



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS BACABAL
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA

HÉVILA REGINA DE SOUSA CASTRO
LUANA SANTOS TUDES

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O LÚDICO NA APRENDIZAGEM:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM TEA
DO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA EM BACABAL – MA

BACABAL – MA
2024.2

HÉVILA REGINA DE SOUSA CASTRO

LUANA SANTOS TUDES

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O LÚDICO NA APRENDIZAGEM:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM TEA
DO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA EM BACABAL – MA**

Proposta Pedagógica apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão – Campus Bacabal, como pré-requisito para obtenção do título de licenciado (a) em pedagogia.

Orientadora: Prof. ^a Esp. Gioconda Soares de Araújo Silva.

BACABAL - MA

2024.2

Castro, Hévila Regina de Sousa.

Transtorno do espectro autista e o lúdico na aprendizagem: desafios e perspectivas no desenvolvimento dos alunos com TEA do 1º ano da U.E.F Professora Maria Nogueira em Bacabal – MA / Hévila Regina de Sousa Castro, Luana Santos Tudes. - Bacabal - MA, 2024.

87 f.

Proposta de Intervenção (Graduação em Pedagogia Licenciatura) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Bacabal, 2024.

Orientadora: Profa. Esp. Gioconda Soares de Araújo Silva.

1. TEA. 2. Lúdico. 3. Ensino Fundamental. 4. Ensino. 5. Aprendizagem. I. Tudes, Luana Santos. II. Título.

CDU: 376-056.36:373.3(812.1)

HÉVILA REGINA DE SOUSA CASTRO

LUANA SANTOS TUDES

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O LÚDICO NA APRENDIZAGEM:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM TEA
DO 1º ANO DA UEF PROFESSORA MARIA NOGUEIRA EM BACABAL – MA**

Proposta Pedagógica apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Estadual do Maranhão – Campus Bacabal, como pré-requisito para obtenção do título de licenciado (a) em pedagogia.

Orientadora: Prof. ^a Esp. Gioconda Soares de Araújo Silva.

Aprovada em: 06 / 02 / 2025

Nota: 10 (dez)

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 GIOCONDA SOARES DE ARAUJO SILVA
Data: 10/06/2025 14:30:11-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. ^a Esp. Gioconda Soares de Araújo Silva (Orientadora)
Universidade Estadual do Maranhão- UEMA

Francimeire Sousa Martins

1º Examinador (a)

Carlos Andre Souza dos Santos

2º Examinador (a)

A Deus e a todos que nos apoiaram durante toda
nossa jornada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente nós gostaríamos de agradecer a Deus por nos proporcionar o dom divino que é a vida e ter saúde para ter começado e terminado essa trajetória para a conquista um sonho tão almejado por nós que é o diploma de graduação. Durante essa trajetória passamos por dificuldades durante esse caminho, porém, estas serviram para nos fortalecer e nos levou a compreender como é precioso e gratificante a busca pelo conhecimento para que através da educação e do ensino alcancemos e possamos transformar a vida de muitas pessoas.

Isto também só está sendo possível com a ajuda dos nossos queridos pais e familiares; Elma Santana de Sousa, Nilzomar Rodrigues de Oliveira Castro, Francisca Queiroz Santos e Carli Orlando Pereira Tudes que sempre estiveram ao nosso lado sendo apoio em todos os momentos necessários. Vocês foram suporte e motivação, nossos maiores incentivadores a continuar nessa caminhada árdua e necessária para o nosso crescimento individual e coletivo.

Somos imensamente gratas a todos os nossos professores e amigos que nos acompanharam nessa caminhada de sucesso na área da educação, agradecemos mais especificamente a nossa querida orientadora Prof. ^a Gioconda Soares de Araújo Silva, uma profissional incrivelmente dedicada em sua profissão, sempre nos motivando com todo seu carinho, suporte e ajuda na elaboração dessa proposta. Sem sua orientação e persistência em nos orientar não seria possível. Muito obrigada por tudo, querida professora Gioconda.

Também estendemos nossos agradecimentos a toda equipe escolar da UEF Professora Maria Nogueira. Nossa gratidão ao diretor, a coordenadora e as professoras e mediadora que nos receberam com toda hospitalidade e abriram as portas da escola para que esse estudo pudesse ser realizado e desenvolvido da melhor forma.

Finalizamos nossos agradecimentos a nossa reconhecida Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus Bacabal e a todos os funcionários que contribuem para o seu funcionamento. Por meio delas podemos aprimorar os conhecimentos, inovar e nos capacitar a cada dia para exercemos a nossa profissão com êxito e responsabilidade diante do que nos foi ensinado durante todo esse percurso da graduação.

“Os autistas têm maior capacidade de memorização e aprendizagem quando se usam caminhos visuais planos, apoio em elementos concretos e por meio de aprendizagem sem erros.”

(BRITES; BRITES, 2019, p. 154)

RESUMO

A ludicidade é uma ferramenta pedagógica indispensável para que o processo de ensino e aprendizagem, em quaisquer modalidades de ensino, se torne mais atrativo e significativo. Ao direcionarmos as atividades lúdicas para o contexto de sala de aula, estamos proporcionando aos alunos típicos e atípicos condições para que desenvolvam habilidades significativas como social, emocional, física e cognitiva. Este trabalho tem objetivo geral analisar os desafios e perspectivas no desenvolvimento dos alunos com TEA do 1º ano da UEF Professora Maria Nogueira em Bacabal –MA. Esse estudo se deu por meio da pesquisa de campo, de natureza bibliográfica de abordagem quanti-qualitativa e de caráter de campo exploratório em uma instituição escolar do ensino público do município de Bacabal, com um aluno autista do 1º ano do ensino fundamental. Em vista disso, a coleta de dados se deu por meio das observações e aplicação de questionário aplicado com a professora titular e as duas mediadoras das crianças autistas. O aporte teórico da pesquisa é baseado nos seguintes autores: Caminha (2019); Brites, Brites (2019); Grandin (2015) e Pontis (2022) dentre outros acervos bibliográficos e documentos legais. Através da análise de dados, pelo questionário e observações, foi possível concluir que atividades lúdicas ajudam no processo de desenvolvimento das crianças autistas, pois demonstraram mais interesse pelas atividades que optaram pelo lúdico do que somente escrita na transição da educação infantil para o ensino fundamental. Portanto é preciso desenvolver habilidades, conhecimentos e mudanças de comportamentos no aluno autista; e o profissional precisa estar capacitado para elaborar estratégias pedagógicas que facilitem o processo de inclusão e vida social das crianças autistas.

Palavras - chaves: TEA; Lúdico; Ensino fundamental; Ensino; Aprendizagem.

ABSTRACT

Playfulness is an indispensable pedagogical tool for making the teaching and learning process, in any teaching modalities, more attractive and meaningful. By directing playful activities to the classroom context, we are providing typical and atypical students with conditions to develop significant skills such as social, emotional, physical and cognitive. The general objective of this work is to analyze the challenges and perspectives in the development of students with ASD in the 1st year of UEF Professora Maria Nogueira in Bacabal - MA. This study was carried out through field research, of a bibliographic nature, with a quantitative-qualitative approach and an exploratory field character in a public school institution in the city of Bacabal, with an autistic student in the 1st year of elementary school. In view of this, data collection was carried out through observations and application of a questionnaire applied to the teacher and the two mediators of the autistic children. The theoretical framework of the research is based on the following authors: Caminha (2019); Brites, Brites (2019); Grandin (2015) e Pontis (2022), among other bibliographic collections and legal documents. Through data analysis, questionnaires and observations, it was possible to conclude that playful activities help in the development process of autistic children, as they demonstrated more interest in activities that opted for play than just writing in the transition from early childhood education to elementary school. Therefore, it is necessary to develop skills, knowledge and behavioral changes in autistic students; and the professional needs to be qualified to develop pedagogical strategies that facilitate the process of inclusion and social life of autistic children.

Keywords: TEA; Playfulness; Elementary school; Teaching; Learnin.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Quebra-cabeça.....	71
Figura 2 – Jogar, contar e somar	72
Figura 3 – Colorindo por meio de legendas	73
Figura 4 – Escrevendo e lendo através dos fonemas.....	74
Figura 5 – Colagem com formas geométricas.....	75
Figura 6 – Jogo formando palavras.....	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Relação família e escola	58
Gráfico 2 - Competência comunicativa	59
Gráfico 3 - Disciplinas mais interessantes	60
Gráfico 4 - Interação social.....	61
Gráfico 5 - Brincadeiras preferidas.....	62
Gráfico 6 - Relação de compreensão de entende e compreende os cômodos .	63
Gráfico 7 - Processo de adaptação.....	64
Gráfico 8 - Relacionamento dos alunos, professores e mediadores	65
Gráfico 9 - Implementação do lúdico na sala de aula.....	66
Gráfico 10 - Atividades lúdicas na aprendizagem das crianças autistas	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LÚDICO E APRENDIZAGEM	14
2.1	A Importância do Brincar Para Crianças Com Deficiência	14
2.2	Relação Lúdico e TEA.....	17
2.3	O Papel do Lúdico no Processo de Ensino e Aprendizagem das Crianças com TEA no 1º Ano do Ensino Fundamental	19
3	TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	23
3.1	Causas.....	24
3.2	Contexto Histórico do TEA.....	25
3.2.1	Processo de Diagnóstico	30
3.3	Tipologia e Níveis de Suporte	31
3.4	Dificuldades	33
3.4.1	Interação Social	34
3.4.2	Comunicação.....	35
3.4.3	Comportamento	36
3.5	Tipos de Tratamentos e Terapias.....	39
4	LEI DA PROTEÇÃO DA CRIANÇA AUTISTA: AVANÇO OU RETROCESSOS?	43
5	INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NA ESCOLA REGULAR	47
5.1	O Autista na Escola.....	47
5.2	O Papel do Professor	50
5.3	A Importância da Figura do Mediador.....	51
5.4	O Amparo da Sala de Atendimento Educacional Especializado	54
6	METODOLOGIA.....	55
6.1	Instrumentos de Coleta de Dados.....	55
6.2	Procedimentos Técnicos	56
6.3	Descrição do Campo	56
7	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	58

8 PROPOSTA TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O LÚDICO NA APRENDIZAGEM: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM TEA DO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA EM BACABAL – MA.....	68
8.1 Produção e Aplicação de Uma Revista Lúdica	68
8.2 Projeto Brincando Nos Espaços da Escola	69
8.3 Oficinas de Treinamento Para Professores e Mediadores: Uso do Lúdico em Sala de Aula e Fora Dela.....	70
9 SUGESTÕES DE ATIVIDADES	71
9.1 Quebra-Cabeça	71
9.2 Jogar, Contar e Somar	72
9.3 Colorindo Por Meio de Legendas	73
9.4 Escrevendo e Lendo Através dos Fonemas	73
9.5 Colagem Com Formas Geométricas	75
9.6 Jogo Formando Palavras.....	75
10 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICES.....	84
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DE COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS COM TEA NO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA.....	85
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM AS PROFESSORAS E MEDIADORAS DAS CRIANÇAS COM TEA NO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA SOBRE O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS	86

1 INTRODUÇÃO

Falar sobre o *autismo* tem sido algo cada vez mais presente no cotidiano escolar, pois a escola tem recebido esses alunos e procurado meios de incluí-los dentro do processo ensino-aprendizagem buscando estratégias e intervenções que melhor contribuem para seu desenvolvimento.

Os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam necessidades educativas especiais que demandam uma análise cuidadosa, observação sistemática e estudo aprofundado por parte dos professores e toda equipe escolar. É fundamental que esses profissionais adotem estratégias e abordagens pedagógicas para abordar atividades de ensino direcionadas a esses educandos. Podendo assim identificar as habilidades individuais do aluno e ampliar os seus conhecimentos.

A escola por sua vez tem um papel essencial, pois é nela que os alunos terão contato não somente com os conteúdos das disciplinas, mas terão acesso ao convívio social, interação entre os colegas e professores, ampliação dos conhecimentos e da oralidade. Na vida do aluno autista não será diferente; a inclusão dele na escola irá contribuir tanto no desenvolvimento intelectual como no emocional e social.

E dentro desse processo de ensino- aprendizagem, para a criança autista, o lúdico entra como ferramenta que auxilia o ensino, tendo em vista que as crianças irão ter um contato real com o objeto estudado, possibilitando o contato visual, do tato e muitas vezes sonoro.

As contribuições que o lúdico pode trazer são notórias e necessárias e devem ser aplicadas dentro e fora da sala de aula. O jogo e a brincadeira são estratégias pedagógicas que engajam os estudantes de forma divertida, estimulam o pensamento crítico, a imaginação e a criatividade de forma bem natural.

Portanto, o presente trabalho tem como tema: Transtorno do Espectro Autista e o lúdico na aprendizagem: Desafios e Perspectivas no desenvolvimento dos alunos com TEA do 1º ano da U.E.F Professora Maria Nogueira em Bacabal – MA.

A problemática da pesquisa parte das indagações: Como se desenvolve as crianças com TEA a partir da ludicidade? De que forma o lúdico pode contribuir no processo de ensino aprendizagem das crianças autistas? Partindo desse pressuposto a justificativa da pesquisa parte dos questionamentos citados anteriormente, além das

vivências feitas no ambiente de trabalho em preocupação sobre as metodologias e estratégias lúdicas para facilitar o processo educativo através da nossa proposta pedagógica. Além disso, a pesquisa tem como objetivo geral analisar os desafios e a perspectiva do lúdico a partir do desenvolvimento das crianças com TEA. E como objetivos específicos definir o Transtorno do Espectro Autista; identificar como se desenvolve a Ludicidade no processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento das crianças com TEA; promover a interação social e competência comunicativa através de atividades lúdicas no 1º ano do ensino fundamental. A metodologia foi desenvolvida através de pesquisa bibliográfica e de campo exploratória, com abordagem quanti - qualitativa.

A Investigação sobre essa temática é de extrema relevância no contexto da educação contemporânea, uma vez que não se trata apenas de incluir o aluno com *autismo* na escola regular, mas também de implementar estratégias que assegurem uma inclusão efetiva. É fundamental que o educando tenha a oportunidade de desenvolver suas habilidades sociais, comunicativas, motoras e cognitivas de maneira integrada e significativa.

2 LÚDICO E APRENDIZAGEM

2.1 A Importância do Brincar Para Crianças Com Deficiência

O brincar é fundamental para toda e qualquer criança; independente de ter deficiência ou não. Mesmo que elas precisem de auxílio, ainda assim é uma atividade prazerosa que deve ser oferecida como é colocado por Takatori (2003, p. 9):

Encontram-se privadas das experiências do brincar em virtude das barreiras físicas, sociais, pessoais e ambientais, o que pode levá-las à aquisição de outras incapacidades de ordem social e emocional. A necessidade de ajuda (...), posicionamento ou acesso ao brinquedo implica a presença de um adulto (...) que estruture o meio, física e socialmente, facilitando o brincar da criança.

Logo é evidente que a criança com deficiência não pode ser privada do ato de brincar, pois isto facilita o processo de inclusão e no contexto educacional beneficia a interação com os colegas, professores e mediadores, evitando que ela se sinta ou seja vista como incapaz.

Para a criança com deficiência, o brincar traz inúmeros benefícios que ajudam no seu desenvolvimento global e psicológico. Entretanto, muitas vezes esse desejo é subordinado ao adulto que não compreende sua real importância e compensação; não só na fase infantil, mas também ao longo da vida, uma vez que promove o desenvolvimento emocional e estimula a criatividade. Brites (2020, p. 18) confirma que:

Muita gente não valoriza os momentos que a criança passa brincando, o que pode custar caro lá na frente. Como assim? Eu explico: a brincadeira não serve apenas para entreter. Por meio dela, os pequenos "experimentam" o mundo: testam habilidades (físicas e cognitivas); aprendem regras; treinam as relações sociais. Isso sem contar que, ao brincar, eles têm a chance de simular situações e conflitos e, assim, compreender e organizar as próprias emoções. Não é à toa, portanto, que o brincar é direito de todas as crianças, garantido pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

Como destacou Brites, o direito de brincar é assegurado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece uma doutrina de proteção integral, reconhecendo a criança não apenas como cidadã, mas também como sujeito de direitos, conforme destaca o Art. 15:

A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis (BRASIL, 1990, p. 7).

Para que esse direito seja efetivamente garantido, é fundamental que se reconheça a criança em sua essência. Antes de ingressar no mundo dos adultos, é crucial que ela vivencie diversas experiências, as quais ocorrem principalmente por meio do brincar. Essa atividade lúdica auxilia na formação de memórias e na busca de soluções imaginativas que conectam o mundo fantasioso à realidade. Brites sugere o “jogo do faz de conta” como uma atividade que estimula a criatividade.

Jogo de faz de conta também é chamado de jogo dramático ou jogo da fantasia. Esse tipo de brincadeira evolui à medida que ela desenvolve a linguagem e a sua capacidade de representação (isto é, de lembrar e criar imagens mentais). É o famoso brincar de casinha, de boneca, de super-heróis, entre outros papéis. Crianças de 2 anos já brincam de faz de conta, sendo que o hábito se intensifica na idade pré-escolar (BRITES, 2020, p. 71).

Assim, o ato de brincar é um direito garantido pelo ECA, reforçado no Art. 16, parágrafo IV: “O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: brincar, praticar esporte e divertir-se” (BRASIL, 1990, p. 7). A inclusão da criança com deficiência traz contribuições inestimáveis que vão além das dimensões físicas, sociais e psicológicas; ao incluí-la, suas limitações tornam-se mínimas e ela passa a ser uma peça fundamental em um todo.

No contexto escolar, o brincar é de extrema importância no desenvolvimento de alunos com necessidades especiais. Essa inclusão escolar favorece o desempenho social, emocional e cognitivo desse estudante. De acordo com Nhary (2006, p. 15), “as atividades lúdicas são fundamentais no desenvolvimento do sujeito que possua ou não algum tipo de limitação. No decorrer das atividades lúdicas todos são tidos como capacitados para realizar a atividade coletivamente dentro das suas habilidades físicas, intelectuais, sociais”.

Utilizar a brincadeira como ferramenta para ensinar é buscar novas maneiras de construir o conhecimento, é uma forma adicional para o educador promover a aprendizagem e a atenção dos alunos. “Segundo a perspectiva inclusiva, aceitar as diferenças implica respeitar características, interesses, motivações e os projetos de vida de cada criança, o que só é possível criando estratégias e recursos” (SILVA, 2020, p. 1).

Enquanto brinca, a criança e/ou aluno aprende com os demais, adquirindo conhecimentos valiosos que possivelmente carregará para a vida. Ela aprende a respeitar o tempo dos outros colegas, trabalha a paciência, as regras e aprende que, na vida, nem sempre se ganha.

E, um dos pontos mais importantes, aprende a relacionar-se. “É importante que o professor tenha convicção da importância da atividade de brincar, pois o sucesso das intervenções está voltado para aquilo que ele acredita, desde o preparo dos espaços quanto dos objetos ou brinquedos” (DIAS, 2015, p. 22).

Incluir a brincadeira como meio para ensinar não é de agora; ao longo das épocas, essa concepção foi apenas se aperfeiçoando. Os índios, por exemplo, ensinaram e ensinam seus costumes através do lúdico. Segundo Sant’Anna e Nascimento (2011, p. 22), “no Brasil da Idade Média, os jesuítas ensinavam utilizando brincadeiras como instrumento para a aprendizagem”.

Nas últimas décadas, estudiosos começaram a aprofundar suas investigações sobre a importância do brincar, reconhecendo que essa atividade não é apenas uma forma de diversão, mas um componente essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Dentro dessa linha de raciocínio sobre a importância do brincar, seja ela no contexto educacional ou não, temos pesquisadores como Jean Piaget, que traz a ideia, “quando brinca a criança, a criança assimila o mundo a sua maneira sem compromisso com a realidade, pois, sua influência com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da colocação que a criança lhe confere” (PIAGET, 1971, p. 37).

A brincadeira, diante de tudo que já foi exposto, agrega de maneira significativa e positiva na vida das crianças/alunos, pois tem os benefícios fundamentais como socialização, criatividade, integração, desenvolvimento das habilidades motoras, do pensamento, do respeito com o outro e com si mesmo, fantasia, vivacidade, e desenvolvimento dos aspectos psicológicos e emocionais. As brincadeiras, jogos e brinquedos estimulam a autonomia, confiança, curiosidade dos alunos, possibilitando uma aprendizagem mais prazerosa.

Portanto, brincar contribui para que a criança com deficiência desenvolva suas habilidades máximas e esteja incluída no ambiente social que é a escola, potencializando sua interação com colegas, professores e mediadores, além de favorecer no seu desenvolvimento pessoal, social, físico e cognitivo.

2.2 Relação Lúdico e TEA

A palavra “lúdico” vem do latim “*ludos*”, que se remete a jogos e divertimento, ou seja, ao ato de brincar. No entanto, quando esse conceito é trazido para o contexto escolar, o lúdico se torna um instrumento utilizado como facilitador do processo de ensino e aprendizagem; uma vez que as crianças aprendem brincando. Isso acontece porque elas se identificam e se sentem parte do ambiente em que estão inseridas.

Os diversos tipos de atividades lúdicas tornam o processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso, espontâneo e significativo. Essas atividades potencializam a criatividade, a interação social e o desenvolvimento cognitivo, emocional e físico dos indivíduos, tanto no contexto escolar quanto fora dele. Segundo Valle (2008, p. 10):

Ludicidade é envolver-se numa atividade, utilizando objetos, em geral brinquedos, que trazem prazer à criança. Neste contexto, o papel do professor seria ajudar o aluno a aprender novos conteúdos com o uso de estratégias e atividades prazerosas. O brincar é uma ação que está presente em todos os períodos do desenvolvimento. Os objetos que despertam o interesse lúdico mudam dependendo da fase em que o ser humano se encontra.

Portanto, pode-se compreender o quão importante é utilizar o lúdico como auxílio nas metodologias do professor em sala de aula para desenvolver o aluno de forma integral, por meio de jogos e brincadeiras pedagógicas que tenham uma intencionalidade; ou seja, que não sejam apenas para brincar. Isso torna as aulas mais atrativas e promove a interação social entre todos os participantes, gerando um brincar com intencionalidade e contextualizado de acordo com o assunto proposto na aula. Como bem coloca Pereira (2005, p. 93),

As atividades lúdicas não são apenas momentos divertidos ou simples passatempos. São muito mais que isso. São momentos de descoberta, de construção e compreensão de si; estímulos à autonomia e à expressão pessoal, momentos de expansão em que as contrações que se cronificaram começam a ceder, e a pulsação que marca a presença da vida viva vai sendo retomada.

Sendo assim, é perceptível que o brincar traz novas experiências, vivências e percepção ao mundo das crianças. No entanto, quando estamos falando de crianças

atípicas, mais especificamente as crianças com TEA, existem algumas dificuldades e características específicas conhecidas como níveis de suporte. Logo tem que ser levado em conta suas dificuldades e habilidades, buscando assim, potencializar as habilidades necessárias para melhorar o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento desse indivíduo através do lúdico.

A utilização do lúdico é de suma importância para crianças autistas, pois visa promover habilidades sociais, emocionais, cognitivas e comunicativas. O lúdico cria um ambiente mais atrativo para que elas possam explorar e se envolver em jogos e brincadeiras.

O brincar é uma forma natural de aprendizado e desenvolvimento para todas as crianças, mas é especialmente importante para crianças com autismo. O brincar fornece um ambiente seguro e prazeroso para as crianças explorarem o mundo, desenvolverem habilidades e aprenderem novos conceitos (ROGERS; DAWSON, 2009, p. 182).

Diante desse cenário todo o corpo docente e a equipe escolar precisam estar preparados para receber as crianças com TEA e facilitar o processo de inclusão e aprendizagem. Por tais motivos trazer o lúdico para a metodologia e adaptação curricular os jogos e brincadeiras vai agregar na vida não somente dos alunos autistas, mas de todos que fazem parte do ambiente escolar, pois os benefícios do lúdico estão muito interligados com a socialização desse alunado com os colegas, professores, mediadores entre os demais colaboradores.

Como confirma Wong (2006, p. 28):

O treinamento de habilidades sociais é uma intervenção eficaz para ajudar as pessoas com autismo a melhorar suas habilidades sociais. O treinamento de habilidades sociais pode ajudar as pessoas com autismo a aprender a entender e responder aos sinais sociais, expressar suas emoções, fazer amigos e participar de atividades sociais.

A proposta de atividades lúdicas é uma forma de quebrar as barreiras com as crianças autistas, proporcionando prazer, melhor autoestima, trabalhar a competência comunicativa através de brincadeiras cantadas, melhorando contato visual, através de brincadeiras que chamem atenção que fiquem no nível do seu campo de visão. O brincar no TEA, é além de uma forma de lazer como já foi exposto, é usado como método de intervenção para as dificuldades apresentadas por cada criança autista; lembrando que cada uma é única e singular. Por tais motivos as

brincadeiras e jogos se encontram como peça fundamental para o desenvolvimento da criança com TEA.

Segundo Huizinga (2007, p. 33):

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

Como bem colocou o historiador Johan Huizinga, o jogo envolve o(s) jogador(es) independentemente de qualquer ganho material, ocorrendo dentro de um espaço e tempo específicos, regido por regras pré-definidas. Para crianças autistas, os jogos oferecem benefícios significativos, como a promoção da interação social e o desenvolvimento de habilidades de comunicação em um ambiente seguro. Essas atividades permitem que as crianças pratiquem a espera pela vez, sigam instruções e resolvam conflitos de maneira pacífica.

O conhecimento repassado através do lúdico para as crianças com TEA é uma ferramenta de ouro que pode ser aplicada sem medo pelo docente. Aquilo que é transmitido com responsabilidade e intencionalidade tem o poder de transformar a vida dos alunos típicos e atípicos. O processo é tão árduo e difícil e ao mesmo tempo é tão gratificante para o ser humano, que os professores precisam entender a importância do brincar para o desenvolvimento social, cognitivo e físicos das crianças.

2.3 O Papel do Lúdico no Processo de Ensino e Aprendizagem das Crianças Com TEA No 1º Ano do Ensino Fundamental

O ensino fundamental é uma etapa que faz parte da escolarização das crianças, um processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental onde crianças vão passar por mudança de currículo e quadro de professor e isto pode causar certas dificuldades para as crianças típicas ou atípicas.

As dificuldades encontradas pelos alunos e professores são: falta de compreensão da escrita e oralidade interferindo no processo de leitura, escrita e cálculos. Assim, torna-se necessário que o professor juntamente com a escola, procurem métodos ideais para melhorar e facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Conforme Lauschner (2021, p. 2),

Crianças com dificuldade de aprendizagem geralmente apresentam problemas de déficit em habilidades sociais desenvolvendo sentimentos de baixa autoestima e inferioridade na adolescência, causando desadaptação social associada a evasão escolar.

Diante desse cenário é necessário utilizar estratégias que facilitem esse processo de ensino para as crianças típicas e atípicas, tomando como instrumento facilitador o lúdico. Ou seja, o brincar faz parte do mundo da criança. Através do brincar a criança experencia e vivencia com o mundo, além de desenvolver a coordenação motora, o cognitivo, a interação social, a cultura, a imaginação e a criatividade nas crianças, desenvolvendo assim por completo.

Segundo a Base Comum Curricular – BNCC o:

Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2018, p. 57-58).

A educação psicomotora, através da brincadeira, é importante no desenvolvimento da criança desde o seu nascimento e está diretamente ligado com o processo de alfabetização e conhecimento matemático, oportunizando que a criança se desenvolva melhor em seu ambiente, prevenindo as isotopias e biognosis.

Conforme a Base comum curricular (BRASIL, 2018, p. 355) expõe:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, é importante valorizar e problematizar as vivências e experiências individuais e familiares trazidas pelos alunos, por meio do lúdico, de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros). Essa abordagem privilegia o trabalho de campo, as entrevistas, a observação, o desenvolvimento de análises e de argumentações, de modo a potencializar descobertas e estimular o pensamento criativo e crítico.

No entanto, no processo de ensino e aprendizagem das crianças típicas e atípicas devem ser feitas pautas nas vivências das crianças por meio do lúdico, através da troca de experiência; afinal, a criança aprende brincando. A aprendizagem dos alunos com deficiência acontece de forma diferente, pois é preciso que ocorra o

processo de adaptação do currículo, visando assim as esfericidades, necessidades e habilidades de cada um, visando facilitar o processo de adaptação e transição desse indivíduo da educação infantil para o ensino fundamental, tendo em vista que as crianças autistas tem características predominantes.

O manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais feito pela Associação Americana de Psiquiatria- DSM -5, os principais sintomas que são inadequada interação social, dificuldades de comunicação social e comportamentos repetitivos e interesse restritivos (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION 2013).

Luciana Brites e Clay Brites (2019) o DSM – 5 traz dados de suma importância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças autistas em seu livro “Mentes Únicas”. Uma das ideias que mais se perpetua é a de como um diagnóstico precoce ajuda no processo de desenvolvimento em todas as áreas afetadas pelo autismo ajudando assim potencializar habilidades que antes não eram desenvolvidas ou a minimizar tais efeitos do transtorno.

De acordo com Brites e Brites (2019, p. 88):

De todos os autistas, 20% são não verbais, 50% têm perdas parciais e 30% têm linguagem expressiva fluente. Portanto, a avaliação qualitativa e quantitativa da linguagem é muito importante e ajuda definir melhor o grau de comprometimento para atividades que exigem comunicação verbal e/ou não verbal e se serão necessários apoios específicos para promover meios de comunicação básicos, como a adoção de sistemas alternativos de comunicação, tecnologias assistivas e formas alternativas de promover a alfabetização. Mesmo nos quadros mais leves de comprometimento da linguagem é importante considerar que o autismo compromete a habilidade de a pessoa compreender o simbolismo social e a empatia, ambos envolvidos no desenvolvimento da linguagem como um todo, inclusive nos processos mais complexos de compreensão da leitura e da escrita.

O diagnóstico precoce além de ajudar no desenvolvimento da criança, ajuda na intervenção da escola e da família que facilita esse processo promovendo a inclusão. De acordo com Brites e Brites (2019, p. 138) há pontos que precisam ser evidenciados, tais como:

1. Institucional envolve os aspectos físicos da escola a capacitação, atualização de gestores e professores, o uso de matérias, estruturas organizacionais e tecnologias assistivas, e entrevistas com a e cuidadores;
2. Socialização: ações que favoreçam empatia e habilidades sois desenvolvimento de linguagem social/ emocional/duplo senta educação de autodefesa e prevenção de bullying;
3. Adaptação curricular: suporte nos processos de veiculação dos conteúdos, aprendizagem dentro do nível de escolaridade, eleição de prioridades (do básico ao mais complexo, do potencial pari limitações, dos meios mais

motivadores para os mais enfadonhos), uso de modelos de educação estruturada e de avaliações adequadas para cada caso;
 4. Aprendizagem da leitura, escrita e matemática: avaliação das habilidades cognitivas e dos pré-requisitos para os processos de leitura/escrita/matemática ao chegar à escola, solicitação ou não de professor de apoio individualizado / salas de recurso multifuncionais / reforço escolar.

Portanto, o lúdico facilita a vida das crianças com TEA e dos professores para o processo de ensino e aprendizagem. O professor pode ajudar a potencializar algumas habilidades desses alunos juntamente com a escola e a família e os demais profissionais da saúde.

Ainda de acordo com Brites e Brites (2019, p. 154) “os autistas têm maior capacidade de memorização e aprendizagem quando se usam caminhos visuais planos, apoio em elementos concretos e por meio de aprendizagem sem erro”. O lúdico facilita a vida das crianças com TEA e também a dos professores no processo de ensino e aprendizagem. O professor pode ajudar a potencializar algumas habilidades desses indivíduos juntamente com a escola, a família e os demais profissionais da saúde.

Por conseguinte, faz-se necessário o uso de jogos pedagógicos para tornar o processo de ensino- aprendizagem mais efetivo e, conseqüentemente, promover o desenvolvimento criativo e prazeroso para o educando, além de desenvolver através dos jogos e brincadeiras, a sensação de pertencimento àquele lugar, como também assimilar melhor a realidade que o cerca através da aprendizagem lúdica e criativa. Portanto, para as crianças atípicas é necessário que a equipe escolar, especificamente o professor, ajude nesse processo de aprendizagem e inclusão do aluno autista, para que sempre que necessário possa intervir para que essas crianças consigam ter uma educação de qualidade e conseqüente uma vida melhor.

Brites e Brites (2019, p. 140) retratam que: “no mundo do autismo, um bom professor é aquele que entende, em primeiro lugar, que pode aprender muito com a criança com autismo”. Diante disso pode-se compreender o quão importante é a escola e a família nesse processo de evolução das crianças.

3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Diante do cenário globalizado que o mundo se encontra, tem se intensificado as pesquisas sobre o *autismo*, suas características, diagnóstico e tratamento. Atualmente a investigação pode ser realizada a partir dos 18 meses, muitos profissionais e estudiosos estão unidos como professores, psicopedagogo, psicólogos, neurologistas psiquiatras especialistas no assunto, para assim obter maiores resultados e melhorias para criança com TEA.

Mas, nem sempre foi assim, há pouco mais de cem anos, quase nada se sabia sobre o *autismo*. Naquela época os problemas de comportamento humano, era visto como anomalia e estranheza e as pessoas com autismo, que ainda não eram diagnosticadas, eram deixadas de lado, muitas vezes isoladas para evitar que elas fizessem parte do convívio social. Nada se sabia a respeito de como lidar e compreender as pessoas com TEA.

No entanto, com o passar do tempo, com o avanço dos estudos, o transtorno do espectro autista ganhou destaque entre pesquisadores até chegar ao conhecimento que se tem atualmente. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é associado a transtorno global do desenvolvimento infantil neurobiológico e genético, que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida, tendo como características principais disfunções na interação social, comprometimento na comunicação e na linguagem, além de comportamentos restritos e repetitivos dificultando a relação com o outro. É importante ressaltar que além do conhecimento sobre o assunto ser bem divulgado, a cada dia surgem mais pessoas que são diagnosticadas.

O número de pessoas diagnosticadas com autismo tem crescido de uma forma significativa. Os estudos mostram que os Centros de Controle e Prevenção (CDC) atestam que o último dado oficial foi divulgado em março de 2023, quando os Centros de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) dos Estados Unidos lançaram um documento que mostram uma prevalência de que 1 em cada 36 crianças de 8 anos possuem autismo no ano de 2020 nos EUA (TOMAZELLI; GIRIANELLI; FERNANDES, 2023). A realidade no Brasil não é diferente como mostra o estudo “Retratos do Autismo no Brasil em 2023”:

Teve uma amostra representativa de 13,8% de pessoas autistas, número significativo quando se observa que, segundo a ONU, 1% da população mundial está no espectro do autismo (considerando número bem conservadores, de mais de uma década atrás) (SANTOS, 2024, n. p.).

Ambos os estudos se baseiam em dados recentes, onde há uma maior necessidade em ter profissionais capacitados para atender a necessidade da população não só mundial como também brasileira, faz – se necessário a capacitação de profissionais não só na área médica mais na educação também, levando em conta que a maior parte da vida das crianças elas passam na escola. As escolas juntamente com o governo precisam criar estratégias e intervenções para facilitar o processo de inclusão das pessoas com autismo.

3.1 Causas

No decorrer dos anos 40 e 50 no século XX, acreditavam que a causa do autismo eram os pais; ou seja, que a mãe não tinha sentimentos pelo filho e por isso as crianças se tornavam autistas. A mãe era chamada de geladeira por ser fria com a criança, na época acreditavam nisso por meio das alterações do ambiente e os fatores genéticos. Portanto, a origem do autismo ainda é incerta, mas, muitos estudos apontam que não existe uma única causa, há interação dos fatores genético e ambiental (SCHWARTZMAN; ASSUMPÇÃO JÚNIOR, 1995).

As causas ainda não são completamente conhecidas. Segundo os dados expostos pelos autores Brites e Brites, em *Mentes Únicas*, (2019, p. 42-43) foi estabelecido que:

Em 90% dos casos, o envolvimento dos genes está presente na expressão dos sinais e sintomas. Comumente, os sintomas de autismo estão também associados a síndromes, gêmeos monozigóticos, dimorfismos físicos e casos em que não se acham as causas, mas que o quadro vem em associação com a presença desequilibrada de cópias de genes (em duplicação ou deletados) espalhadas pelo genoma. Mesmo assim, mais de 60 % dos casos podem permanecer sem uma causa definida.

O trecho citado se trata de dados que comprovam que 90% das causas do autismo podem estar relacionadas com fatores genéticos. Junto com o autismo podem ser apresentadas algumas comorbidades; ou seja, outras síndromes, sejam elas quais forem. Ademais, eles constataram que 60% não tem causas definidas. Logo porque o

autismo não se trata de uma doença que é identificada por meio físico, como por exemplo a síndrome de Down e do X frágil.

Outros fatores bem importantes sobre a motivação do autismo é a questão da herança genética. Se na família tiver alguma criança com autismo, ou alguém da família for autista, isso pode aumentar a possibilidade de ter os genes autistas. Nessa linha de pensamento outro fator interligado com o risco de desenvolver genes autista é a maior incidência de nascimento em pais com mais de 40 anos de idade (BRITES; BRITES, 2019, p. 44).

Hoje está totalmente desconsiderada que vacinas causam autismo. Ao contrário do que se pensava, a imunização previne a criança de toda e qualquer doença. Isto é algo confirmado pelos pesquisadores.

3.2 Contexto Histórico do TEA

A primeira vez que o termo foi usado pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1908 para descrever a fuga da realidade para um mundo interior através de uma observação realizada em um paciente esquizofrênico. Para ele a palavra “*autos*” significava eu, e a palavra autismo foi cunhada por Blueeler para designar o auto - investimento.

Em 1943 o psiquiatra Leo Kanner separou o *autismo* da esquizofrenia, vendo o *autismo* como uma síndrome comportamental, ele observou 11 crianças, que tinham comportamentos comuns, desejo pela preservação da rotina, repetição de palavra, e as características comportamentais estavam presentes desde os primeiros anos de vida.

Kanner, destacou que a principal causa do *autismo*, estava associada a falta de interação entre a mãe e o bebê, chegou a criar a nomenclatura “mãe geladeira” a partir dessa colocação e em 1943 considerou o autismo como um distúrbio do contato afetivo.

Hans Asperger, médico e psiquiatra, em 1944 observou mais de 200 crianças, no qual se destacavam mais os meninos a falta de empatia, da interação social, aspectos de fala como incomum e estereotipada como aponta Grandin (2015, p. 22):

Enquanto Kanner tentava definir o autismo, Asperger identificava um tipo de criança que partilhava diversos comportamentos perspectives: falta de empatia, pouca capacidade de fazer amigos, conversas unilaterais, absorção intensa em um interesse em especial e movimentos desajeitados, observando também que essas crianças podiam falar sem parar sobre seus assuntos favoritos.

Ambos os autores concordam em algumas ideias, mas em outras eram totalmente opostos. Os dois tinham uma preocupação em compreender o porquê de tais comportamentos, mais tarde o pesquisador Bruno Bettelheim – 1944, estudou o efeito de 3 sessões de terapia nas crianças que chamou de autistas. Ele alegou que o problema estava relacionado a frieza da mãe e até separou as crianças das mães junto com Kanner e trabalharam na hipótese de mães frias e diferentes; ou seja, culpavam as mães e a família pelos traços autistas. No entanto, na maior parte do mundo tal hipótese foi abandonada.

No ano de 1958 o renomado psiquiatra Elwyn James Anthony foi a primeira pessoa a reconhecer os distúrbios do processo sensorial como comportamento autista, tal autor começou a estudar mais sobre a questão da hipersensibilidade observada nas crianças autistas. Contudo, mais tarde, o Mildred Creak em 1961, juntamente com o seu comitê, criou uma lista de 9 características chaves para tornar-se um diagnóstico de autismo mais consistente. Ela se sustenta na ideia de que não é causado por inadequações da família. Bernard Rimland em 1964, também discordava de Bettelheim, afirmando que a causa do autismo era por falta de habilidades paternas ou maternas, pois era pai de uma criança autista.

Outro autor bastante importante nesse processo de estruturação do autismo inicialmente foi Vitor Lotter em 1965, seus estudos eram pautados na epidemiologia do autismo. Ele fez uma lista para rastrear o autismo e fez uma entrevista com mais de 76.388 professores que responderam ao seu teste nessa época colocando o quebra – cabeça como símbolo do autismo, já que a condição ainda se encontrava com o enigma.

No entanto, atualmente segundo a fisioterapeuta pela UFJFEUNI-BH Lygia Pereira, que é uma das maiores especialistas no espectro autista feminino, as pessoas com autismo não gostam de utilizar o sinal do quebra-cabeça, e sim o do infinito, pois simboliza infinitas possibilidades.

Outro marco importante na história do autismo foi quando ele foi desvinculado da esquizofrenia infantil, com o estudante em medicina Israel Kolvin

1971 na África do Sul. Ele desenvolveu o seu trabalho no Reino Unido e suas pesquisas concluíram que o autismo não era um quadro de alucinação. A partir daí o autismo passou a ser conhecido como um distúrbio da comunicação.

Portanto, entre as décadas de 70 e 80, o pesquisador e psiquiatra inglês Michael Rutter em 1978 propôs uma nova definição do distúrbio, como um transtorno mental único independente da esquizofrenia. A mesma ideia anteriormente proposta por Kolvin, só que caracterizado em quatro critérios. Ele se destacou por ter pesquisas tanto no viés biológico com análise de DNA e exames de imagens. Além de ter influenciado na terceira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM III).

De acordo com o DSM - III (Manual de diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, 3ª edição) 1980 finalmente o diagnóstico de esquizofrenia infantil é excluído e o autismo passa a ser categorizado com um transtorno global do desenvolvimento (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 1985).

Posteriormente, a pesquisadora e psiquiatra Lorna Wing desenvolveu um conceito amplo de "Espectro " de autismo. Ela cunhou o termo para expressar que a ideia de que não existe apenas um, mas uma ampla gama de distúrbios que acompanham as características do autismo; ou seja, que não existem apenas um único tipo de autismo, mas vários dentro de um. Nesse meio tempo a pesquisadora também contou com a ajuda da sua amiga e colega de trabalho nessa pesquisa, Judith Gould, onde faziam atendimento para pessoas autistas. Elas juntas criaram entrevistas que ajudaram nos diagnósticos das pessoas autistas que utilizam até hoje.

Na década de 80 também teve outro pesquisador conhecido como Christophrr Gilberg que encontrou a tríade de Wing para ajudar no levantamento das características encontradas nas pessoas autistas. Como é possível observar, as primeiras investigações sobre o *autismo* ainda eram vagas, porém elas foram necessárias para buscar com mais profundidade o assunto. Os estudos não cessaram e a cada ano uma coisa nova era descoberta e atribuída ao *autismo*, mas muitas delas foram sendo enfraquecidas ao longo do tempo.

Em 1994 o DSM-IV (Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, 4ª edição) acrescentou um diagnóstico novo ao autismo, a Síndrome de Asperger. Situando o autismo como espectro de condições variáveis em vez de um quadro único. De acordo com o manual, o autismo refere-se a um transtorno que tem um prejuízo na interação social, comunicação, atividades e interesses repetitivos.

Ainda, entre as décadas de 80 a 2000, o doutor Ole Ivan Loovas estudou e promoveu a análise comportamental e o tratamento de crianças autistas. Conhecida como Análise do Comportamento (ABA), o tratamento por ele proposto teve um bom resultado. Segundo *The Lovas As Center* 2011 -2024 o resultado do tratamento em 1987 foram: Grupo Experimental: As crianças neste grupo receberam 40 horas por semana, e o tratamento durou de dois a seis anos. Os resultados indicaram que 47% das crianças (ou seja, 9/19) tornaram-se indistinguíveis de seus pares ou “melhor resultado”, muitas conseguiram ter seu rótulo de “autismo” removido. Oito (ou seja, 42%) mudaram de uma sala autônoma ou de autismo para uma sala com atraso de linguagem, e duas das crianças ou 10% tiveram pouca melhora. Como um todo, 89% das crianças no grupo experimental tiveram melhora substancial (por exemplo, ganhos significativos em QI e socialização) (FERREIRA; SILVA; BARROS, 2016).

Ou seja, o tratamento proposto por ele, se mostrou bastante eficaz, pois buscava trabalhar com o impacto da condição do autista nas situações reais do cotidiano. Com o passar do tempo e o avanço das pesquisas o DSM – V (Manual de Diagnóstico Estatístico Mentais, 5° edição, não houve mais a subdivisão em 5 categorias que dificultavam o diagnóstico, sendo estabelecido um único diagnóstico. Outra mudança observada é na palavra que descreve os classificadores que podem acompanhar um diagnóstico específico.

Essa mudança foi implementada para melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista e para identificar alvos mais focados de tratamento para os prejuízos específicos observados (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013).

Atualmente o autismo é conhecido como um transtorno do desenvolvimento que afeta de maneira decisiva e predominante a capacidade de percepção social. O nosso cérebro recebe as informações, que por meio de sentidos organiza e transforma uma resposta ao ambiente. Quando os processos sensoriais não funcionam corretamente, as respostas acabam vindo de maneira distorcida. As crianças com autismo podem ter experiência sensorial do mundo bem diferente. Caminha (2013, p. 11):

O termo processamento sensorial refere-se à habilidade de receber a habilidade de receber informações através dos sete sentidos (tato, olfato, paladar, visão, audição, propriocepção e vestibular), organizar e interpretar essas informações sensoriais, transformando-as em respostas significativas. Para a maioria das pessoas esse é um processo automático. Pessoas com

problemas de processamento sensorial, entretanto, não experiências esse processo da mesma maneira. Nesses casos o cérebro não organiza e processa o fluxo de impulsos de forma a dar ao sujeito uma informação precisa sobre ele próprio ou sobre o mundo. Quando o cérebro não processa o input sensorial de forma adequada, geralmente ele também não direciona o comportamento de forma afetiva. O resultado é uma dificuldade em lidar com informações sensoriais do dia a dia, como o toque de uma roupa com textura diferente, o som alto de uma televisão ou até o movimento do carro. Essas pessoas podem sentir-se bombardeadas de informações ou podem nem perceber grande parte dos estímulos sensoriais. Podem ainda buscar experiências sensoriais intensas e até apresentar problemas sensoriais sensório motores. Um ou mais sentidos podem ser afetados, o que faz com que se relacionem, com o mundo de forma atípica, como acontece no caso do autismo.

Como Caminha (2013) apresentou, o comportamento da criança com autismo torna-se desorganizado por conta da dificuldade em modelar os estímulos sensoriais. Essa desorganização pode ocorrer por vários motivos como a dificuldade em se concentrar, integrar os estímulos recebidos, falha na hora de receber as informações, etc. Como pode-se observar, esses estímulos quando não são organizados, afetam de maneira direta e/ou indireta as pessoas e o meio, que estão inseridas. Saber sobre essas características é importante tanto para a criança autista como para a família e educadores. Entender sobre isso nos ajuda a ser mais empáticos, não somente por saber como o cérebro é organizado, mas principalmente para entender o aluno.

Como Grandin, (2015, p. 79) retrata:

Mas, e quando seus sentidos não funcionam normalmente? [...] refiro-me ao cérebro. E se você receber a mesma informação sensorial que os outros, mas seu cérebro interpretá-la de modo diferente? Então, sua experiência do mundo ao redor será a experiência das outras, mas talvez de modo doloroso. Nesse caso, você vive literalmente em realidade alternativa- uma realidade sensorialmente alternativa.

Grandin (2015) destacou a importância da pessoa autista ter uma rede de apoio em quem ela possa confiar e contar, de um profissional e/ou um familiar que possa ajudar a aprender, a compreender a forma que deve reagir, ajudar a conviver, ajudar em suas dificuldades e particularidades. Todo esse processo leva tempo para adaptação e por vezes é doloroso e cansativo; precisando de ajuda e intervenção. É necessário conhecer e buscar mais informações para ajudar, as crianças autistas e até mesmo para que o adulto autista se sinta acolhido, valorizado e parte da sociedade, como parte essencial, pois por vezes se sentem como se não se encaixasse em nenhum lugar.

3.2.1 Processo de Diagnóstico

De acordo com o DSM – V (Manual de Diagnóstico Estatístico Mentais, 5ª edição (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013) são descritos alguns critérios para auxiliar no processo de diagnóstico, tais como:

Critérios diagnósticos do DSM-5 – Transtorno do Espectro Autista Neste manual diagnóstico, o TEA fica classificado como 299.00 Transtorno do Espectro Autista. Especificar se:

- Associado a alguma condição médica ou genética conhecida, ou a fator ambiental; associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental;
- Especificar a gravidade atual para Critério A e Critério B: **Exigindo apoio muito substancial, exigindo apoio substancial, exigindo pouco apoio;**
- Especificar se: Com ou sem comprometimento intelectual concomitante, com ou sem comprometimento da linguagem;
- Os critérios são divididos em A, B, C, D e E com alguns pontos específicos dentro deles. Vamos ver cada um deles separadamente (INSTITUTO INCLUSÃO BRASIL, 2023, n. p.).

Diante disso, os critérios são pautados em anos de estudos por pesquisadores e Academias conhecidas, além de institutos renomados como o *The Center for Social and Communication Disorders*, entre outros.

A avaliação individual é conhecida como anamnese. É uma entrevista realizada pelo profissional de saúde com questões relacionadas a família, histórico familiar, situações atuais, as preocupações dos pais e suas observações. Portanto, a avaliação auxilia na confirmação do diagnóstico do paciente. A anamnese geralmente é realizada com os pais e também necessita de um relatório das pessoas que convivem com a criança como o professor da sala de aula, que tem como finalidade também ajudar na intervenção no tratamento da criança.

O tempo que dura a avaliação vai depender do caso, pode ser em mais de uma sessão. O diagnóstico do paciente vai depender da avaliação individual, por isso é tão necessário que o diagnóstico seja feito de forma mais rápida, um diagnóstico tardio dificulta tanto a vida da criança, como sua relação com a família e posteriormente o convívio social. Nesse processo de diagnóstico compreende-se melhor as escalas de triagem segundo os autores Luciana Brites e Dr. Clay Brites no livro *Mentes únicas* (2019, p. 81-82) onde descrevem a importância das escalas de triagem que servem como uma avaliação geral do comportamento que se repetem em outras pessoas como forma de parâmetro que reagem em determinado ambientes e

situações. É claro que com o passar do tempo as mudanças precisam ser reajustadas as mudanças de acordo com o que preconiza a sociedade.

No entanto, essas informações não usadas isoladamente para fechar um diagnóstico, também são utilizados relatórios, triagens e diagnósticos. De acordo com os autores Brites e Brites (2019, p. 82):

As escalas de triagem são a **Modified – Checklistin Toddlers** (M –CHAT), a Escala de Traços Autísticos (ATA), a Escala Diagnóstica do Autismo na infância e o Protocolo da avaliação de crianças com Autismo (PRO – TEA). As escalas diagnósticas são a Escala de observação para diagnósticos do Autismo 2 (ADOS -2) e a Escala de entrevista para o diagnóstico de Autismo (ADI-).

As escalas, tanto de triagem como diagnósticas, são usadas para o diagnóstico precoce e intervenção, além de ajudar a entender melhor algumas características, avaliando assim funcionamento cognitivo e padrão de desenvolvimento do CID – 10. Brites e Brites (2019, p. 83), ainda descrevem cada uma delas dando ênfase a PRO-TEA, uma escala brasileira e inteiramente nacional, por necessidade de ter um documento validando a nossa realidade.

3.3 Tipologia e Níveis de Suporte

O transtorno do Espectro Autista apresenta dificuldade em reciprocidade social, comunicação oral e manutenção de relacionamentos e diante das características apresentadas recebem algumas tipologias. Segundo a *American Psychiatric Association* revisou 2013, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V): incluiu esses quatro subtipos de autismo no (TEA). São Síndrome de Asperger, Transtorno invasivo do desenvolvimento e Transtorno desintegrativo da infância, Transtorno autista do Espectro Autista (TEA) (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013).

No entanto, na revisão de 2022 o DSM-V não apresentou mais as tipologias, pois dificultavam o diagnóstico, ou seja, não varia mais em tipos ou em grau, mas em níveis, além disso sofreram modificações na Classificação internacional de Doenças (CID), alteração no CID -10 passar ser CID-11, porém, no Brasil a atualização do CID 11 de acordo com Governo Federal, através do Ministério da saúde, só entrará em vigor dia 1º de janeiro de 2027 por conta das dificuldade de

tradução e treinamento profissional necessário para que a transição seja um sucesso. No entanto até entrar em vigor continuará sendo utilizado o CID-10 no Brasil.

É importante ressaltar que apesar do autismo está descrito no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM - V) ele não se trata de uma doença, mas de uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento do cérebro, é permanente e não tem cura, somente tratamento para melhorar a condição de vida. Por não ter cura significa que não é doença; as pessoas que têm autismo não precisam ser curadas de si mesmas ou de suas habilidades e dificuldades, mas devem ser incluídas na sociedade. O objetivo do manual facilita o diagnóstico e o processo de intervenção e não rotula as pessoas para os profissionais que trabalham com pessoas autistas.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é usado para reconhecer a ampla variedade de diferenças individuais que existem entre as pessoas que compartilham o mesmo diagnóstico. Logo, pode-se perceber a singularidade de cada aluno e suas características. É preciso buscar meios e estratégias para ampliar as habilidades desses alunos e existem formas de classificar os níveis de necessidade da criança com TEA, até mesmo para fazer uma intervenção necessária, que são chamados de níveis de suporte.

“De acordo com o DSM-5, os níveis do autismo são classificados com base no nível de suporte necessário. São eles: nível 1 (autismo leve), nível 2 (autismo moderado) e nível 3 (autismo severo)” (AGUIAR, 2023, n. p.).

Os níveis de autismo refletem além da necessidade de intervenção e ajuda, para obter tal classificação é preciso passar por uma observação onde vão ser avaliados o nível de dependência das crianças em determinadas atividades, onde as crianças autistas tendem a ter dificuldades.

De acordo com Luciana Brites (2021), especialista em educação especial na área de deficiência mental e psicopedagogia clínica, em seu artigo níveis de intensidade do autismo, o TEA é classificado como leve, moderado e severo. Ela também descreve que alguns fatores definem a intensidade do mesmo como: – Grau de dependência; – Nível de comprometimento da linguagem (verbal e não-verbal); – Grau de dificuldade para iniciar e manter relações contínuas do ponto de vista social. Ou seja, quanto maior o grau de dificuldade mais severo é o autismo; geralmente o nível 3 que também é conhecido como crianças não verbais. Quanto menor for o grau (nível 1) maior a autonomia, pois conseguem se comunicar, contudo há problemas de

interação. O nível moderado tende a ter dificuldade na interação social, na linguagem verbal e não verbal, dificuldades de se manter uma conversa de forma correta, e necessita de um mediador, além das estereotipias acontecerem com mais com mais frequência (BRITES, 2022).

3.4 Dificuldades

Diante de todas as abordagens científicas e pesquisadores renomados médicos psiquiatras, foi possível observar algumas características base para intensificar a pessoa com autista, tomando como base o 2013 o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V). Atingem as três áreas fundamentais do ser humano são 3: a dificuldade relacionada na interação social, na comunicação e no comportamento.

Luciana Brites, especialista em educação especial na área de deficiência mental e psicopedagogia, juntamente com o doutor Clay Brites, fundador e palestrante do Instituto Neurosaber, psiquiatra e neurologista, aborda no capítulo 2 do livro "Mentes Únicas" como funciona o cérebro do autismo. Destacam os prejuízos que afetam a interação social, afirmando que:

O autismo é um transtorno de desenvolvimento que afeta de maneira decisiva e predominante nossa capacidade de percepção social. A percepção social é uma propriedade do cérebro responsável por permitir que consigamos reconhecer, elaborar, antecipar, processar e responder de maneira adequada e harmoniosa a um contexto e/ou contato social (BRITES; BRITES, 2019, p. 37).

O cérebro humano funciona evidenciando que é uma complexa rede organizada de funções e habilidades concentradas em vários tipos neuronais as quais centralizam as atividades especializadas em cada tarefa do nosso cotidiano. Essa organização nos permite organizar nossas ideias antes mesmo de chegarmos aos lugares, manter uma comunicação eficiente e comportar-se adequadamente diante do ambiente no qual estamos. Assim, é necessário uma arquitetura perfeita para que o cérebro funcione em sua totalidade.

Porém, no cérebro autista, essa arquitetura se encontra desorganizada e apresenta uma modelagem anormal, impedindo que seu funcionamento seja pleno. Isso afeta a percepção social, dificultando o relacionamento e a interação com as

peessoas e com os elementos presentes no ambiente. É importante ressaltar que quando essas dificuldades são identificadas desde o momento do diagnóstico e são realizadas intervenções que amenizam essas dificuldades, a criança autista consegue desenvolver-se melhor na comunicação, nas interações sociais e no comportamento.

3.4.1 Interação Social

A interação social é conceituada com a relação que existe entre duas ou mais pessoas através da comunicação verbal e não verbal. Tal processo é de suma importância para o desenvolvimento do ser humano e na sua compreensão. Para as pessoas autistas o processo de interação social pode se tornar incompreensível pelo diferente sistema nervoso central, com o entendimento das habilidades sociais.

De acordo com Gadia (2006 apud ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006), no primeiro grupo denominado de prejuízos na interação social destacam-se:

- Dificuldade de se comunicar através de gestos e expressão facial e corporal;
 - não faz amizades facilmente;
 - não tenta compartilhar suas emoções;
 - Falta de reciprocidade social ou emocional;
- No segundo grupo denominado de prejuízos na comunicação destaca-se:
- Atraso ou falta de linguagem falada;
 - Aqueles que falam, apresentam dificuldade muito grande em iniciar ou manter uma conversa;
 - Uso estereotipado e repetitivo da linguagem;
 - Falta de jogos de imitação. No terceiro grupo chamado de comportamento focalizado e repetitivo podem ser encontrados os seguintes itens:
 - Uma preocupação perseverante com um ou mais padrões estereotipados (Ex.: não misturar alimentos no prato);
 - Assumir de forma inflexível rotinas ou rituais;
 - Maneirismos motores estereotipados (agitar ou torcer as mãos);
 - Uma preocupação obstinada com partes de objetos, em vez do todo.
- (GADIA, 2006 apud ROTTA; OHLWEILER; RIESGO, 2006, p. 15).

Gadia destaca e caracteriza as três dificuldades em questão, mas dando ênfase à interação social pode-se compreender que as pessoas com TEA não interagem com as pessoas, tem dificuldade de dividir objetos, não são recíprocas nem na área social nem emocional, às vezes chegam a interagir mais com o meio e com os objetos do que com as pessoas em si, mas isso não é intencional; ou porque não desejam.

As pessoas atípicas recebem uma grande quantidade de estímulos, isso dificulta o contato visual e interação social. O mundo das pessoas atípicas, se torna

muito complexo e cheio de vários estímulos para lidar ao mesmo tempo. Na criança autista tudo é mais aguçado e sensível, ou seja, há sobrecarga sensorial gerando muitas vezes ansiedade, além de terem interesses particulares que não são comuns entre os pares e geram falta de compreensão pelas pessoas típicas. Por tais motivos a interação se torna uma atividade cansativa e complexa para a criança autista (PONTIS, 2022, p. 34).

3.4.2 Comunicação

A comunicação é uma forma de manter um contato entre si e com os outros e trocando experiências, ideias, crenças. É através dela que podemos demonstrar nossos sentimentos e emoções. Algo indispensável para vida, pois sem a comunicação estamos isolados do mundo. Entretanto, a comunicação das pessoas com TEA, tende a ter dificuldades para se comunicar, pois muitas vezes não conseguem compreender todos os estímulos produzidos por meio da comunicação; como por exemplo figuras de linguagem, piadas de duplo sentido, etc. Não compreendendo corretamente a interação social.

De acordo com o autor Marcos Pontis em seu livro “Autismo: o que fazer e evitar - guia rápido para professores do ensino fundamental” a comunicação das pessoas autistas se caracteriza por: dificuldade de comunicação, não seguir normas de conversação, não entender senso de humor e ironia, repetir diversas vezes palavras e frases (PONTIS, 2022, p. 13).

A fala nem sempre está associada à comunicação, pois comunicar é uma troca de mensagens que pode ser realizada de forma verbal e não verbal. Muitas crianças com TEA realizam a ecolalia, que consiste na repetição mecânica; ou seja, elas ouvem as palavras e as repetem constantemente, sem que isso tenha uma relação propriamente dita com o contexto em que estão inseridas naquele momento. As crianças com linguagem verbal limitada devem ser ensinadas a se comunicarem por meio de gestos, que vão além de direcionar a mão para o que quer. Ela deve ser ensinada a apontar, a fazer gesto de querer, de não, entre outros; mas usando também a verbalização para a ensinar e estimular a fala.

Quando essa criança ainda não consegue fazer os gestos com a mão, ela recebe um reforço de um adulto com o objetivo de ensiná-la a se comunicar por meio do gesto. Trabalhando também com reforços que estimulem a comunicação verbal,

além de ensinar a apontar e dizer também para a criança “você quer aquilo”? Se a criança já souber apontar e ela querer suco, por exemplo, deve-se reforçá-la verbalmente: “Você quer o suco ou a água?”. Esse adulto pode ser um familiar, professor ou mediador. De acordo com Oliveira (2009, p. 25):

É imprescindível o papel do adulto, principalmente do educador, para criar situações que possibilitem o desenvolvimento das capacidades da criança com autismo e propiciem, cada vez mais, sua autonomia, à medida que se intensificam suas relações interpessoais e, por consequência e por meio desta, ganhos quanto à sua comunicação, no que resultará em melhor qualidade de vida.

Esse adulto vai reforçar essa comunicação por meio de uma observação atenta da criança autista, percebendo sua comunicação através de gestos, de olhares e sons. Por meio dessa atenção a criança autista vai sentir que suas ideias foram atendidas e valorizadas. Vale ressaltar que a fala não deve ser algo forçado; é importante criar oportunidades para que a criança expresse seus gestos, olhares e sons. Cabe ao familiar, professor e mediador interpretar e estimular as habilidades sociais e emocionais, valorizando o contato olho no olho e aumentando a interação social e a comunicação com essa criança.

3.4.3 Comportamento

O comportamento é definido como a forma que o ser humano reage, ou se comporta de acordo com os estímulos que recebe de um ambiente que o cerca. Os seres humanos desde quando nascem são ensinados a como devem se comportar tanto socialmente, como fisicamente de acordo com a situação e o ambiente.

Esse processo de aprender a se comportar em sociedade é gradual, o que não é diferente para as crianças com TEA, que podem manifestar uma maior dificuldade por interagirem socialmente, não conseguirem entender o funcionamento dos comportamentos exigidos pela sociedade por conta da sua condição neurológica, etc. Isso não quer dizer que não aprendem, mas sim que temos que ter calma e saber respeitar o tempo para poder intervir.

Ensinar uma criança autista como se comportar em certo ambiente é desafiador e complexo para a criança, deve-se primeiramente observar para somente depois ensiná-la sobre algumas normas de convivência que também são atreladas ao

comportamento. Segundo o autor Marcos Pontis essas são algumas características que a criança com TEA tende a ter:

Não brinca de "faz de conta"
 Não brinca por ter interesses particulares, restritos ou absorventes
 Segue rituais repetitivos e rígido
 Tem dificuldade de lidar com as mudanças
 Faz movimentos estereotipados
 Tem dificuldade de separar-se de alguns objeto
 (PONTIS, 2022, p. 13).

Em virtude disso, baseado nos traços expostos pelo autor, compreende-se que as crianças com TEA possuem dificuldades em brincar de faz de conta pelo fato de serem muito literais. Por exemplo, se numa brincadeira alguém disser que é um pirata, a criança autista acreditará naquela informação e poderá ter medo.

Para o autor a maioria dos autistas tendem a preferir algum objeto, filme animais ou até mesmo uma pessoa o que é chamado de hiperfoco. Eles se aprofundam sobre o assunto, tendem a uma correlação de atitude ou atitudes que possam lembrar o seu interesse, falam tudo que vem à cabeça sobre o seu assunto independente se as pessoas que estão ao seu lado estejam gostando ou não. Além disso, não lidam bem com mudanças, pois são fortemente adaptados a rotina, possuem a sensação de incertezas, gerando ansiedade no mesmo.

Na Netflix o Dorama Advogada Extraordinária retrata um pouco isso. A personagem Younh – Woo já é adulta, foi criada pelo pai, possui hiperfoco em baleias e muita facilidade em aprender e lembrar de leis. Contudo também possui os movimentos repetitivos com as mãos e a cabeça, usa fone por conta da sensibilidade auditiva e sempre quer comer a mesma comida. Sofre bullying na escola, mas consegue superar tudo isso e torna – se uma grande advogada.

- **Seletividade alimentar**

De acordo com a Cartilha intitulada “Alimentação da Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA)”, Fussi et. al., (2024, p. 17):

Falar sobre seletividade alimentar é falar sobre um comportamento comum a muitas crianças, principalmente, entre 2 e 5 anos de idade. Cerca de 45% das crianças apresentam algum grau de dificuldade alimentar, incluindo a seletividade. Este número pode quase dobrar (80%) quando há alguma

doença que compromete a alimentação, como nos casos de alergia, doenças gastrointestinais ou um transtorno do neurodesenvolvimento, como o TEA.

O trecho acima, destaca uma problemática sobre a seletividade alimentar entre crianças com faixa etária entre 2 e 5 anos de idade. Seus números mostram uma proporção alarmante ao apresentar suas respectivas porcentagens, que podem subir elevando preocupantemente os casos de doenças relacionadas à alimentação.

Este fator indica que a seletividade alimentar não é apenas gosto, podendo direcionar a calamidade de saúde mais complexas. A seletividade alimentar é definida pela recusa de alimentos, por falta de apetite ou por desinteresse alimentar. Ela é bastante comum em nossos dias quando nos deparamos com crianças ou bebês agitados, porque não querem ou não podem se alimentar de determinado alimento.

O processo alimentar é de suma importância, desde o início da amamentação, que traz uma relação afetiva entre mãe e filho, além de nutrientes para fortalecer o bebê. Depois do processo de amamentação a criança passa pela introdução alimentar.

De acordo com a autora Daiane Machado do *E-book* “Alimentação saudável e seletividade alimentar”, é importante ressaltar que a seletividade alimentar é um comportamento típico da fase pré-escolar, mas pode acentuar-se e permanecer até a adolescência, evoluindo para casos mais graves e comprometendo o desenvolvimento infantil saudável.

No contexto da seletividade alimentar, o seu tempo de duração varia de criança para criança ou adolescente. A diferença é que a seletividade alimentar das crianças com TEA são maiores e mais complexas. Além disso, é importante ressaltar que os pais e educadores precisam ter mais paciência para que elas não regressem ao seu processo alimentar.

A dificuldade com a alimentação é comum durante a infância de grande parte das crianças com TEA. Na maioria dos casos, a criança não consegue vivenciar refeições com alimentos variados, se recusa a provar alimentos novos e escolhe sempre os mesmos sabores e consistências. Este comportamento de recusa, averio ou de seletividade alimentar é uma condição do TEA que, geralmente, está associada a alterações no processamento sensorial e/ou à rigidez cognitiva (FUSSE et. al., 2024, p. 23).

A citação enfatiza as dificuldades que muitas crianças com TEA enfrentam em relação à alimentação, manifestando-se frequentemente por meio da seletividade alimentar. Esse comportamento pode estar ligado a dificuldades sensoriais e à rigidez

nos padrões de pensamento, o que pode ter um impacto significativo na saúde e no desenvolvimento. Para abordar essas questões é essencial adotar estratégias como a introdução gradual de novos alimentos e a criação de um ambiente calmo e acolhedor durante as refeições. Essas abordagens ajudam não apenas a diversificar a alimentação, mas também a tornar as refeições uma experiência mais positiva e menos estressante, favorecendo o desenvolvimento da criança autista.

O método da introdução alimentar é um processo de descoberta tanto para o bebê como também para os pais ao descobrirem cores, sabores e texturas. Assim, elas serão estimuladas a comer alimentos sólidos, bem como desenvolver a habilidade de coordenação motora. Os pais, com o suporte de uma nutricionista, devem proporcionar uma alimentação variada com formatos e cores diversificadas, que possam ajudar a criança a explorar os alimentos de forma natural, respeitando suas particularidades e inserindo uma adaptação no cardápio alimentar.

3.5 Tipos de Tratamentos e Terapias

Antes de detalhar os tipos de terapias, elas que são de cunho paliativo que tem como objetivo melhorar a qualidade de vida da pessoa com autismo, é importante destacar o conjunto de profissionais que desempenham um papel fundamental nas terapias. Esses profissionais são essenciais tanto durante o período que antecede o fechamento do laudo quanto após esse momento. Entre eles estão: neuropediatras, psicólogos, fonoaudiólogos e os educadores que atuam no âmbito escolar, como pedagogos e psicopedagogos.

Por se tratar de um distúrbio permanente e sem cura, as intervenções precoces podem alterar o prognóstico e melhorar a qualidade de vida. É nesse contexto que as terapias se tornam fundamentais nesse processo, cada uma com suas finalidades específicas. No geral, todas têm o objetivo de proporcionar uma vida mais prazerosa, onde os indivíduos possam desfrutar da vida em sua totalidade.

Todavia o tipo de tratamento para o autismo é multidisciplinar, envolve diversos profissionais como fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, neurologistas e pedagogos. É importante ressaltar que o tratamento é condizente com o diagnóstico dado por ambos os profissionais da saúde como o relato dos pais e relato do processo dos comportamentos em sala de aula.

De acordo com os autores Brites e Brites (2019, p. 97):

Entretanto, hoje sabemos que pelo menos seis formas de intervenção apresentam eficácia seguramente comprovada: ABA (Applied Behavioural Analysis, em inglês), o TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Related Handicapped Children, em inglês), o modelo Denver (Early Start Denver Model, ESDM, em inglês), o DIR-Floortime (Developmental Individual-Difference, DIR, em inglês), o PECS e o PRT (Pivotal Response Treatment, em inglês).

O trecho da citação acima aborda alguns tratamentos comprovados e eficazes para as crianças autistas. Esses tratamentos foram criados de acordo com a iniciativa de pesquisadoras, em grupos clínicos, cuidadores e de pais, levando em consideração que cada criança autista é única, tem características e necessidades peculiares. Então o tratamento deve acontecer de acordo com o nível de suporte. Ademais, além dessas terapias existem as terapias conhecidas como complementares ou alternativas que são a musicoterapia, Equoterapia e terapia alergênicos ou autoimunes para dietas restritivas (BRITES; BRITES, 2019, p. 98).

Para todos os tratamentos é preciso procurar um especialista, ademais para ajudar a conduzir a conversa e direcionar o diagnóstico e o tratamento, tendo como ponto partida que os pais precisam aceitar o diagnóstico, ajudar nesse processo e participar dos tratamentos e terapias, principalmente para as crianças que são autistas não verbais por precisarem de tratamento. Por vezes pode ser preciso capacitar a família através do sistema de comunicação alternativa ou por figura (BRITES; BRITES, 2019, p. 98).

Esse tipo de tratamento utiliza a tecnologia para facilitar a criança autista não verbal a se comunicar muitas vezes por meio de Tablet, celulares ou figuras. São orientadas por profissionais como fonoaudiólogos e psicopedagogos com a ajuda da família que representa o que a criança está pedindo ou querendo dizer por meio sistema comunicação alternativa aumentativa (CAA).

A utilização de sistemas de Comunicação Alternativa e Aumentativa contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades de comunicação, promovendo a autonomia e ampliando as possibilidades de participação social e educacional de indivíduos com dificuldades de fala ou linguagem (SANTOS; CAVALCANTE, 2023, p. 10).

Além disso, o trecho acima frisa a importância da comunicação alternativa, como forma de desenvolvimento das habilidades que promove para as crianças com TEA melhor qualidade de vida, além de contribuir para a inclusão social.

Outro exemplo de terapia é a Equoterapia, que vem sendo muito utilizada no Brasil por conta de seus resultados. Essa modalidade engloba atividades e técnicas que utilizam o cavalo como mediador, tem como objetivo reabilitar ou educar os pacientes que apresentam deficiência física e/ou psíquico e a criança interage com o animal.

A Equoterapia possui muitos benefícios:

Equoterapia trabalha com o cavalo em uma abordagem interdisciplinar em saúde, educação e equitação. Em crianças com autismo, a Equoterapia pode potencializar a comunicação, a socialização, a autoconfiança e a autoestima. As sessões são semanais e individualizadas, oferecidas a partir das necessidades de cada criança (INSTITUTO SANTOS DUMONT, 2017, n. p.).

Ficou evidente, os inúmeros benefícios que essa terapia pode estimular pela variedade de sistemas sensoriais ativados como o tato, audição, visão, interação direta com o animal, o balanço do animal; o ritmo que vai proporcionando a percepção do corpo no espaço e buscando o equilíbrio, o tato será estimulado ao pegar na pele do animal, etc. A Equoterapia promove o desenvolvimento físico, emocional e sensorial dos praticantes, em especial daqueles com TEA.

ABA é uma das terapias com eficácia comprovada em seus resultados. Essa sigla em inglês significa “Applied Behavioural Analysis”, que em português quer dizer “Análise do Comportamento Aplicada”. Simplificando, aqui no Brasil, é chamado de ABA ou terapia comportamental especializada para autismo. A ABA é um conjunto de técnicas e uma ciência que desenvolve programas de intervenção que estimulam a criança a fazer, imitar, seguir comandos, interagir, brincar, entre outros.

Como é colocado por Fernandes e Amato (2013, p. 290):

Os programas frequentemente incluem as habilidades verbais e de comunicação em níveis de intensidade da intervenção semelhantes aos destinados às habilidades cognitivas e acadêmicas e às dificuldades de comportamento. Além disso, a utilização estrita dos princípios da ABA e a formação específica e consistente dos terapeutas também são consideradas elementos essenciais para o sucesso da proposta. A participação dos pais, proporcionando uma estimulação mais intensiva no ambiente doméstico, frequentemente é mencionada como um dos pontos a favor da utilização das abordagens de ABA.

O ABA é considerada eficaz não somente pelos profissionais, mas por essas técnicas também poderem ser estendidas para a família, que pode e deve fazer parte desse processo. O sucesso do ABA está além dos resultados positivos do

paciente, ele vai ajudar os pais, parentes e os professores a desenvolverem uma compreensão mais profunda sobre as necessidades da criança, promovendo um ambiente mais acolhedor e estimulante. Além disso, essa participação ativa da família fortalece os laços afetivos e a comunicação entre todos os envolvidos, criando uma rede de apoio fundamental para o progresso contínuo da criança.

A mestre em Análise do Comportamento ABA e escritora Mayara Gaiato, em uma fala em seu vídeo confirma as afirmações anteriores.

As terapias com estratégias naturalistas vêm aí para trazer uma revolução no tratamento do autista com as crianças, que incorpora junto as técnicas da ciência ABA, que a gente sabe que funciona, mas considera afeto, motivação iniciativa, ideias, repertório que a criança já tem, junto com a neurociência[...] as estratégias naturalistas elas consideram muito a iniciativa das crianças e o repertório da criança ser feliz (GAIATO, 2021, p. 9).

O ABA possui comprovação científica em relação aos resultados. No entanto, é importante ressaltar que cada criança é única e singular, com suas individualidades, habilidades e dificuldades. Os tratamentos e as terapias devem ser adequados às necessidades específicas de cada criança. Primeiramente, a avaliação deve ser realizada por um médico, que deve trabalhar em conjunto com a família para entender o que a criança realmente precisa e qual terapia é mais adequada para ajudar em seu desenvolvimento físico, cognitivo e social. O objetivo é promover habilidades que permitam a criança ser feliz em toda a sua integridade, usufruindo da vida da melhor maneira possível e exercendo o seu direito.

4 LEI DA PROTEÇÃO DA CRIANÇA AUTISTA: AVANÇOS OU RETROCESSOS?

O presente tópico tem como objetivo identificar leis e documentos que garantem os direitos das pessoas com deficiência, especialmente no que diz respeito aos autistas. Castanha (2012) comenta sobre a função central da lei na sociedade, que pode se apresentar da seguinte maneira:

(...) como ideologia ou como mediadora dos conflitos, como espaço de contradição ou consenso, ou como garantia de direitos, ela não deixa de ser uma síntese de múltiplas determinações em constante processo de mudança. A lei é, portanto, dialética (CASTANHA, 2012, p. 319).

Nas últimas décadas a sociedade tem se tornado cada vez mais consciente das necessidades específicas das crianças autistas e da importância de garantir seus direitos. As leis de proteção à criança autista foram implementadas para promover inclusão, acesso a serviços educacionais adequados e suporte psicológico.

Segundo Brites e Brites (2019, p.167-168):

No Brasil, as salvaguardas legais e os direitos dessas pessoas estão descritas em quatro documentos: Estatuto da Criança e Adolescência (ECA), Lei de Inclusão, Lei Berenice Piana e Estatuto da Pessoas com Deficiência. Em todos esses documentos existem artigos que regulamentam e servem de parâmetro para que as instituições atendam e acomodem essas famílias, dando condições para haja real oportunidade de “igualdade de condições” nos mais diversos lugares, como: atendimento prioritário em filas e locais de espera, suporte escolar, capacitação e atualização de profissionais, modernização dos sistemas de atendimento, meios de divulgação e sensibilização, direitos previdenciários, redução de carga horária e coberturas de planos de saúde.

Cada um desses documentos trouxe contribuições significativas para as crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e para seus familiares. Antes da implementação dessas legislações, embora houvesse laudos, os meios judiciais que auxiliavam na obtenção de benefícios e tratamentos eram escassos. A luta das famílias era muito mais árdua, e as condições de igualdade eram mínimas, pois as oportunidades quase não eram oferecidas e não havia um ambiente adequado para acolher essas crianças.

A Lei nº 12.764/2012 estabeleceu o direito dos autistas e de suas famílias em diversas esferas sociais. Por meio dessa legislação, as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) são consideradas pessoas com deficiência. Essa mudança

teve um grande impacto, pois influenciou a forma como o Judiciário trata essas pessoas, marcando um momento de virada.

Berenice Piana, nome pelo qual a lei foi batizada, é mãe de três filhos; seu caçula, Dayan, foi diagnosticado com TEA aos seis anos. Ela foi uma mulher que lutou por anos, buscando conhecimento e defendendo os direitos do filho, contribuindo para a elaboração da legislação. Berenice se dedicou a ajudar outras mães, buscando coletivamente a criação da lei. Ela teve coragem para ser a voz de uma causa que não era apenas sua; tinha a vontade de auxiliar outras mães para que seus filhos com TEA pudessem ter acesso ao tratamento adequado. A Lei instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Conforme o que está escrito no artigo 1º, da Lei:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica

Caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I – Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social;

Ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012, n. p.).

Além de esclarecer as características gerais do autismo, a Lei 12.764/2012 estabelece direitos e garantias fundamentais no âmbito social, trabalhista, educacional, entre outros benefícios. Essa legislação representa uma conquista significativa após anos de luta, por parte de famílias, profissionais e defensores dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Como mostra as definições no artigo 2º:

I – a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II – a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III – a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com Transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o Atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

IV – (VETADO);¹⁶

V – o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro Autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI – a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII – o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

VIII – o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no país (BRASIL, 2012, n. p.).

Complementando o que já foi exposto, o artigo 3º definiu os direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, abordando sobre a vida com dignidade, proteção, e a todos os cuidados da saúde que um autista precisa para melhorar seu desenvolvimento pleno, como confirma no artigo:

I – a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II – a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III – o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção Integral às suas necessidades de saúde, incluindo: o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; o atendimento multiprofissional; a nutrição adequada e a terapia nutricional; os medicamentos;

Informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento.

[Estabeleceu ainda o acesso a]: à educação e ao ensino profissionalizante; à moradia, inclusive à residência protegida; ao mercado de trabalho; à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012, n. p.).

Diante do que foi apresentado sobre a lei, é notório que ela é ampla, e engloba todos os aspectos em relação à pessoa que tem TEA. Tem a preocupação em garantir uma oportunidade de “igualdade de condições”, como atendimento em filas em locais de esperas, direitos a redução na carga de trabalho, coberturas de planos de saúde, direito em frequentar a escola (particular ou pública), os profissionais da área da saúde, educação, pais e os mediadores devem receber incentivo para cursos de especialização, atualização e formação para melhor se qualificar e fazer um bom atendimento.

Três anos depois da criação da Lei Berenice Piana, veio mais uma lei para reforçar os direitos das pessoas com deficiência, que é a Lei de nº. 13.146, de 6 de julho de 2015, a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como “O Estatuto da Pessoa com Deficiência”, constituindo-se numa ampla base legal

que garante os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. O Estatuto destaca os direitos, ao que se refere a uma melhor condição de vida.

O artigo 27 estabeleceu o seguinte:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015, n. p.).

Podemos ver avanços em relação à Lei de proteção de criança autista. Todas essas conquistas resultam de muitas lutas travadas por familiares e por movimentos organizados que apoiam a causa das pessoas com deficiência. No caso do autismo, essa luta foi liderada por associações de pais e amigos, que desempenharam um papel fundamental na busca por reconhecimento e direitos. É importante destacar que as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) foram algumas das últimas a serem reconhecidas como deficientes, mas, felizmente, já contam com benefícios e atendimentos garantidos por meio de leis e decretos específicos.

5 INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NA ESCOLA REGULAR

5.1 O Autista na Escola

O presente tópico tem como finalidade abordar como ocorre o processo de inclusão da criança autista na escola, destacando os principais pontos e trazendo autores que confirmam e enriquecem essa pesquisa. A escola é de suma importância para a vida e o desenvolvimento de toda criança, seja ela atípica ou típica. A educação escolar ajuda a desenvolver o cognitivo, a trabalhar as relações sociais e emocionais, a formar valores e a preparar para o futuro, entre outros aspectos. Como confirma Brites e Brites (2019, p. 135).

O ambiente escolar é um espaço que simula, em muitos aspectos, nossa sociedade, com suas imposições, rotinas, horários, oportunidades constantes de interação social (imitação, compartilhamento, reciprocidade, atenção social), treino de frustrações, aquisição de diversos tipos de linguagens, hierarquias, processos de ensino-aprendizagem de leitura, escrita e matemática e atividades físicas com estimulação motora e espacial. Enfim, tudo que um autista precisa, e ir para a escola é uma grande oportunidade de ele se desenvolver globalmente.

Inicialmente, para os pais e para as crianças autistas, essa inclusão na escola pode ser desafiadora, pois é um ambiente no qual a criança não está acostumada, onde vai receber novas informações, ter mudança na rotina, no convívio social, novas cores, formas, barulhos e estímulos que podem ser complexos no primeiro momento e no primeiro contato com a escola. Por isso é muito importante, antes das aulas começarem, “os pais/cuidadores começar a levar o filho para a escola bem antes do ano letivo, diariamente, mostrando os muros, a entrada, as escadas, as paredes, entrada da futura sala de aula [...]” (BRITES; BRITES, 2019, p. 136). Assim, quando as aulas iniciarem o ambiente já vai ser conhecido, vai ser mais tranquilo para a criança, facilitando o processo de aceitação e pertencimento aquele novo ambiente.

Essa inclusão da criança com autismo na escola regular é de extrema importância e não pode ser descartada, pois é através desse contato com outras crianças que várias habilidades serão desenvolvidas ao longo da vida dessa criança autista. No entanto, é importante destacar que essa inclusão não pode ser feita de qualquer maneira. A escola precisa estar preparada e qualificada para criar um ambiente inclusivo. Professores, mediadores e todo o corpo escolar devem estar

adaptados e capacitados para receber essas crianças, sejam elas autistas ou tenham alguma outra necessidade especial. Menezes (2012, p. 53) complementa destacando que:

Uma inclusão realizada sem as devidas ponderações a respeito de todo o contexto em questão, pode se tornar a mais perversa das exclusões. Aquela que acontece dentro do ambiente escolar, em que o aluno é mantido na escola e ainda assim não consegue evoluir em seu processo. Em síntese, mediante minha experiência e análise do conteúdo teórico pode-se dizer que para que o processo de inclusão escolar de alunos com autismo seja bem-sucedido é preciso atender a três condições básicas. São elas: 1) conhecer e estudar as características comuns às pessoas com autismo; 2). Definir a forma de atendimento educacional a ser ofertado, concomitantemente com a turma comum e 3) desenvolver estratégias adequadas de atuação pedagógica em sala de aula, respondendo às necessidades educacionais especiais de alunos com autismo, as quais devem ser avaliadas sistematicamente.

Dentro dessa linha de pensamento é evidente que a inclusão vai muito além de receber e matricular essa criança, em uma sala regular. É necessário que a escola esteja preparada para um trabalho inclusivo, se necessário for, adaptações curriculares, metodológicas, no ambiente físico, comunicacionais, para que o ensinamento oferecido seja significativo, e potencialize suas habilidades. A criança também precisa se sentir pronta para adentrar nesse novo mundo.

A partir do momento que o aluno autista está inserido na escola, ele vai passar a conviver com mais crianças na sala de aula com colegas da mesma faixa etária (ou bem próxima), isso vai contribuir no processo de inclusão e interação com os demais alunos, tornando o espaço de aprendizagem mais prazeroso e possibilitando as competências sociais.

De acordo com Camargo e Bosa (2009, p. 67)

O desenvolvimento social de algumas crianças já se encontra em risco desde os primeiros anos de vida, sendo o autismo o Protótipo desses casos. Nesse sentido, a escola possui papel fundamental nos esforços para ultrapassar os déficits sociais dessas crianças, ao possibilitar o alargamento progressivo das experiências socializadoras, permitindo o desenvolvimento de novos conhecimentos e comportamentos.

Pensar na escola dentro da perspectiva de inclusão e reconhecer sua importância no desenvolvimento dos alunos com TEA, é fundamental para enriquecer e diversificar o processo de ensino-aprendizagem. Isso traz possibilidades de ensino que vão muito além da simples transmissão de conteúdo, e vai agregar na vida do

aluno como um todo ajudando a melhorar os comportamentos agressivos e estereotipados. Mas vale ressaltar que esse trabalho só é possível quando professores (as) e mediadores estão qualificados a trabalharem com crianças com TEA, e possuam capacidade de criar ou adaptar materiais, provas, planejar atividades, saber analisar as dificuldades e habilidades, isso vai contribuir para o melhor desempenho dos discentes.

Brites e Brites (2019, p. 138-139) reforçam essa colocação, dando quatro sugestões para ações de inclusão escolar, para condução das crianças com autismo e adolescentes:

1. Institucional: envolve os aspectos físicos da escola, a capacitação e atualização de gestores e professores, o uso de materiais, estruturas organizacionais e tecnologias assistivas, e entrevistas com pais e cuidadores;
2. Socialização: ações que favoreçam empatia e habilidades sociais, desenvolvimento de linguagem social/emocional/duplo sentido, educação de autodefesa e prevenção de bullying;
3. Adaptação curricular: suporte nos processos de veiculação dos conteúdos, aprendizagem dentro do nível de escolaridade, eleição de prioridades (do básico ao mais complexo, do potencial para as limitações, dos meios mais motivadores para os mais enfadonhos), uso de modelos de educação estruturada e de avaliações adequadas para cada caso;
4. Aprendizagem da leitura, escrita e matemática: avaliação das habilidades cognitivas e dos pré-requisitos para os processos de leitura/escrita/matemática ao chegar à escola, solicitação ou não de professor de apoio individualizado/salas de recurso multifuncionais/reforço escolar.

É evidente o papel crucial que a escola desempenha na vida da criança autista ou com necessidades especiais. O ingresso dessa criança, desde cedo, na escola e na sala de aula regular contribuirá para um desenvolvimento positivo ao longo de sua vida, uma vez que possibilitará o aprimoramento de habilidades motoras, cognitivas, sensoriais e sociais, entre outras. Entretanto, essa inclusão só é viável quando a escola demonstra interesse e empenho em promover melhorias. É fundamental que a instituição busque incluir seus alunos atípicos e se preocupe em desenvolver atividades que promovam a integração entre os alunos da sala de aula e de toda a escola.

Os professoras e mediadores que estão diariamente em sala de aula com esses alunos também desempenham um papel primordial. Quando cumprem suas funções e buscam se aperfeiçoar dentro da sua realidade, procuram desenvolver atividades lúdicas e dinâmicas, além de adaptações de provas, se necessário. É essencial buscar entender o aluno em sua totalidade, sempre levando em

consideração a singularidade de cada um, com o objetivo de aprimorar suas habilidades e auxiliar nas dificuldades.

5.2 O Papel do Professor

O papel do professor no processo de ensino e aprendizagem das crianças autistas vai além de mediar o conhecimento em sala de aula para os alunos, ele também é responsável por criar um ambiente de conhecimento e inclusivo, visando assim aquisição de novas habilidades e benefícios para toda turma.

Além disso, o professor precisa estar capacitado, ter conhecimento sobre o autismo e suas características, conhecer as necessidades e qualidades das crianças típicas individualmente; ou seja, fazer uma análise comportamental deles para poder intervir de maneira eficaz.

Além de dominar o assunto e ter conhecimento sobre o autismo, o professor precisa fazer uma adaptação curricular para que essas crianças possam desenvolver uma aprendizagem de qualidade. Para isso o professor precisa de uma rede de apoio tanto da família, da escola e dos profissionais que acompanham essas crianças para que tenham um desenvolvimento integral.

De acordo com o autor Pontis (2022 p. 23) “as crianças autistas precisam de coerência, previsibilidade e ordem”. Isto significa dizer que as forma de aprendizagem precisam ser organizadas, explicadas e ensinadas utilizando comando claros e suportes visuais variados. A família e escola precisam andar juntas, o autor denomina isso como “pacto educativo”, onde no espaço a criança precisa de sentir parte daquele ambiente, respeitada e amada da mesma, tanto em casa como na escola para que processo árduo de aprendizagem seja prazeroso, mesmo com tantas dificuldades de adaptação não só sociais, como também normativos e curriculares.

Diante desse cenário é muito importante que o professor crie uma relação de confiança, além criar estratégias para que o aluno consiga melhorar as dificuldades de comunicação e principalmente de interação com os colegas. Estas são as dificuldades mais observadas nas crianças com TEA em que a escola e a família devem buscar proporcionar melhores condições de vida em sociedade, no entanto, para que isso realmente aconteça o professor precisa compreender que a intervenção educativa serve para minimizar alguns comportamentos como agressividade, reduzir as estereotipias e comportamentos de auto lesão. Isto geralmente acontece porque

os mesmo não estão sendo compreendidos ou não conseguem expressar as suas necessidades, então é muito importante que tenham uma relação de confiança.

Criar um ambiente propício para aprendizagem e adquirir novas habilidades e um ambiente inclusivo não é fácil, afinal, uma sala de aula é repleta de pessoas diferentes e únicas, mesmo sabendo que alcançar a todos não é fácil e demanda algumas atitudes. De acordo com Pontis (2022, p. 24-25):

Para alcançar esses objetivos é necessário:

- * eliminar as fontes de desconforto ambiental para a criança: ruídos incômodos, risadas fortes, luzes intermitentes etc.;
- * identificar claramente as fontes de distração (que podem ser muito diferentes de criança para criança); o estruturar o espaço de forma compreensível;
- * estruturar o tempo de forma previsível;
- * definir regras de comportamento claras;
- * dedicar um espaço para o relaxamento da criança, no qual ela possa se "refugiar" quando os estímulos sensoriais possam criar uma verdadeira sobrecarga sensorial nela.

É importante também ressaltar que além da escola e da família, é preciso a ajuda dos colegas para auxiliar nesse processo de adaptação da criança para desenvolver as habilidades de interação social, competências comunicativas e aquisição da linguagem.

5.3 A Importância da Figura do Mediador

Além do professor, outro profissional que desempenha um papel importante nesse processo de inclusão é o mediador. Este profissional é responsável por acompanhar o aluno nas questões pedagógicas e emocionais. A parceria entre o professor e o mediador se dá a partir da adaptação de materiais e da execução das atividades, tornando o processo de aprendizagem mais facilitador.

Atualmente, as escolas que recebem crianças com necessidades especiais e transtornos, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), tendem a contar com mediadores na sala de aula. Isso ocorre devido à grande demanda de crianças em processo de inclusão escolar. O objetivo principal dessa atuação é proporcionar à discente autonomia, permitindo que essas crianças desenvolvam suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

O mediador é o profissional que, no processo de aprendizagem, favorece a interação com os colegas e professores, oferecendo suporte pedagógico e lúdico.

Ele busca, juntamente com o professor, estratégias para desenvolver a comunicação, a linguagem, os comportamentos e as habilidades sociais dos alunos, sempre procurando meios e técnicas para melhorar o desenvolvimento de cada estudante. Mousinho et. al. (2010, p. 5) complementa dizendo:

O mediador é aquele que no processo de aprendizagem favorece a interpretação do estímulo ambiental, chamando a atenção para os seus aspectos cruciais, atribuindo significado à informação recebida, possibilitando que a mesma aprendizagem de regras e princípios sejam aplicados às novas aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, favorecendo o desenvolvimento. O mediador pode levar a criança a detectar variações por meio da diferenciação de informações sensoriais, como visão, audição outras; reconhecer que está enfrentando um obstáculo e identificar o problema. Pode também contribuir para que a criança tome mais iniciativa mediante diferentes contextos, sem deixar que este processo siga automaticamente e encorajar a criança a ser menos passiva no ambiente.

Fica evidente que o mediador ajuda a tornar o ambiente da sala de aula e os demais locais da escola mais agradáveis para o aprendizado. Ele também auxilia na compreensão dos estímulos. Quando o aluno aprende algo novo, o mediador ajuda a relacionar essa nova informação com os conhecimentos anteriores, guiando o aluno para que ele possa entender da melhor maneira possível.

O mediador, seja ele de criança com TEA ou não, deve estar junto com o aluno, acompanhando e auxiliando no processo de aprendizagem e socialização, mas sempre levando em conta o estímulo à autonomia e mediando quando necessário:

Cabe ao mediador acompanhar a criança em todos os ambientes da escola, desde a entrada da criança em sala, as aulas, e a saída, priorizando sempre o seu desenvolvimento integral. Assim, em certas circunstâncias o mediador deve começar a se afastar para que a criança possa adquirir a autonomia, e nos momentos precisos retornar a interceder com o objetivo de que ela adquira uma aprendizagem significativa (VASCONCELLOS; DUTRA, 2018, p. 6).

Os autores nos mostram os cuidados que o mediador deve ter com as crianças. Essa atenção é fundamental para evitar possíveis acidentes, mas isso não impede que o mediador se afaste um pouco quando necessário, para promover a autonomia da criança e permitir que ela coloque em prática as habilidades já adquiridas. Com o passar do tempo, a criança conseguirá interagir mais e se adaptar melhor aos estímulos da sala de aula.

A figura do mediador estabelece uma relação tanto com o aluno que está acompanhando quanto com os demais colegas da turma. Esse vínculo é fundamental

para o desenvolvimento não apenas pedagógico, mas também interacional do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e seus colegas, além de sua interação com o professor titular e a mediadora.

A presença da mediadora cria um ambiente mais favorável para que as outras crianças se aproximem e interajam de forma respeitosa e amigável. É importante ressaltar que o mediador e a criança com autismo (ou outro transtorno) não são peças isoladas na sala de aula; eles fazem parte de um todo significativo, assim como os demais alunos. Outro ponto válido a ser destacado é a importância da permanência do mediador durante o ano letivo, para evitar a quebra desse vínculo e garantir que a criança não sofra prejuízos. Mousinho et. al. (2010, p. 18) reforça essa colocação dizendo:

Mudanças constantes de mediadores escolares trazem prejuízos importantes para o desenvolvimento da criança que precisa de um vínculo estável nesta função, como também desorganiza o ambiente escolar. O mediador não pode esquecer que também há vínculos criados com os demais alunos da turma, que ele faz parte da rotina deles.

Esse desligamento da mediadora pode ter um impacto negativo tanto para a criança que está sendo acompanhada e para os demais colegas que já havia criado vínculos. Há também a relação entre a mediadora e a professora, que devem trabalhar em parceria com o intuito de somar esforços e facilitar a interação e o desenvolvimento do aluno. A colaboração com a família não deve ser diferente para que ocorra o pleno desenvolvimento da criança tanto em casa quanto na escola.

É evidente que a figura do mediador é de extrema importância. As crianças atípicas, com foco nas que têm Transtorno do Espectro Autista (TEA), necessitam dessa mediação, seja devido a prejuízos na comunicação e interação, ou por questões pedagógicas. Esse profissional atua como um facilitador, promovendo a interação entre o aluno, a professora e os demais colegas. Em parceria com a professora, ele traz meios e estratégias que auxiliam no processo de aprendizagem, permitindo que a criança acompanhe sua turma. Ou seja, esse profissional deve ser valorizado tanto em sala de aula pelo papel que desempenha, quanto pelo impacto positivo que gera no trabalho e no desempenho do aluno com TEA ou outras necessidades especiais.

5.4 O Amparo da Sala de Atendimento Educacional Especializado

Quando nos referimos à sala de recursos, remetemos à educação especial, uma modalidade de ensino transversal que abrange todas as etapas educacionais. Essa modalidade tem como objetivo garantir acessibilidade, apoios e recursos necessários para que as pessoas com deficiência possam participar plenamente dessas instâncias de ensino. Ao abordarmos as exigências relacionadas ao suporte oferecido pela sala de AEE, estamos nos referindo especificamente a esse espaço destinado ao atendimento especializado de forma complementar ou suplementar.

O Atendimento Educacional Especializado é instituído pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008, e legitima os direitos das pessoas com deficiência.

A sistematização de funcionamento da sala de Atendimento Educacional Especializado está em conformidade com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial na Educação Básica. A promoção do atendimento deve ser ofertada pelas escolas públicas a alunos com deficiência devidamente matriculados na rede pública. O público-alvo são crianças e adolescentes com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superlotação, a matrícula se dá a partir de um segundo registro realizado pelo profissional da sala de recursos, no entanto, é necessário enfatizar que a matrícula não é obrigatória por parte da família. Os responsáveis pelas crianças com deficiência, ao aceitarem o atendimento especializado, passam por uma entrevista com o professor de AEE, chamada de Anamnese. Este documento é um questionário relacionado ao histórico de vida da criança, desde a gestação até os dias atuais. Quando matriculada, a criança passa a ser atendida no contraturno, com uso de recursos, materiais didáticos adaptados e tecnologias assistivas manuseadas pelo profissional de acordo com seu plano de atendimento chamado PDI (Plano de Desenvolvimento Individual) e PEI (Plano Educacional Individual) construídos em colaboração com o professor da sala regular. É válido ressaltar que este atendimento não substitui os planos de aprendizagem do professor regente.

6 METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica, através de acervos literários e documentos legais e pesquisa de campo de cunho exploratório. O instrumento de coleta de dados foi o questionário e, por meio de observação e análises da rotina em sala de aula das crianças e do docente e das mediadoras, técnica do 1º do ensino fundamental da UEF Professora Maria Nogueira, no turno matutino.

A instituição escolar se localiza na Rua 04 S/N – Antigo Campo de Pousos, no Município de Bacabal, estado do Maranhão e possui uma boa estrutura. O aporte teórico da pesquisa é baseado nos seguintes autores: Caminha (2019); Brites, Brites (2019); Grandin (2015) e Pontis (2022) dentre outros acervos bibliográficos e documentos legais; que dão ênfase ao objetivo da pesquisa que é analisar os desafios e a perspectiva do lúdico a partir do desenvolvimento das crianças com TEA. Entretanto, no campo exploratório, contou-se com a participação de 2 crianças autistas da turma do 1º ano, a professora titular da sala e duas mediadoras que fazem acompanhamento das duas crianças.

6.2 Instrumentos de coleta de dados

De antemão, um dos instrumentos que foi utilizado na pesquisa foi o questionário com perguntas fechadas, aplicado com a professora titular da sala e com as duas mediadoras, como forma de conhecer e compreender quais eram as qualidades, e maiores dificuldades das crianças no processo de aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo e social. Segundo o autor Gray (2012, p. 274) descreve que: muitas pessoas no mundo empresarial e educacional já tiveram experiências com o uso de questionário, mas poucas sabem o quanto é difícil construir questionários que sejam válidos, confiáveis e objetivos.

Em um estudo que envolva a busca de opiniões e perspectivas em profundidade de um pequeno número de respondentes, um questionário altamente estruturado pode ser completamente inadequado e talvez seja interessante construir um plano de entrevista contendo perguntas abertas, adotando a abordagem descritiva (GRAY, 2012, p. 274).

Portanto o questionário é muito relevante para essa pesquisa, eu conto com 16 perguntas abertas que foram, aplicadas para as professoras e as duas mediadoras,

levando em conta o pensamento Gray (2012, p. 274) em um questionário com perguntas abertas, da abertura para resposta com mais abrangência em relação a perguntas fechadas, além de ressaltar a importância de se ter um questionário bem estruturados para obter resultados satisfatórios.

6.2 Procedimentos técnicos

A metodologia definida para esse estudo se delimita na pesquisa de campo exploratória, dessa forma estudar e apresentar resultados sobre a investigação do lúdico no ambiente escolar para as crianças autistas. Segundo Gil (2002, p. 41), pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, incluindo levantamento bibliográfico e entrevistas.

Diante do exposto pode-se compreender que a pesquisa exploratória tem como objetivo facilitar a obtenção de informações indispensáveis para o sucesso da pesquisa.

A pesquisa de campo também consiste na coleta de dados diretamente com a população estudada por meio de observações e análise de dados dentro do ambiente escolhido. Além disso, utiliza-se a abordagem quanti - qualitativa, com intuito de compreender a relação do lúdico no processo de ensino e aprendizagem das crianças autistas. De acordo com Creswell (2010, p. 43), a abordagem quanti - qualitativa trata de “meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem ao problema social ou humano”.

Assim sendo os dados da coleta de pesquisa, contribuíram para compreendermos como o lúdico pode auxiliar no desenvolvimento de habilidades dentro do processo educativo das crianças com TEA.

6.3 Descrição do campo

A pesquisa aconteceu em uma instituição pública, da rede municipal denominada de U.E.F Professora Maria Nogueira onde funciona o Ensino fundamental 1º ao 4º que atende crianças na faixa etária entre seis a nove anos de idade, a escola em questão funciona os dois horários tanto no matutino como vespertino, tendo como quadro de funcionários cento e quarenta e cinco funcionários. Por ser uma escola

recém nomeada há poucas informações a respeito, pois antes da sua criação, no prédio funcionava a UEI Plim Plim onde funcionava a educação infantil. Agora sendo ensino fundamental continua atendendo as crianças típicas como também as atípicas, além de contar também com o atendimento especializado que a sala AEE.

Atualmente a sala de recursos se encontra inativa por problemas técnicos da sala. A escola dispõe de:

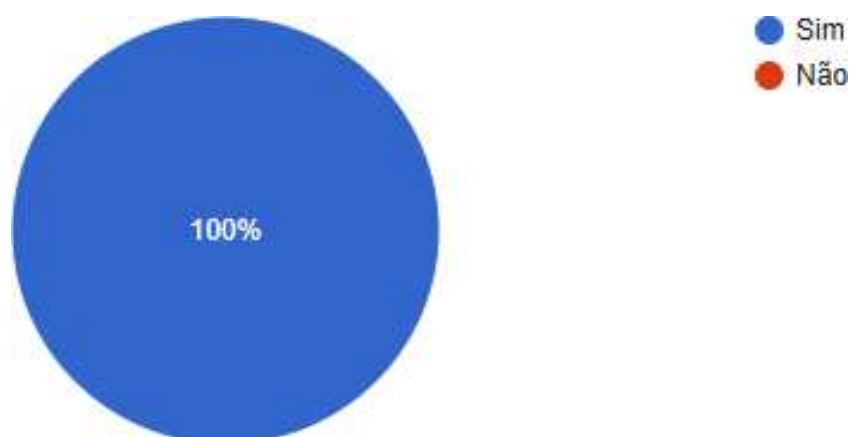
- Nove salas de aula;
- Uma sala dos professores;
- Uma secretaria;
- Uma sala de recursos;
- Uma cantina;
- Um depósito;
- Dois banheiros de acessibilidade;
- Seis banheiros;
- Um pátio coberto;
- Um almoxarifado.

No que se refere ao desenvolvimento socioambiental, tem um bom espaço até, porém a escola é muito baixa, quente e o pátio pouco usado, já que a criança não tem recreio fora da sala.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A proposta foi realizada na U.E.F. Professora Maria Nogueira, em Bacabal – MA. No primeiro dia, foi realizada a observação da sala de aula, das alunas com autismo e o contato com a professora titular e as mediadoras. Somente no segundo dia foi entregue às duas mediadoras e à professora o questionário, no qual iriam responder às perguntas relacionadas à aluna em questão. O questionário teve como objetivo conhecer as alunas com TEA, tentando detectar como ocorre o aprendizado por meio do lúdico, suas habilidades e dificuldades; observar se a professora trabalha em sala de aula e fora dela com o lúdico ou somente com o material didático; conhecer como ocorre o processo de inclusão das alunas com TEA e os demais colegas da turma; quais são as disciplinas que mais chamam a atenção; quais brincadeiras ou brinquedos elas mais utilizam; a relação entre escola e família; e se têm acompanhamento profissional fora da escola ou na sala de AEE. No entanto nesse estudo vamos nomear as crianças estudadas em criança de “A e B”.

Gráfico 01 - A família se envolve de maneira significativa no aprendizado e desenvolvimento da criança?

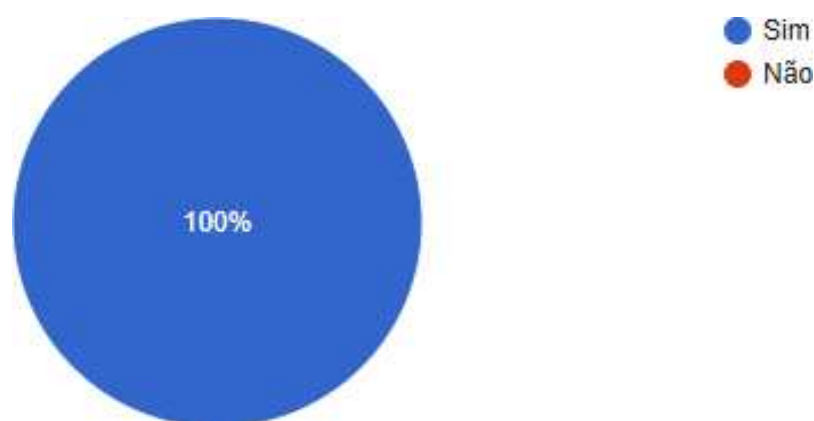


Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

Observando as respostas das professoras e educadoras em relação a aluna “A”, nota-se que a família participa ativamente, levando-a ao atendimento de outros profissionais que auxiliam no desenvolvimento da criança, como psicólogos e

psicopedagogos. A criança costuma participar das atividades propostas em sala de aula. Refletindo assim que, quando há envolvimento ativo da família, a criança pode se desenvolver melhor em sala de aula. A aluna “B” não conta com o acompanhamento dos pais tão presente na relação entre família e escola; não faz acompanhamento com outros profissionais nem está matriculada na sala de AEE (a da escola está interditada no momento). Contudo, é uma aluna que verbaliza e consegue se integrar com alguns colegas, mas tem mais apego à aluna “A”. Ela está na fase de alfabetização, consegue juntar pequenas palavras e, ainda troca algumas letras do alfabeto.

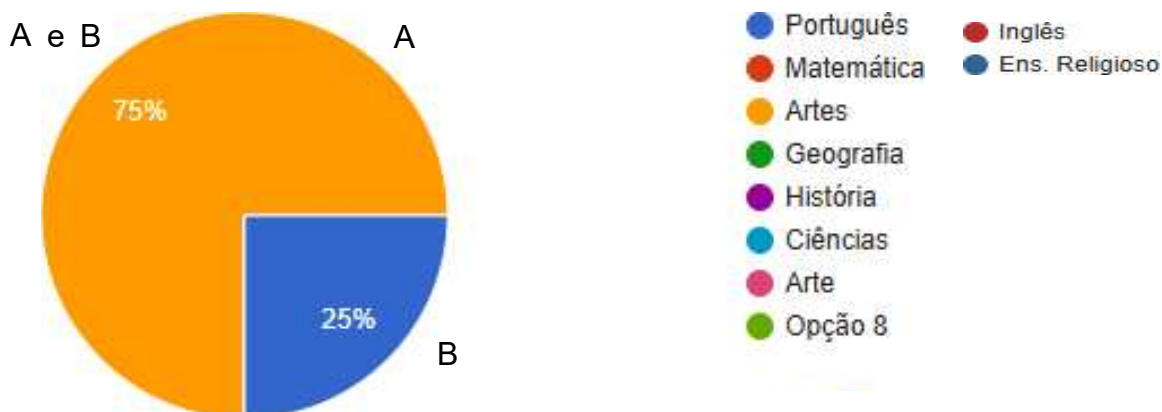
Gráfico 02 - O aluno reconhece quando os colegas ou as professoras o chamam pelo nome?



Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

Muitas crianças autistas têm a sua comunicação afetada, dificultando assim manter conversas, entender piadas, ironias, repetindo também muitas vezes palavras e frases (PONTIS, 2022, p. 13). As alunas que foram observadas conseguem se comunicar verbalmente e atender quando são chamadas seja pela professora, mediadora, ou pelos demais colegas. Facilitando assim, o processo de comunicação.

Gráfico 03 - Qual disciplina o aluno demonstra mais interesse?

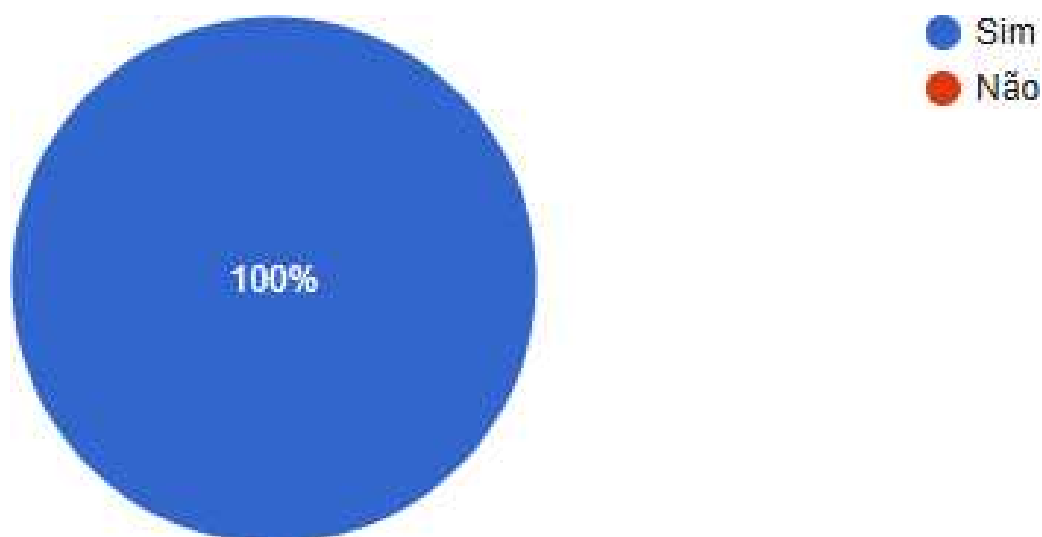


Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

Ambas as alunas participam das atividades propostas em diferentes disciplinas curriculares. No entanto, as mediadoras e a professora identificaram que as alunas têm mais facilidade em algumas disciplinas. As que chamam mais a atenção da aluna “B” é Artes, enquanto da aluna A são Artes e português. Ambas também participam das atividades em grupo que são propostas.

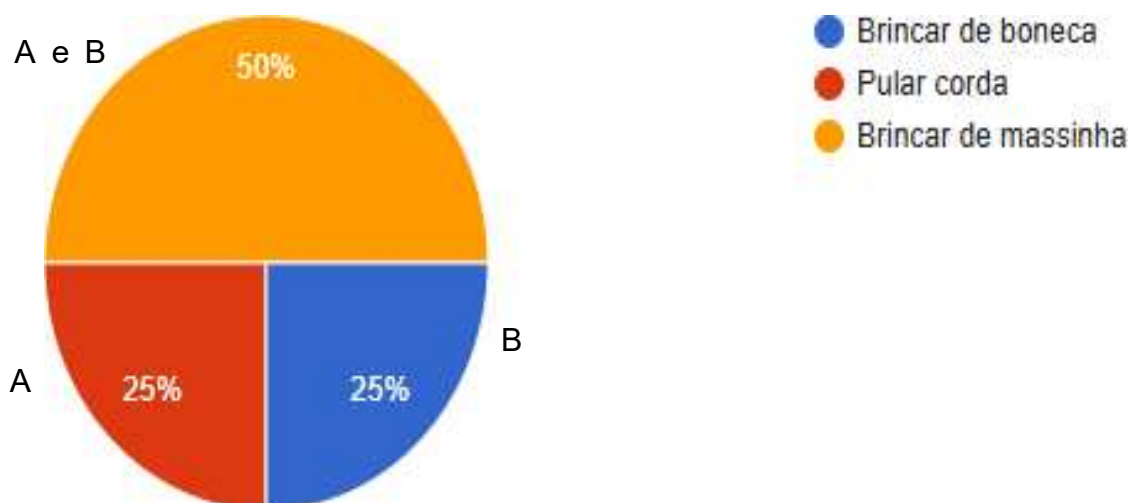
Isso evidencia que ambas as alunas gostam da disciplina de Artes, que envolve bastante pintura, corte e desenho, algo que realmente chama a atenção delas. Com essa informação, é possível perceber que suas habilidades estão inclinadas para essa área. A professora, juntamente com as mediadoras, poderá buscar, através do lúdico, meios e estratégias para engajar essas crianças. Por exemplo, na disciplina de Matemática, pode-se utilizar abordagens lúdicas para chamar a atenção delas, assim como acontece com o interesse demonstrado na disciplina de Artes. Dessa forma, é possível tornar outras disciplinas mais dinâmicas e atrativas.

Gráfico 04 - O aluno geralmente participa de atividades em grupo?



Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

No entanto pode ser observado nas respostas das professoras e educadoras, em relação a participação da aluna A e B, que ambas relataram que as crianças participam de atividades em grupo, porém, não tem tanta facilidade em compartilhar os seus objetos preferidos com os colegas, mas participam das atividades com os colegas mesmo com um pouco de resistência em compartilhar objetos particulares delas.

Gráfico 05 - Quais brincadeiras a criança prefere?

Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

O brincar nessa fase ainda é de suma importância e tem muita eficácia na aprendizagem. Brincar com intencionalidade torna o aprendizado mais eficaz e atrativo. Brincar na escola não serve apenas como um momento de entretenimento, mas sim como um meio de experimentar o mundo, relacionar-se, socializar e aprender regras, entre outros (BRITES; BRITES, 2019, p. 18).

As brincadeiras de pular corda, brincar de boneca e massinha de modelar são atividades que podem ser realizadas tanto individualmente quanto em grupo e podem ser usadas no momento de recreação, que é o que acontece na escola às sextas-feiras. A massinha de modelar é uma atividade que pode ser realizada não somente nesse dia de recreação, pois ela pode ser um recurso lúdico trabalhado de várias formas, como trabalhar as cores, texturas, usar na contagem em matemática moldando bolinhas, para fazer pequenas esculturas ou representar desenhos e personagens, entre outras possibilidades. Ou seja, fica evidente que o lúdico por meio do brincar contribui para o processo de ensino-aprendizagem, de maneira significativa, deixando as atividades mais visuais e concretas.

Gráfico 06 - O aluno consegue entender e executar os comandos dados pela professora e pela mediadora em sala de aula?

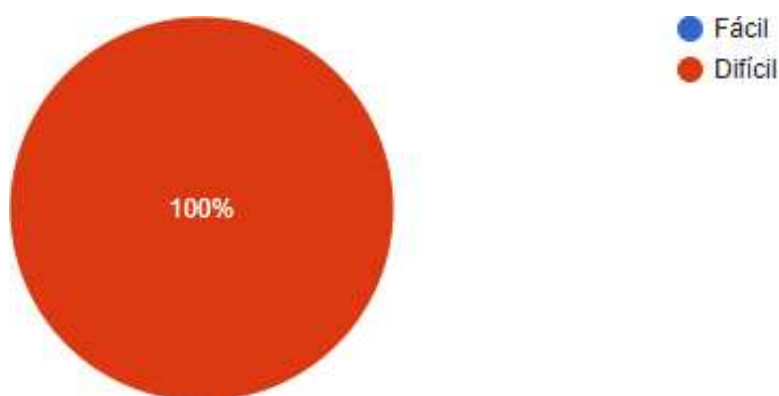


Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

As duas alunas entendem quando são chamadas pelo nome, quando é solicitado algo de forma clara e objetiva. No entanto, a aluna B, apesar de compreender, apresenta uma certa resistência em executar algumas atividades propostas, especialmente aquelas que exigem um pouco mais de esforço, como a escrita. Embora ela já consiga copiar do quadro, ainda enfrenta dificuldades para escrever, pois está em fase de alfabetização e na transição da letra bastão para a letra cursiva. Muitas vezes, ela reconhece as letras apenas na forma bastão, o que faz com que sua escrita demore mais. Isso a impede de acompanhar o ritmo dos colegas e a torna um pouco mais resistente ao realizar tarefas que requerem mais tempo e concentração, preferindo se dedicar a atividades como desenhos e pinturas.

Entretanto, com o auxílio de sua mediadora, que está presente para orientá-la, ela consegue executar as atividades, muitas vezes após seus colegas. Isso requer da mediadora um pouco mais de paciência e compreensão em relação às dificuldades da aluna para que a tarefa seja concluída.

Gráfico 07 - Como foi o processo de adaptação do aluno na transição da educação infantil para o ensino fundamental?

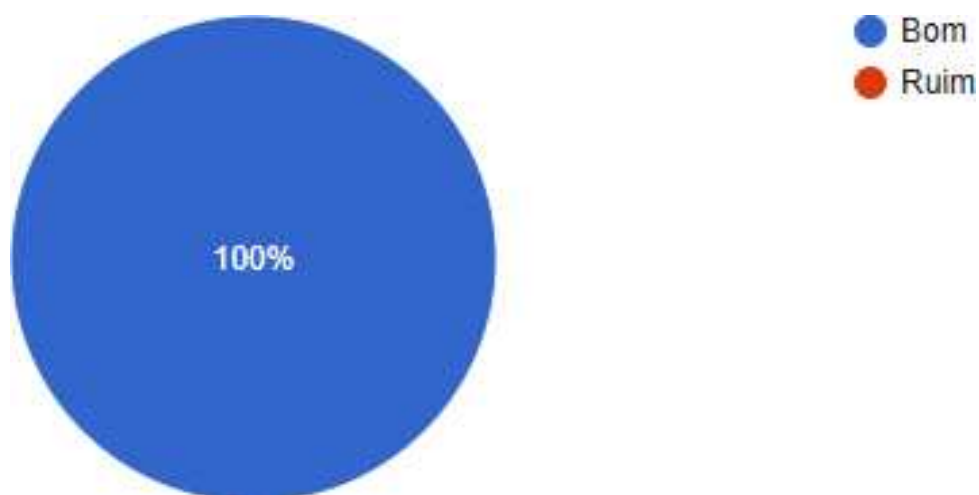


Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

O processo de adaptação dos alunos na transição da educação infantil para o ensino fundamental pode ser desafiador e varia de acordo com cada criança. No caso da aluna A ela enfrentou dificuldades nos primeiros dias, pois estava muito apegada à mãe e não queria ficar na sala de aula. Essa resistência é comum em crianças que estão acostumadas ao ambiente familiar da educação infantil e precisam se adaptar a uma nova rotina.

Da mesma forma, a aluna B também demonstrou resistência, chorando e se recusando a participar das atividades nos primeiros meses. Ambas as alunas precisaram de tempo para se acostumar com a nova sala, os novos mediadores e professores. Para facilitar essa transição, foi necessário um processo cuidadoso que envolveu paciência e compreensão por parte da professora e da mediadora. Durante essa fase de adaptação foi fundamental respeitar o ritmo de cada aluna, reconhecendo suas dificuldades emocionais e comportamentais.

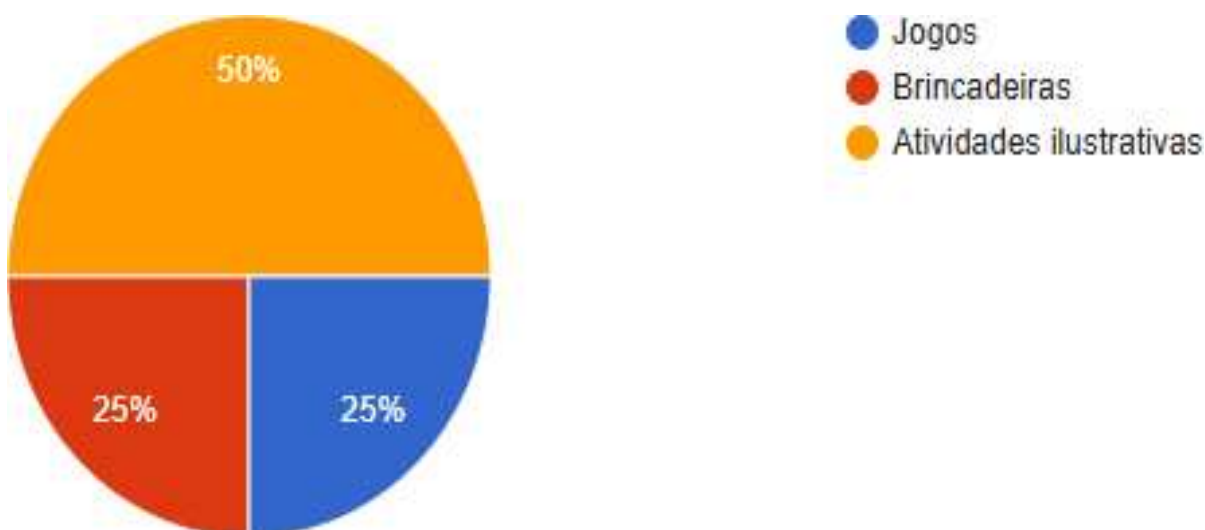
Para tornar o ambiente mais acolhedor e dinâmico, é utilizado na sala recursos lúdicos que já eram familiares para as alunas na educação infantil. Foram introduzidas atividades com musicalidade, materiais decorativos, alfabetos ilustrativos e em LIBRAS também. Tornando a transição mais leve e prazerosa entre a educação infantil e o ensino fundamental. Ao promover um ambiente inclusivo e acolhedor as mediadoras e professora conseguiram facilitar esse processo de transição.

Gráfico 08 - Como o aluno se relaciona com a professora e a mediadora?

Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

Na sala onde foi realizada a proposta, na qual tem duas mediadoras: da aluna A e a da aluna B, ambas responderam que têm uma boa relação com as alunas, o que é de suma importância, visto que essas profissionais desempenham um papel fundamental ao mediar e acompanhar as alunas, favorecendo a interação com os colegas e professores. Além de ajudar na abordagem pedagógica, elas auxiliam a professora na elaboração de recursos e ferramentas que contribuem para o desenvolvimento cognitivo e social das alunas. A relação com a professora também é boa, mas a aluna B tem uma interação mais direta com sua mediadora.

Gráfico 09 - De que forma o lúdico é implementado na sala de aula?



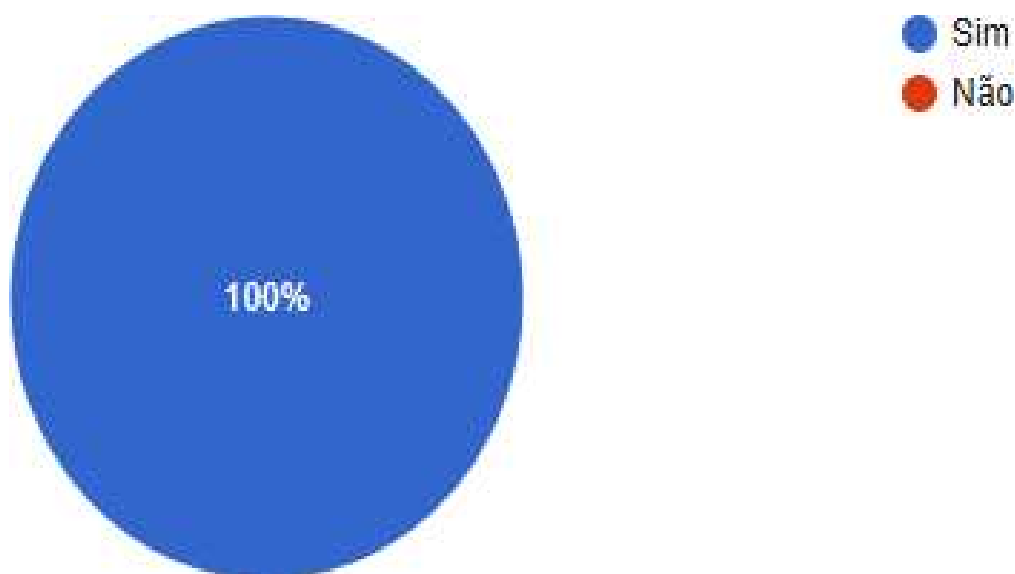
Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

O gráfico apresentado acima mostra que as atividades ilustrativas é a forma mais utilizada em sala de aula, o que resultou em 50% das respostas; enquanto jogos e brincadeiras representam 25% cada. Isso sugere uma preferência por métodos visuais menos interativos que levam a crer em limitações de recursos ou ausência de formação docente. Um equilíbrio entre os métodos apresentados no gráfico traria uma abordagem mais enriquecedora e uma experiência mais eficaz aos alunos.

Os autores Luciana Brites e Dr. Clay Brites relatam que: “Os autistas têm maior capacidade de memorização e aprendizagem quando se usam caminhos visuais planos, apoio em elementos concretos e por meio de aprendizagem sem erro” (BRITES; BRITES, 2019, p. 154).

Eles destacam a necessidade de estratégias importantes para potencializar a aprendizagem significativa dos alunos com TEA, salienta-se o uso de recursos visuais, elementos concretos e métodos que evitam erros. Dessa forma, há respeito nas particularidades do processamento cognitivo dos autistas, promovendo um ambiente mais estruturado e previsível, que pode facilitar a aquisição de conhecimentos. Essa abordagem reflete a necessidade de planejar e adaptar práticas pedagógicas para promover uma inclusão eficaz.

Gráfico 10 - Na sua concepção as atividades lúdicas ajudam no processo de aprendizagem das crianças autistas?



Fonte: Elaborado pelas próprias autoras (2024)

Com base no gráfico exposto, as respostas das professoras foram unânimes. Há consenso no uso de atividades lúdicas que podem ajudar no processo de aprendizagem das crianças com TEA. Isso indica concordância absoluta entre os educadores entrevistados sobre a importância das práticas lúdicas como ferramenta fundamental na educação deste público.

Este resultado mostra uma visão ampla sobre a eficácia das atividades desenvolvidas e promovidas ao cognitivo, social e emocional dos alunos autistas, o que sugere o reconhecimento da ludicidade como um recurso imprescindível na educação inclusiva que deve ser disseminada entre educadores, familiares e outros envolvidos no processo. Isso pode reforçar a necessidade de práticas pedagógicas estratégicas e inclusivas para alunos autistas, objetivando o aprendizado e facilitando a interação social dessas crianças no ambiente escolar.

8 PROPOSTA TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O LÚDICO NA APRENDIZAGEM: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM TEA DO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA EM BACABAL – MA

Nessa sessão, almejamos explicitar a proposta por meio das experiências educacionais sobre como o lúdico pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de crianças autistas. É fundamental que nesse processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças autistas, o corpo docente, mediadoras e as técnicas da sala de atendimento especializado integrem atividades lúdicas no processo de aprendizagem de maneira dinâmica, atrativa e inclusiva, em consonância com os temas abordados em sala de aula, e também explorar a ludicidade por meio de jogos, brincadeiras os outros ambientes escolares.

Essas abordagens não apenas facilitam o processo educativo, mas também oferecem a esses alunos autistas a oportunidade de desenvolver suas habilidades sociais, motoras e cognitivas. Nesse sentido, aprofunda-se a proposta de ensino baseada no uso de práticas lúdicas no processo educativo, favorecendo a aprendizagem por meio de vivências em sociedade e da aplicação de estratégias pedagógicas. Esse enfoque visa aprimorar o desempenho dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) além de promover o crescimento profissional e pessoal dos professores envolvidos.

8.1 Produção e Aplicação de Uma Revista Lúdica

O objetivo dessa proposta é a produção de uma revista lúdica com atividades escolhidas de acordo com o planejamento do professor com a participação do mediador da criança com TEA. As atividades expostas na revista têm os conteúdos básicos estudados pelas crianças do 1º ano do ensino fundamental, com o intuito de facilitar a aprendizagem. A revista vem juntamente com kit de lápis de cor, um quebra-cabeça para montar e atividades que trabalham coordenação motora fina, concentração, competência comunicativa, capacidade de percepção de cores e comparação, linguagem escrita, adição, colagem e quebra-cabeças para colorir.

Além disso, a revista tem espaço disponível para personalização. A criança pode colocar o seu nome, o que ela mais deseja, expressar seus pensamentos e

desejos em parte escritos também, despertando assim a criatividade dos alunos tanto típicos como atípicos.

A revista conta com um design atrativo, colorido, dinâmico e de fácil compreensão, além de ilustrativo, convidando a criança a desvendar o que tem dentro da revista. Portanto a finalidade da revista lúdica é contribuir para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança autista de forma lúdica, criativa e didática, utilizando metodologias pedagógicas para alçar o desenvolvimento de forma significativa dessas crianças; não somente no ambiente escolar, mas em toda sua vida em sociedade, por tais motivos uma revista lúdica perpassa o ambiente escolar e o domiciliar, sendo possível utilizá-la em viagens, ambientes de lazer, sendo fácil de transportar e uma ótima forma de aprender e brincando .

8.2 Projeto Brincando Nos Espaços da Escola

O objetivo da proposta é fazer as crianças conhecerem locais aptos para a realização de brincadeiras e promoção da aprendizagem, sejam dentro ou fora da sala de aula. Durante o período de observação na escola foi possível perceber que as crianças não tinham recreio e o tempo de recreação era muito pequeno; logo, não tinham muitos momentos que pudessem propiciar a elas aprenderem por meio das brincadeiras.

É importante propor atividades lúdicas através do brincar nos espaços disponibilizados na escola como forma de despertar nas crianças habilidades de criatividade, senso crítico, empatia, cooperação, desenvolver ainda mais competências comunicativas e coordenação motora, além de tornar a aprendizagem mais prazerosa e significativa para as crianças típicas e atípicas.

O projeto deve acontecer uma vez na semana durante um mês. As atividades devem ser guiadas e observadas pelos professores com o auxílio das mediadoras; se for necessária a adaptação das atividades propostas no espaço escolar, os recursos utilizados para as brincadeiras devem ser disponibilizados pela escola.

A culminância do projeto deve acontecer após o término do mês escolhido pela professora e pela instituição de ensino, como uma exposição de fotos dos momentos vivenciados pelos alunos na escola. Em seguida deve ser feito uma rodada de conversa no pátio da escola sobre como foram as experiências das crianças

durante esse mês e o que elas gostaram. Após deve ser servido um lanche para os alunos para momentos de convivência e interação social entre os professores, mediadores e alunos. Dever ser feito um relatório pelos profissionais da sala sobre o projeto.

8.3 Oficinas de Treinamento Para Professores e Mediadores: Uso do Lúdico Dentro e Fora da Sala de Aula

É primordial a criação de oficinas de treinamento para professores e mediadores sobre o uso do lúdico em sala de aula e fora dela, com o objetivo de capacitar os educadores a tornarem o ambiente mais inclusivo e estimulante.

As oficinas serão divididas em módulos. O primeiro terá foco em reforçar o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), destacando as necessidades específicas de uma criança com esse transtorno. O segundo módulo enfatiza o papel do lúdico. O terceiro será uma aula prática, na qual professores e mediadores deverão criar jogos adaptativos, mostrar brinquedos educacionais e elaborar atividades sensoriais, colocando em prática aquilo que aprenderam antes e durante a oficina. O quarto módulo está alinhado com o que foi exposto na proposta 7.2, que tem como objetivo apresentar aos professores e mediadores um trabalho lúdico fora da sala de aula. Essas atividades estimulam a interação social e a aprendizagem fora da sala de aula, mas utilizando regras claras para que as brincadeiras e o aprendizado sejam realizados com segurança.

Serão apresentadas atividades para explorar o ambiente com materiais que estimulem o uso do tato, aspectos visuais e sensoriais, abrangendo diversos sentidos. Também trabalharemos com jogos corporativos que promovem a participação de mais de uma criança, abordando assim questões de interação social, comunicação e inclusão.

A presente proposta visa aperfeiçoar as estratégias de investimento em professores e mediadores, com foco em melhorar o aprendizado das crianças autistas por meio do uso do lúdico em sala de aula e fora dela, tornando o aprendizado mais atrativo e prazeroso tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

9 SUGESTÕES DE ATIVIDADES

9.1 Quebra-Cabeça

O quebra-cabeça é muito eficaz em seus efeitos. Usar esse recurso lúdico para trabalhar com crianças com TEA é muito válido, pois ajuda na coordenação motora fina, estimula o raciocínio lógico, o foco e a concentração, ajudando as crianças autistas a melhorarem sua capacidade de se concentrar em atividades mais longas. Além disso, desenvolve suas habilidades visuais, já que elas precisam observar as peças que se encaixam ao completar o quebra-cabeça. A atividade também proporciona um sentimento de satisfação que pode aumentar a autoestima, além de ajudar na resolução de problemas e no aprendizado de como lidar com a frustração.

Figura 1 - Quebra-cabeça



Fonte: Canva, 2024

9.2 Jogar, Contar e Somar

Essa atividade vem como sugestão por seus inúmeros benefícios e foi utilizada na proposta de intervenção. A atividade lúdica “Jogar, brincar e Somar” é realizada com papelão, EVA, mãos de feltro, números (escritos em LIBRAS e em formato tridimensional), dados e feltro.

Por ter cores vibrantes, imagens e números grandes consegue chamar a atenção das crianças autistas, pois muitas delas aprendem melhor com estímulos visuais. Além disso, trabalha as sensações táteis por meio do toque nas mãos de EVA, que apresentam uma variedade de texturas.

A criança vai trabalhar apenas a adição, mas também interagir fisicamente com os materiais, movendo-os de lugar e promovendo uma aprendizagem mais concreta. A criança vai jogar o dado e contar o número que saiu; com o auxílio da professora colocará o número indicado. Ao fazer isso duas vezes com as mãos de EVA que estão com feltro, a criança baixará os dedos de acordo com o número que foi tirado, tornando o aprendizado dinâmico, atrativo e motivador. Isso estimula a realização da atividade quantas vezes forem necessárias.

Figura 2 – Jogar, contar e somar



Fonte: Google Fotos, 2024

9.3. Colorindo Por Meio de Legendas

Esta atividade faz parte do rol de sugestões da revista Lúdica. Na pintura há legendas numeradas de 1 a 5 dentro de um círculo, cada um com suas cores correspondentes e pelo desenho estão distribuídos os números. Então a criança tem que observar a parte do desenho, ver qual numeral está indicando e ver na legenda qual é a cor que deve ser pintada.

Ela foi incluída com base nas observações realizadas em sala de aula e do conteúdo ministrado pela professora titular. Essa atividade lúdica trabalhará números, cores e imagens, além de desenvolver a atenção, pois a criança precisa pintar com a cor correspondente ao número indicado na legenda.

Serão trabalhadas habilidades motoras, uma vez que é necessário colorir dentro dos espaços. Os números presentes no desenho contribuirão para o aprimoramento da coordenação olho-mão.

O foco e a atenção, proporcionados pela pintura, ajudam a desenvolver a concentração, aspectos que podem ser desafiadores para algumas crianças com TEA. Além disso, seguir os números e as cores exige organização, planejamento e habilidades cognitivas. Essa atividade reforça a aprendizagem visual, que é um dos estímulos que facilita o aprendizado de crianças autistas.

Figura 3 – Colorindo por meio das legendas



9.4 Escrevendo e Lendo Através Dos Fonemas

A atividade escrevendo através dos sons da letra tem como objetivo trabalhar os fonemas através do processo de identificação das letras através do som e da posição da boquinha; as vogais também podem ajudar a criança no processo de leitura, como também ajudam a desenvolver competências comunicativas e melhor aquisição da linguagem, haja vista que a criança com TEA, geralmente tende a ter dificuldade com linguagem escrita e interação com os colegas e a professora. A atividade ajuda nas competências comunicativas e interação social, quando pede ajuda para realizar a atividade com os colegas na escrita e na leitura através do som e do lúdico.

Figura 4 – Escrevendo e lendo através dos fonemas

Tabela de associação

	I	O	U
A			
E			
O			

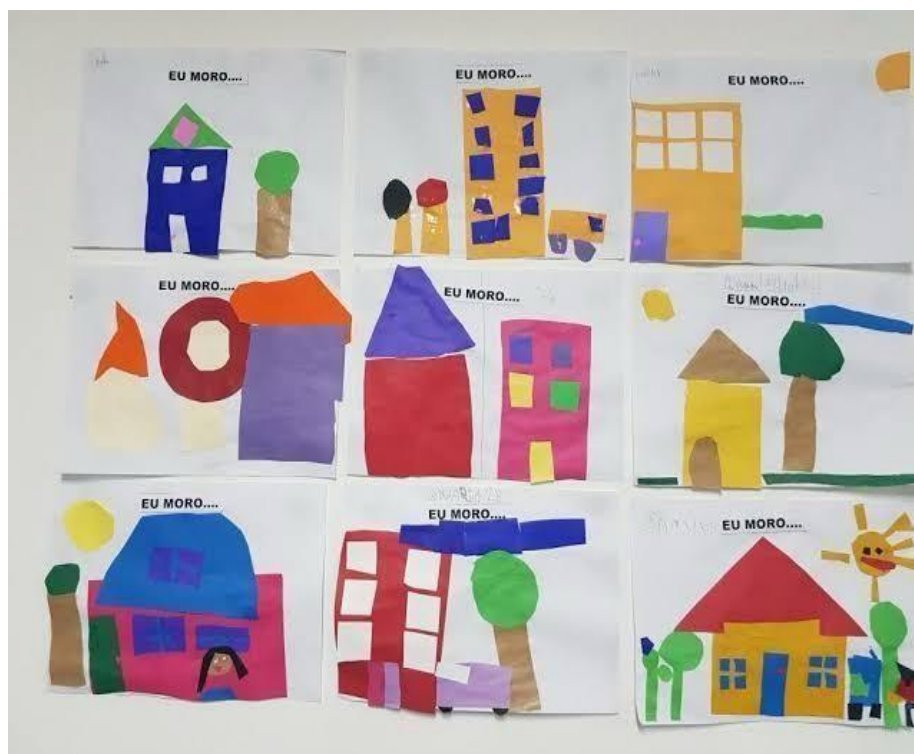
Leia e escreva:

Two rows of mouth diagrams for tracing and writing practice.

9.5 Colagem Com Formas Geométricas

A atividade em questão consiste nos alunos criarem na folha A4 como é a sua moradia utilizando as formas geométricas recortadas por eles mesmos, trabalhando as habilidades de coordenação motora, criatividade e imaginação, além da concentração.

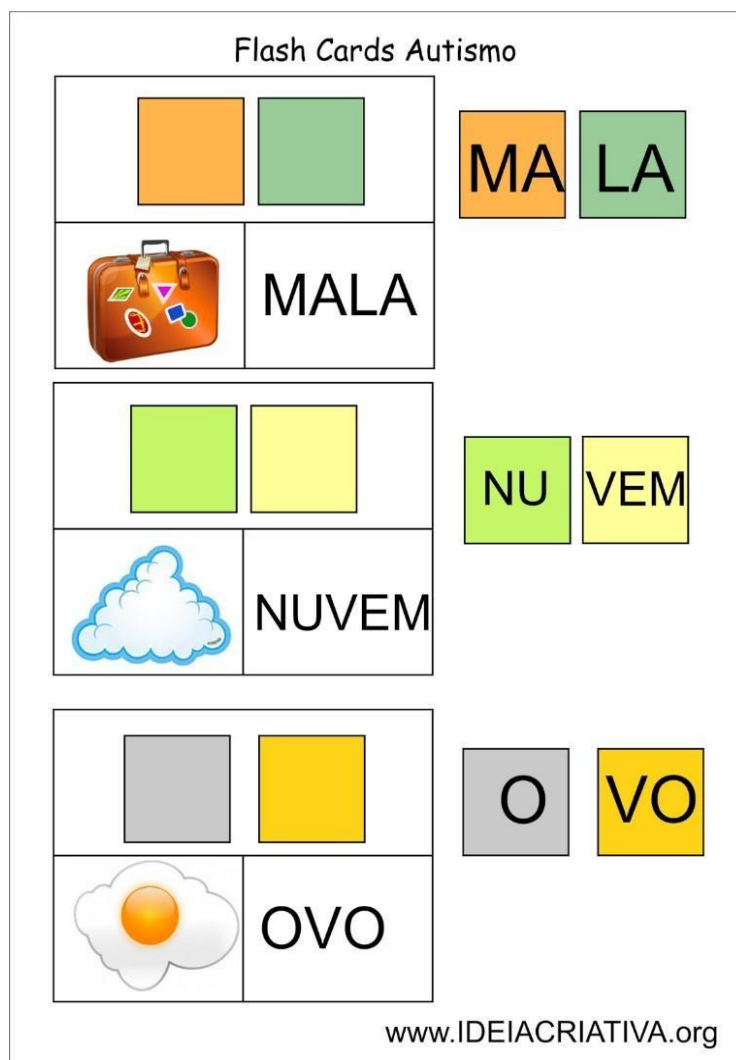
Figura 5 – Colagem com formas geométricas



Fonte: Pinterest, 2019.

9.6 Jogo Formando Palavras

A atividade em questão será feita com a confecção do recurso pelos alunos em trabalho em equipe sob a orientação do professor em sala de aula que vai disponibilizar o material e dar as instruções. Esta atividade é ótima para desenvolver o trabalho em equipe, coordenação motora fina, a competência comunicativa, aumento das habilidades de leitura e linguagem escrita e concentração.

Figura 6 – Jogo formando palavras

Fonte: Pinterest, 2024.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No processo de elaboração e construção dessa proposta pedagógica, foram realizadas pesquisas bibliográficas e de campo, a fim de compreender e analisar aspectos fundamentais para o desenvolvimento das crianças autistas através do lúdico no ensino fundamental - séries iniciais da U.E.F Professora Maria Nogueira em Bacabal - MA.

Os dados coletados nessa pesquisa foram analisados, observados e discutidos sobre as causas pelas quais os alunos autistas, tendem a preferir atividades em que se utilizam métodos lúdicos, ao invés de métodos tradicionais. Também foi possível compreender como é feito o processo de aprendizagem e desenvolvimento dentro da escola pública e como essa adaptação escolar é realizada, assim como também foi possível analisar a participação da família dentro do processo educativo dos alunos.

Diante dos resultados obtidos pelo questionário, observações e experiências em sala de aula, foi proposto aos educadores da instituição escolar sugestões de atividades que possam despertar o interesse na criança com TEA em relação a interagir, comunicar, mostrar, apontar e participar das atividades de forma divertida e que tenha uma aprendizagem significativa e prazerosa.

No entanto, para que isso realmente venha a ser colocado em prática a escola juntamente com os órgãos públicos e privados educativos precisam disponibilizar capacitação especializada para o corpo docente e os funcionários escolares, pois todos fazem parte desse processo de inclusão da criança autista. Nessa perspectiva, são fundamentais os projetos que envolvam o lúdico com ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento, como no caso da revista lúdica onde o aluno pode aprender brincando, pois, o jogo quando tem uma intencionalidade e é elaborado de forma pedagógica ajuda no desenvolvimento das crianças nas áreas cognitiva, física, mental e social.

Espera - se que este trabalho possa contribuir de forma significativa, auxiliando os educadores na prática docente, servindo de guia para compreender e solucionar dificuldades e dúvidas que possam surgir no cotidiano em relação a aprendizagem, habilidades e dificuldades, forma de tratamento e intervenção para as crianças autistas expostas nesse trabalho; além de ressaltar o papel da família dentro desse processo de aprendizagem das crianças com TEA. Ademais, foi trazido para os

professores e pais sugestões de atividades para ajudar no desenvolvimento integral dos alunos.

As atividades lúdicas são de suma importância para o processo educativo e quando falamos desse período de transição da educação infantil para o ensino fundamental, elas são indispensáveis para o desenvolvimento dos alunos, independente de serem atípicos ou típicos; haja a vista que eles estão passando a desenvolver novas habilidades e formas de aprendizagem e de encontro a outras dificuldades na trajetória escolar. As atividades lúdicas devem ser introduzidas como estratégia de intervenção escolar visando potencializar habilidades que antes não eram desenvolvidas nas crianças com TEA.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Beatriz Almeida. Níveis do autismo: entenda quais são e a mudança do termo. **Observatório do Autista**, 28 de abril, 2023. Disponível em: <https://observatoriodoautista.com.br/2023/04/28/niveis-do-autismo-entenda/>. Acesso em: 19 out. 2024.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. American Psychiatric Association. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento *et. al.* Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli *et. al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013. Disponível em: <http://neuroconecta.com.br/wp-content/uploads/sites/4/2019/01/DSM-5-portugues.-pdf.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2023.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais DSM-IV**. São Paulo: Manole, 1995.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Lei Berenice Piana. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-norma-pl.html>. Acesso em: 30 out. 2024.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial Da União -Seção 1 -7/7/2015, Página 2. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-Publicação-original-147468-pl.html>. Acesso em: 30 out. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRITES, Luciana; BRITES, Clay. **Mentes Únicas**. 6 ed. São Paulo. Editora Gente, 2019. p. 12-187.

BRITES. Luciana. **Brincar é fundamental**: como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância. São Paulo: Editora Gente, 2020.

_____. Os níveis de intensidade do autismo: leve, moderado e severo. **Instituto NeuroSaber**, 2021. Disponível em: <http://www.institutoneurosaber.com.br/artigos/os-niveis-de-int-do-autismo-le-moderado-e-severo/>. Acesso em: 26 out. 2024.

_____. Quais são os tipos de autismo (TEA)? **Instituto NeuroSaber**, 2021. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/artigos/quais-sao-os-tipos-de-autismo-tea-2/>. Acesso em: 26 out. 2024.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia Social**, v. 21, p. 65-74, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR>. Acesso em: 22 set. 2024.

CAMINHA, Roberto Costa. **Investigação de Problemas Sensoriais em Crianças Autistas: Relações com o Grau de Severidade do Transtorno**. 2013. 120f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/RJ, 2013. Acesso em: 18 out. 2024.

CASTANHA, André Paulo. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 41, p. 309–331, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639912>. Acesso em: em 30 de out. 2024.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DSM-5 TR E CID-11 – DIAGNÓSTICO DE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. **Instituto Inclusão Brasil**, março 19, 2023. Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/dsm-5-tr-e-cid-11-diagnostico-de-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 10 out. 2024.

DIAS, M. M. **A brincadeira como recurso auxiliarão no desenvolvimento, aprendizagem e inclusão da criança com necessidades educacionais especiais**. Brasília: Universidade Aberta do Brasil, 2015.

FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda; AMATO, Cibele Albuquerque de la Higuera. Análise de Comportamento Aplicada e Distúrbios do Espectro do Autismo: revisão de literatura. **CoDAS**, v. 25, n. 3, p.289-296, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/codas/v25n3/16.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.

FERREIRA, L. A.; SILVA, A. J. M.; BARROS, R. S. Ensino de aplicação de tentativas discretas a cuidadores de crianças diagnosticadas com autismo. **Revista Perspectivas**, v. 7, n. 1, p.101-113, 2016. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/pac/v7n1/v7n1a08.pdf>. Acesso em: 26 set. 2024.

FUSSI, Camila. *et al.* Cartilha “A Alimentação da Criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA)”. **Autismo e Realidade**, 2024. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/cartilhas/cartilha-a-alimentacao-dacrianca-com-tea/> Acesso em: 25 out. 2024.

GADIA, C. Aprendizagem e Autismo. In: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. **Transtorno de Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.423-431.

GAIATO, Mayara. ABA é bom ou ruim? **Youtube**, sábado, 16 de fevereiro de 2021. 5min43s. Disponível em: https://youtu.be/W5_8_zT_4HE?si=DhRPdprrtux0c6u. Acesso em: 1 nov. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas S/A, 2002.

GRANDIN, T. **O Cérebro Autista**. 1 ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real: como fazer pesquisa qualitativa nas ciências sociais**. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 274.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

INSTITUTO SANTOS DUMONT. Equoterapia Potiguar no tratamento do autismo. **You tube**, 3 de julho de 2017. 2 min 11s. Disponível em: https://youtu.be/YKLt_e6NO58?si=cmLYwdJq0SD46KE. Acesso em: 1 nov. 2024.

LAUSCHNER, Lorenice Schwertz Franz. Dificuldades de aprendizagem e seus desafios. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 6, n. 9, p. 60-97, set. 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/aprendizagem>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/aprendizagem. Acesso em: 22 jun. 2024.

MENEZES, Adriana Rodrigues Saldanha. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil, 2013.

MOUSINHO, Renata. *et. al.* Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. **Revista De Psicopedagogia**, v. 27, n. 82, São Paulo, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000100010. Acesso em: 16 out. 2024.

NHARY, T. M.C. **O que está no jogo em jogo. Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores**. 2006. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense - UFF, Niterói, Brasil. 2006.

OLIVEIRA, A. M. B. C. **Perturbação do espectro de autismo: a comunicação**. 2009, 101f. Trabalho (Disciplina-Seminário de projeto) - Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto, 2009.

PEREIRA, L. H. P. **Bioexpressão: a caminho de uma educação lúdica para a formação de educadores**. 2005. 388f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2005.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Guanabara Koogan: LTC, 1971.

PONTIS, Marco. **Autismo: o que fazer e o que evita: guia rápido para professores e professoras do Ensino Fundamental**. Tradução de Moisés Sbardelotto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

ROGERS, S. J.; DAWSON, G. **Autismo: O que é, como identificar e como ajudar**. 1 ed. Washington, DC: American Psychological Association, 2009.

SANTOS, Caique. Em Vitória da Conquista pais de autistas lutam contra a deficiência de políticas públicas e o preconceito. **Mega Radiovca**, 13 de julho, 2024. Disponível em: <https://www.megaradiovca.com.br/noticia/95995/em-vitoria-da-conquista-pais-de-autistas-lutam-contr-a-deficiencia-de-politicas-publicas-e-o-preconceito/>. Acesso em: 20 set. 2024.

SANTOS, J. F.; CAVALCANTE, T. C. F. O uso da comunicação alternativa para a alfabetização de uma criança com deficiência intelectual. **SciELO em Perspectiva: Humanas**, out. 2023. Disponível em: <https://humanas.blog.scie.io.org/blog/2023/10/31/o-uso-da-comunicacao-alternativa-para-a-alfabetizacao-de-uma-crianca-com-deficiencia-intelectual/>. Acesso em: 02 nov. 2024.

SANT'ANNA, A.; NASCIMENTO, P. R. A história do lúdico na educação. **Revista Eletrônica de Educação Matemática**, v. 6, n. 2, p. 19-36, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1981-1322.2011v6n2p19>. Acesso em: 2 nov. 2024.

SCHWARTZMAN, José Salomão; ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco Baptita. **Autismo infantil**. São Paulo: Ed. Memnon, 1995.

SILVA, Vanussa Sampaio Dias da. O lúdico como recurso metodológico na inclusão de alunos com deficiência intelectual no Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 20, jun. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/20/o-ludico-como-recurso-metodologico-na-inclusao-de-alunos-com-deficiencia-intelectual-no-ensino-fundamental>. Acesso em: 2 nov. 2024.

TAKATORI, M. **O brincar cotidiano da criança com deficiência física: Reflexões Sobre a Clínica da Terapia Ocupacional**. São Paulo: Atheneu, 2003.

TOMAZELLI, J.; GIRIANELLI, V. R.; FERNANDES, C. S. Incidência de transtorno global do desenvolvimento em crianças: características e análise a partir dos CAPS. **Psicologia USP**, v. 34, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e210002>. Acesso em: 16 out. 2024.

VALLE, Tânia Gracy Martins. Práticas educativas: criatividade, ludicidade e jogos. *In*: VALLE, Tânia Gracy Martins; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho (org.). **Práticas em Educação Especial e Inclusiva na Área da Deficiência Mental**. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

VASCONCELLOS, I. M. M. V.; DUTRA, F. B. S. O papel do mediador escolar para inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil. *In*:

Educação no século XXI – Volume 13 – Infantil, Média, Tecnológica. Editora Poisson. p. 150-159. 2018.

WONG, S. K. **Social skills training for children and adolescents with autismspectrum disorders**. New York: Routledge, 2006.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE
DE COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS COM TEA NO 1º ANO DA U.E.F
PROFESSORA MARIA NOGUEIRA**

1. A criança e a interação social

- 1.1 Direciona contato visual para as pessoas
- 1.2 Corresponde quando chamam por seu nome
- 1.3 Pede ajuda com frequência a professora e aos amigos
- 1.4 Costuma compreender brincadeiras e piadas, contadas em sala de aula pelos colegas
- 1.5 Tem o hábito de colocar no lugar do outro

2. A criança e comunicação

- 2.1 Comunica através da fala
- 2.2 Compreende frases ou palavras que tenham o sentido de ambiguidade
- 2.3 Costuma repetir palavras ou frases
- 2.4 Consegue dar continuidade a uma conversa com os amigos de forma completa

3. A criança e comportamento, atividades e interesses

- 3.1 Brinca de "faz de conta"
- 3.2 Compartilham objetos do seu interesse
- 3.3 Quais objetos lhe interessam
- 3.4 Consegue compreender as mudanças de rotina
- 3.5 Aponta a presença de movimentos estereotipados

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO COM AS PROFESSORAS E MEDIADORAS DAS CRIANÇAS COM TEA NO 1º ANO DA U.E.F PROFESSORA MARIA NOGUEIRA SOBRE O SEU DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

1. A família se envolve de maneira significativa no aprendizado e desenvolvimento da criança?
() Sim () Não
2. O aluno reconhece quando os colegas ou as professoras o chamam pelo nome?
() Sim () Não
3. Quais disciplinas o aluno demonstra mais interesse?
() Português () História
() Matemática () Ciências
() Arte () Inglês
() Geografia () Ens. Religioso
4. O aluno geralmente participa de atividades em grupo?
() Sim () Não
5. Quais brincadeiras a criança prefere?
() Brincar de boneca
() Pular corda
() Brincar com massinha
6. O aluno consegue entender e executar os comandos dados pela professora e pela mediadora em sala de aula?
() Sim () Não
7. Como foi o processo de adaptação do aluno na transição da educação infantil para o ensino fundamental?
() Fácil
() Difícil
8. Como o aluno se relaciona com a professora e a mediadora?
() Bom
() Ruim
9. De que forma o lúdico é implementado na sala de aula?
() Jogos

() Brincadeiras

() Atividades ilustrativas

10. Na sua concepção as atividades lúdicas ajudam no processo de aprendizagem das crianças autistas?