lúdica com o entendimento de abrigo. Pode, no lugar de tudo isso, deter-se sobre o barulho que faz uma das janelinhas. Nenhuma dessas circunstâncias, entretanto, devem ser entendidas como condições estanques. Há grandes empenhos científicos na atualidade centrados em dar novos direcionamentos a essas circunstâncias comportamentais.

Perspectivas tradicionais acreditam que dentre as características do autismo infantil está a incapacidade ou grande dificuldade destas crianças desenvolverem atividades de brincar. No entanto, assumindo a perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano - que compreende os sujeitos enquanto seres sociais, constituídos culturalmente, na e pela linguagem - esta afirmação deixa de ser sustentável, uma vez que brincar é uma atividade constituída socialmente (...) Conclui-se que é fundamental a intervenção do terapeuta durante o processo de interação, atribuindo significações às ações da criança, proporcionando a ela a possibilidade de constituir-se como um ser cultural e de interagir com o outro e, dessa forma, construir as bases para as internalizações que daí decorrerão. Observa-se também que as experiências vivenciadas fora da instituição possibilitam oportunidades de brincar e desenvolver-se durante as brincadeiras, mesmo que de forma mais lenta e específica (BARAGOLLO, PANHOCA & RIBEIRO, 2013, p.01)

3.3 A MUSICOTERAPIA COMO POSSIBILIDADE INTERVENCIONAL

Hoje já estabelecida no Brasil como uma Terapia Integrativa – inclusive admitida como opção terapêutica pelo Sistema Único de Saúde –, a Musicoterapia avança se fortalecendo como ferramenta capaz de atuar em diversos casos clínicos e comportamentais. É crucial, entretanto, entender que essa atividade não é o mero uso intuitivo de recursos musicais para influir sobre estados de espírito, mas uma ciência com vasto cabedal teórico e ampla comprovação prática. A Musicoterapia consiste no uso do som e/ou da música e/ou dos conceitos e estruturas ligados à musicalidade para tratar ou ofertar efeito lenitivo para quadros de doenças orgânicas, de implicações psíquicas, psicossomáticas ou de dificuldades cognitivas. A Federação Mundial de Musicoterapia (WORLD FEDERATION OF MUSIC THERAPY, 1996) propõe um conceito para esta ciência:

Musicoterapia é a utilização da música e/ou dos elementos musicais (som, ritmo, melodia e harmonia) pelo musicoterapeuta e pelo cliente ou grupo, em um processo estruturado para facilitar e promover a comunicação, o relacionamento, a aprendizagem, a mobilização, a expressão e a organização (física, emocional, mental, social e cognitiva), para desenvolver potenciais e desenvolver ou recuperar

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

4 LUDOCANÇÃO (LC): CRIAÇÃO DA TÉCNICA, CONCEITUAÇÃO E APLICAÇÃO

Por tudo isso visto até aqui, sob o prisma da seara científica, fez-se possível surgir a ideia de propositura de uma estratégia musicoterapêutica que pudesse ser aplicada junto a crianças com TEA, no sentido de ajudá-las a significar melhor e/ou ressignificar o ato de brincar. O ambiente que propiciou o urdimento dessa ferramenta foi o do atendimento músico-psicopedagógico que o autor deste artigo fez durante seis meses a um menino de 06 anos. Seu nome será mantido em sigilo por pedido da família. Ele será identificado neste artigo como A.G.S. Diagnosticado com TEA e laudado com implicações compatíveis com a outrora chamada Síndrome de Asperger, A.G.S apresentava comprometimentos comuns à caracterização do espectro: grande dificuldade de expressão da linguagem, comportamento com padrões restritos e barreiras de socialização. Entre os comportamentos percebidos, um logo chamou a atenção do terapeuta-pesquisador: o modo aparentemente apático com que a criança lidava com momentos de ludicidade. Ao ser conduzido a vivências de brincadeira, o menino não mostrava envolvimento com os brinquedos. Quando finalmente concordava em manusear os objetos lúdicos, dava-lhes usabilidades mais restritas do que esperado. Se posto em contato com um carrinho, por exemplo, em vez de brincar de conduzir o artefato por pistas reais ou imaginadas, em vez de reproduzir os sons de um automóvel, em vez de movê-lo simulando o deslocar de um veículo real, detinha-se em partes específicas do mesmo. Fixava a atenção em uma das rodas do carrinho e com o dedo passava a girá-la numa incessante repetição.

Também se posto em contato com uma bola, no lugar de jogá-la, chutá-la, lança-la, dedicava-se a ficar passando o dedo sobre partes do objeto, deixando-o parado no chão. Esse tipo de comportamento – seja com o carrinho, a bola e mesmo outros tipos de brinquedos – foi notado num grau pleno de reincidência. Não se tratava do fato de eventualmente A.G.S não dar usabilidade devida aos objetos lúdicos. O padrão de ação era invariável. O menino nunca empreendia ações lúdica que correspondessem a natureza do brinquedo. Em paralelo a isso, a criança desde o início das sessões de atendimento mostrou interesse por intervenções musicais. Respondia sempre favoravelmente quando convidado a aderir a atividades que envolvessem musicalidade. Reagia concreta e positivamente a provocações e estímulos feitos a partir de canções. O terapeuta, então, decidiu criar canções que tivessem em suas mensagens orientações sobre como usar esse ou aquele brinquedo. E passou a

apresentar essas canções a A.G.S. Desde a primeira experiência, os resultados se mostraram bastante animadores.

4.1 Proposta de conceito para a LC

Cumprida toda a explanação do referencial teórico e desenhado o cenário em que a técnica foi esboçada, aplicada e investigada, cabe aqui propor um conceito para a LudoCanção. A LC é, portanto, uma criação melódica de cunho musicoterapêutico composta, após anamnese e análise do comportamento de uma criança com TEA em atividades lúdicas, com a finalidade de ajudá-la a dar mais devido significado e/ou ajudá-la a ressignificar a relação com brinquedos que possam estimular sua cognição durante determinado período de sua formação educacional.

4.2 Proposta de etapas prévias: da anamnese à composição

Como todo processo estratégico de ação sobre padrões comportamentais, a técnica da LC deve seguir uma sequência de etapas, assim sugeridas:

a) Anamnese: etapa anterior a todas, centrada em entrevistas com familiares, cuidadores, terapeutas que acompanham a rotina doméstica e de atividades complementares cumpridas pelo futuro receptor

b) Investigação do comportamento lúdico: análise em ambiente de atendimento clínico de como o receptor lida com brinquedos e outras atividades recreativas. Analisar que usabilidade dá a cada brinquedo; como é o foco de atenção sobre os objetos (completo ou restringido); existência de proatividade no ato de brincar; como se expressa sua corporeidade durante o momento de ludicidade; apresenta reações emocionais nesses momentos. Essa investigação deve ser realizada em, no mínimo, três sessões em dias diversos. Investigar ainda o comportamento da criança posta sozinha entre brinquedos e estimulada sozinha para interagir com atividades recreativas e também investigar seu comportamento quando posta para brincar na companhia de outras crianças

c) Análise dos resultados colhidos na anamnese e na investigação do comportamento lúdico: cruzar dados e informações, consultar referencial teórico, trocar informações que profissionais de outras áreas ligadas ao acompanhamento do TEA.

d) Identificação dos pontos a serem trabalhados: delimitar quais aspectos se mostram mais exigíveis de atuação: excessiva apatia, foco de atenção muito recortado sobre partes de brinquedos, ausência de proatividade no ato de brincar, entre outros

e) **Composição da LC:** identificados os pontos a serem trabalhados, partir para a composição de LudoCanção. A LC precisa de melodia e letra. A melodia pode e deve ter por base estrutura que aluda aspectos descobertos das fases anteriores. Por exemplo, se a criança é mais agitada, pensar em usar estrutura melódica que seja empática com relação a isso. A mesma lógica deve ser usada se a criança for menos agitada. A letra precisa propor mensagens que busquem estimular a cognição da criança a respeito dos objetos ou ações lúdicas que a cercam e com os quais tenha tido contato durante a investigação do comportamento lúdico. Nas letras, urge estar condita a proposta de significação ou ressignificação do brinquedo ou da atividade recreativa.

4.3 Proposta de aplicação da LC

Uma vez composta a LC – como resultado das etapas acima indicadas –, faz-se imperiosa a estruturação de uma sistemática de aplicação. A presente pesquisa sugere a seguinte dinâmica:

a) Fase do Brincar Com: mesmo já composta a LudoCanção, antes de apresentá-la ao receptor, o aplicador leva a criança a travar contato com o brinquedo ou atividade recreativa com que não interage de modo satisfatório. Juntando-se à criança, o aplicador “brinca com” ela. Oferece-lhe o brinquedo ou apresenta a atividade lúdica e lhe pergunta para que aquilo serve. Mesmo que a criança-receptora não apresente fluxo de fala, o intento comunicacional deve ser travado. O aplicador, então, brinca de modo dirigido. Tenta mostrar a usabilidade do brinquedo ou da atividade recreativa. E pergunta de novo: para que isso serve? Repetir a estratégia por três vezes e deixar a criança livre para interagir com o brinquedo ou atividade recreativa como quiser ou puder.

b) Fase do Falar Para: em sessão posterior a que foi aplicado “Brincar Com”, de novo levar a criança a travar contato com o brinquedo ou atividade recreativa com que não interage de modo satisfatório. Juntando-se à criança, ainda sem manusear nenhum objeto ou realizar movimentações lúdicas, o aplicador lê para ela a letra da LudoCanção que contenha a mensagem que mostra usabilidade daquele brinquedo ou atividade recreativa. Faz a leitura duas vezes. Em seguida, faz nova leitura, mas agora manuseando o brinquedo ou fazendo movimentação lúdica que ilustre a atividade recreativa. Repetir a estratégia completa por três vezes e deixar a criança livre para interagir com o brinquedo ou atividade recreativa como quiser ou puder.

c) **Fase do Cantar Para:** em sessão posterior a que foi aplicado o “Falar Para”, mais uma vez levar a criança a travar contato com o brinquedo ou atividade recreativa com que não interage de modo satisfatório. Juntando-se à criança, agora já usando recurso instrumental, o aplicador canta a LudoCanção. Nessa fase, faz-se interessante a participação de um outro colaborador. Enquanto o aplicador canta, o outro manuseia o brinquedo ou faz movimentação lúdica que ilustre a atividade recreativa. Repetir a estratégia por duas vezes e observar se a criança passará a interagir com o brinquedo ou atividade recreativa de modo mais significado ou ressignificado. A fase do Cantar Para precisará se repetir frequentemente. Por pelo menos um mês. Nesse interregno, avaliar se resultados estão sendo obtidos. Em caso positivo, passar a adotar a técnica completa com brinquedos e atividades recreativas diferentes.

4.3.1 Aplicação da LC em ambientes educacionais inclusivos

Uma vez atingido nível de eficácia com a aplicação da LC, faz-se interessante propor a capacitação dos professores dos centros educacionais inclusivos nos quais a criança eventualmente estude. Essa capacitação oferecerá aos educadores regentes de sala de aula ou que trabalhem nos Atendimentos Educacionais Especializados um novo instrumental para a busca do incremento da cognição desses educandos.

5 CONCLUSÃO

A vivência do atendimento músico-psicopedagógico a A.G.S, ao longo de seis meses, oportunizou a criação e a investigação da LudoCanção como estratégia que o pudesse ajudar a significar melhor ou ressignificar o ato de brincar, diante das dificuldades comportamentais e relacionais que a criança apresentava em função do Transtorno do Espectro Autista, com particularidades ligadas à Síndrome de Asperger. Foi observado, outrossim, que a aplicação da técnica efetivamente conseguiu ajudar A.G.S a dar significado mais devido a brinquedos com os quais mantinha contato. Exemplos disso são sua relação com carrinhos e bola. A criança antes detinha sua atenção e interesse sobre partes específicas desses objetos. E tinha, desta feita, uma expressividade lúdica muito reduzida. Ao cabo dos seis meses, o receptor passou a brincar com o carrinho e com a bola de modo bem mais pertinente. Passou a mostrar que entendia o carrinho como meio de transporte e passou a mostrar que entendia a bola como objeto destinado a jogos com movimentação física que envolvem lançar e quicar. Esse avanço no entender demonstra o desenvolvimento de sua habilidade cognitiva e, conseqüentemente, revela ganhos na sua formação educacional. A LC foi também experimentada em conjunto com o Floortime e os pais relatam sensíveis avanços comunicacionais na

criança. A técnica passou a ser aplicada também pelos professores da escola em que A.G.S estudava. Os educadores relataram que avanços cognitivos e comportamentais foram igualmente notados no ambiente escolar. A ferramenta se comprova, deste modo, uma estratégica psicopedagógica eficaz. No fluxo de todos esses resultados positivos, os pais da criança também informaram melhorias no campo psicofísico de A.G.S: redução da apatia, inexistência de quadros depressivos, fatores com deduzem a pertinência musicoterapêutica da técnica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. CDOF. Ibicaraí, 2009.

BRANCO, Angela Uchôa; MACIEL, Diva Albuquerque & QUEIROZ, Norma Lucia Neris. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Paidéia, 2006.

BAGAROLLO, Maria Fernanda; PANHOCA, Ivone & RIBEIRO, Vanessa Veis. **O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico-cultural**. Revista Brasileira de Educação. Marília, 2013.

BRANDALISE, André. **Musicoterapia aplicada à pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma revisão sistemática**. Revista Brasileira de Musicoterapia Ano XV número 15. Curitiba, 2013.

CHARTIER, Getúlio & TOURINHO, Irene. **Brincadeiras na educação: quando o rir faz sentido**. FAV/UFG. Goiânia, 2009.

FERREIRA, Renata de Souza Capobiango. **A neurociência a educação: como nosso cérebro aprende (Transtorno do Espectro Autista)**. UFOP. Ouro Preto, 2016.

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio. **Crianças autistas em situação de brincadeira: apontamentos para as práticas educativas**. Universidade Metodista. Piracicaba, 2009.

WORLD FEDERATION OF MUSIC THERAPY. **Definição de Musicoterapia**. Revista Brasileira de Musicoterapia, 2: 4. WORLD RESEARCH FOUNDATION. **The Electrical Patterns of life. The work of Dr. Harold Burr, 1996**. Disponível em: <http://www.wrf.org/men-women-medicine/dr-harold-s-burr.php>