

ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

INTERVENTION STRATEGIES FOR THE INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN CHILDHOOD EDUCATION

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA INCLUSIÓN DEL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Nikely Veríssimo Silva¹
Cláudia Sebastiana Rosa da Silva²

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo investigar estratégias de intervenção adequadas para a aprendizagem e inclusão do aluno com TEA (Transtorno do Espectro do Autismo). A escolha do tema surgiu da experiência de estágio, na etapa da Educação Infantil, em que se percebeu as dificuldades da criança autista e dos professores em relação ao processo ensino aprendizagem e dos pares em relação à convivência no cotidiano escolar. Entende-se que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do desenvolvimento, com início na infância e se estende até vida adulta; suas principais características são: a dificuldade na interação social e na comunicação e comportamentos repetitivos e estereotipados. Os alunos com TEA necessitam de auxílio e suporte na realização de tarefas, bem como atendimento educacional especializado por intermédio de suportes pedagógicos complementares — de acordo as peculiaridades da criança (MILANEZ; OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2013). Algumas estratégias de intervenção foram pesquisadas para auxiliar no desenvolvimento das crianças com TEA na Educação Infantil; destacam-se, entre elas, a elaboração de rotinas, a ludicidade e a comunicação alternativa. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir de materiais já elaborados como bases legais, livros e artigos científicos. Conclui-se que o tema é relevante, pois percebe-se que essas crianças possuem necessidades diferenciadas das demais. Ademais, é importante encontrar meios de intervenções tanto para o desenvolvimento integral da criança quanto para a sua inclusão, para proporcionar uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro do Autismo. Estratégias de intervenção. Inclusão.

Abstract

This work aims to investigate appropriate intervention strategies for the learning and inclusion of students with ASD (Autism Spectrum Disorder). The choice of the theme arose from the internship experience, in the Early Childhood Education stage, in which the difficulties of the autistic child and the teachers in relation to the teaching-learning process and the peers in relation to living in the school routine were perceived. It is understood that Autism Spectrum Disorder (ASD) is a developmental disorder that begins in childhood and continues into adult life; its main characteristics are: difficulty in social interaction and communication and repetitive and stereotyped behaviors. Students with ASD need help and support in performing tasks, as well as specialized educational assistance through complementary pedagogical supports - according to the child's peculiarities (MILANEZ; OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2013). Some intervention strategies were researched to assist in the development of children with ASD in Early Childhood Education, among which, the development of routines, playfulness and alternative communication stand out. The methodology used was bibliographic research, developed from materials already elaborated as legal bases, books and scientific articles. It is concluded that the theme is relevant, as it is perceived that these children have differentiated needs. In addition, it is important to find means of interventions both for the integral development of the child and for their inclusion, to provide meaningful and quality learning.

¹ Aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Internacional UNINTER. Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso. 2019

² Professora no Centro Universitário Internacional UNINTER.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Intervention Strategies. Inclusion.

Resumen

Este trabajo tiene el objetivo de investigar estrategias de intervención adecuadas para el aprendizaje e inclusión del alumno con TEA (Trastorno del Espectro Autista). La selección del tema surge de la experiencia de pasantías, en la educación inicial, en la que se constataron las dificultades del niño autista y las de los maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las de los compañeros de clase respecto a la convivencia en el cotidiano de la escuela. Se entiende que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del desarrollo, que inicia en la infancia y se extiende por toda la vida adulta; sus principales características son la dificultad en la interacción social y en la comunicación, y comportamientos repetitivos y estereotipados. Los alumnos con TEA necesitan ayuda y soporte en la realización de tareas, así como atención educativa especializada, por medio de recursos pedagógicos complementarios — de acuerdo con las peculiaridades del niño (MILANEZ; OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2015). Se estudiaron algunas estrategias de intervención para auxiliar el desarrollo de los niños con TEA en la educación inicial; se destacan, entre ellas, la elaboración de rutinas, lo lúdico y la comunicación alternativa. La metodología usada fue la revisión bibliográfica, hecha a partir de materiales ya elaborados, como bases legales, libros y artículos científicos. Se concluye que el tema es relevante, pues se pudo percibir que esos niños tienen dificultades distintas a los demás. Además, es importante encontrar formas de intervención tanto para el desarrollo integral del niño como para su inclusión, si se quiere ofrecerle un aprendizaje significativo y de calidad.

Palabras-clave: Trastorno del Espectro Autista. Estrategias de intervención. Inclusión.

1 Introdução

Este trabalho tem como tema o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Investiga-se, também, estratégias de intervenção que possam ser utilizadas para a inclusão do aluno com TEA na Educação Infantil. O referido tema surge a partir de um interesse pessoal, devido à oportunidade de conviver com uma aluna autista. A pesquisa é relevante, pois, há uma necessidade de aprofundamento teórico sobre o supracitado assunto.

Para atingir ao objetivo geral da pesquisa, pretende-se descrever as características e os desafios da criança autista e identificar estratégias de intervenção e suas contribuições para o desenvolvimento da criança com TEA em sua escolarização.

A problemática levantada neste trabalho é *quais estratégias de intervenção podem ser utilizadas na escola para a inclusão da criança com Transtorno do Espectro do Autismo na Educação Infantil?*

Entende-se que a escola — juntamente com a família — é essencial para o desenvolvimento da criança e esta, por sua vez, deve proporcionar aos professores uma formação continuada para que eles possam se aperfeiçoar e buscar meios de ensino mais adequados. É fulcral, também, que a escola torne o currículo mais flexível para atender as especificidades de cada aluno, envolvendo os pais como agentes ativos nesse processo, a fim de contribuírem na identificação das preferências de rotina dos seus filhos, para melhor elaboração de atividades docentes.

Serão referenciados aqui leis que asseguram o direito das crianças com TEA de participarem do ensino regular, através de recursos e estratégias de adaptação para que haja inclusão no âmbito escolar, permitindo que essas crianças vivenciem experiências enriquecedoras no processo de ensino e aprendizagem.

A metodologia escolhida para o desenvolvimento desse trabalho foi a pesquisa qualitativa, que será realizada por meio da pesquisa bibliográfica. Utilizaremos livros, artigos, dissertações e demais produções científicas para alcançar os objetivos propostos.

2 Transtorno do Espectro do Autismo

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na Educação Infantil tem sido um tema bastante discutido na atualidade, pois observa-se que as crianças têm sido diagnosticadas precocemente, devido ao avanço de estudos referente a essa área da educação especial — conforme aponta o *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-5). Partindo disso, faz-se necessário um estudo mais aprofundado com o objetivo de promover inclusão e desenvolver as crianças com TEA integralmente.

Brites (2019) aponta que o termo autismo surgiu em 1911, com o psiquiatra Eugen Bleuler. Bleuler, ao estudar pacientes com esquizofrenia, observou que havia versões clínicas mais rigorosas, no qual a criança vivia em um mundo próprio; assim, ele nomeou essa condição de autismo, palavra de origem grega *autós*³ que significa “para dentro de si mesmo”. No entanto, Cunha (2015) destaca que o autismo toma outra proporção com o psiquiatra Leo Kanner, em 1943. O psiquiatra já postulava que a causa central do autismo seria de ordem afetiva e não cognitiva. Esta tese chamou a atenção da comunidade científica para a possibilidade da influência e ambiente familiar desencadearem os comportamentos próprios deste transtorno.

Cunha (2015, p. 23) salienta ainda que “o uso da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo”. O apoio que a criança necessitará para realizar as atividades depende dessa classificação, ou seja, é importante o papel do outro em proporcionar condições para que a criança possa se desenvolver. Para o autor, cada criança possui níveis intelectuais diferentes, o que inclui a particularidade e as necessidades individuais.

Conforme o *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5* (2014), ocorreram alterações nestas classificações, passando de grau leve, moderado e severo para nível

³ Etimologia da palavra autista. Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/pergunta/etimologia-da-palavra-autista/>

1, 2 e 3. No nível 1, as crianças com TEA podem apresentar dificuldades na comunicação e na organização, precisando ter um pouco de auxílio e suporte para a realização de determinadas tarefas. No nível 2, elas precisam de suporte para se comunicar e socializar. Já no nível 3, as crianças necessitam de apoio total para se comunicar, o que gera dificuldades de interação social e problemas com mudanças de rotina, podendo se isolar se não forem estimuladas.

Além dos níveis do transtorno, o TEA pode se dividir em dois sinais descritos por Brites (2019) que são os principais e os secundários. Os sinais principais são as dificuldades de interação social e da comunicação, fazendo com que a criança tenha dificuldades de expressar suas necessidades, de interagir com o meio social e demonstram seus sentimentos por meio de movimentos repetitivos.

Já os sinais secundários se dão por meio da sensibilidade que a criança tem pelos sentidos: auditivo (não gostam de barulhos excessivos), gustativo (ficam incomodados com as texturas de certos alimentos), táteis (possuem sensibilidade ao toque), olfativos (sensíveis a determinados cheiros causando enjoo) e visuais (possuem pouco ou nenhum contato visual). Elas detêm também preferência por algum objeto ou brinquedo e atrasos no desenvolvimento motor e da fala. Porém, esses sintomas variam de acordo com os níveis do transtorno. Cunha (2016, p. 23) ressalta que: “pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes. Isto porque o autismo varia em grau de intensidade e de incidência dos sintomas”.

A partir do DSM-5 (2014), estudos estão sendo desenvolvidos para se descobrir as causas do TEA, destacando-se fatores genéticos, biológicos e ambientais. Há uma estimativa de que 1% da população mundial, aproximadamente, detenha o transtorno; contudo, ainda há divergências sobre o assunto. Esses estudos ajudam a explicar e entender este transtorno e, como consequência, houve um aumento no número de diagnósticos nos últimos anos — o que tem levado pesquisadores em todo o mundo a investigar mais a fundo sobre o TEA, com o intuito de proporcionar um desenvolvimento integral para essas crianças.

É importante destacar também que a Lei 12.764 de dezembro de 2012 ressalta no 2º parágrafo que “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais”. O Transtorno do Espectro Autista também está inserido no Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) que, de acordo com o Ministério da Saúde (2013), diz respeito às funções psíquicas que são afetadas — conhecidas como transtornos invasivos ou abrangentes.

Entende-se, então, que o TGD⁴ é um conjunto de transtornos que afetam as áreas da comunicação e socialização, com início na infância até a vida adulta, coincidindo com o TEA.

As crianças com TEA enfrentam vários desafios em seu cotidiano, sejam elas de interação social, comunicação ou em seu desenvolvimento motor e cognitivo. Existem algumas características diagnósticas que foram ressaltadas no DSM-5 (2014), dentre elas destacam-se a dificuldade de interpretar as emoções, tanto pela falta do contato visual quanto pela dificuldade de interpretar a linguagem corporal; assim, torna-se difícil para as crianças com TEA entenderem o que a pessoa quer dizer, seja com o olhar ou gestos, ou sentimento de tristeza, felicidade ou dor.

Por meio de observação, realizada no período de estágio na Educação Infantil, constatou-se que por mais que a criança com TEA tenha a linguagem limitada e tenha resistência ao toque físico, essa criança possui sentimentos. Logo, o professor precisa nutrir a relação de afeto e estimular a sua sensibilidade emocional.

Outro fator de dificuldade são as formas como são compreendidas as informações pela criança com TEA. Ela precisa receber na escola, de forma detalhada, o que vai ser feito naquele dia. É preciso, da mesma maneira, que as atividades sejam feitas uma de cada vez, pois muitos estímulos podem causar uma sobrecarga — o que dificulta a assimilação sobre o que está sendo ensinado.

Segundo Brites (2019), existem inúmeras terapias usadas em crianças com TEA, como por exemplo: terapias com o uso de fonoaudiologia- responsáveis pelo desenvolvimento da linguagem, importante para as diversas formas de comunicação — sejam elas verbais ou não verbais; terapias ocupacionais- ajudam no desenvolvimento motor e nas noções de espaços e as terapias de integração sensorial- desenvolvem os sentidos da criança, ajudando na interação com o ambiente.

De acordo com Araújo e Rosado (2018), a psicopedagogia também é de suma importância para o desenvolvimento da criança com TEA. O psicopedagogo estuda o processo de aprendizagem das crianças com TEA, identificando assim as dificuldades que interferem na assimilação de conteúdos.

Além do esforço da criança para passar por todos esses processos de desenvolvimento, é preciso o estímulo de profissionais especializados e da família, para auxiliar na formação dessa criança no dia a dia. A educação no meio escolar também é necessária para a formação desses alunos, atendendo as particularidades de cada um.

⁴ Termo utilizado pelo MEC na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e segue o DSM-5.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas (BRASIL, 2010, p. 26).

A partir disso, percebe-se que a escola precisa se adequar para atender, de forma mais ampla, todos os alunos inseridos nela. Almeja-se, assim, melhorias no que diz respeito às estratégias de ensino, aos materiais didáticos utilizados em sala de aula e a formação dos professores.

3 Estratégias de intervenção para a inclusão da criança com TEA na Educação Infantil

Todo ser humano necessita estar incluído na sociedade, pois, essa interação favorece o desenvolvimento humano em sua forma mais ampla. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, apresenta em seu Art. 29:

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. É a única que está vinculada a uma idade própria: atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2013).

É fundamental que a criança com TEA não seja isolada do mundo ao seu redor e que se proponham estratégias de intervenção para sua inclusão ainda nos primeiros anos de escolarização.

Segundo Mantoan (2005)⁵, “inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós”. Para Freire (2008, p. 9), por meio deste princípio de inclusão, pretende-se “garantir que todos os alunos, independentemente das suas características e diferenças, acessem a uma educação de qualidade e vivam experiências significativas”.

Já o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil considera a inclusão como:

[...] alternativa necessária, a ser implementada desde os primeiros anos de vida. Para a efetivação desse modelo, requer a positiva participação da Instituição, da família e também da própria criança, em um esforço conjunto de aprendizagem compartilhada (RCNEI, 2000, p. 9).

⁵ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/902/inclusao-promove-a-justica>.

Nesse sentido, a inclusão necessita, portanto, ser pensada e vivenciada em todos os âmbitos. O trabalho realizado com esse público-alvo só terá êxito se pensado de forma abrangente, não tratando apenas a criança com TEA, mas trabalhando também, de forma reflexiva com todos que convivem de alguma forma com essa criança. Trata-se de um trabalho a longo prazo, contudo, os resultados podem ser satisfatórios.

Diante disso, o ambiente escolar para a criança com TEA é de grande importância, tanto para o seu desenvolvimento quanto para o seu comportamento. A escola deve proporcionar à criança situações que requerem a criação de rotinas, horários e também o contato com o meio social, possibilitando a vivência e a experiência infantil, com outras crianças. De acordo com Silva (2012):

a inclusão escolar bem sucedida é fruto do trabalho de profissionais e de outras pessoas importantes na vida do aluno que, juntos, irão desenvolver e implementar estratégias visando a construção de uma escola democrática, na qual são oferecidas oportunidades para todos os alunos desenvolverem suas habilidades e, conseqüentemente, permanecerem na escola (SILVA, 2012, p. 142).

Faz-se necessário ter o envolvimento tanto da escola quanto da família, para atender as necessidades e garantir o acesso da criança no espaço escolar. Para Chiote (2011):

Incluir a criança com autismo vai além de colocá-la em uma escola regular; é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, constituindo, assim, o sujeito como um ser que aprende, pensa, sente, participa de um grupo social e se desenvolve com ele a partir dele, com toda sua singularidade (CHIOTE, 2011, p. 25).

Os educadores, portanto, tem um papel fundamental também na vida das crianças com TEA que é o de estimular a interação social e favorecer a convivência com as diferenças no ambiente escolar, além de oportunizar compartilhamentos de atividades que promovam aprendizagem, não apenas para a criança com TEA mas para todos os envolvidos nesse processo.

As intervenções precisam ser pensadas para que a criança com TEA vivencie experiências que lhes contemplem uma aprendizagem de qualidade, sem que suas habilidades e potencialidades sejam diminuídas devido à sua condição.

Cabe a escola e aos professores criarem meios de intervenções que ajudem esses alunos em seu desenvolvimento, buscando uma formação continuada, para que possam se aperfeiçoar sobre os meios de ensino mais adequados. Os pais também devem ser agentes ativos nesse processo, identificando nos filhos as suas preferências de rotina para melhor elaboração de

atividades. A partir disso, as escolas de ensino regular devem gerar uma organização e adaptação em suas classes:

Art. 8º. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos; II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade; III – flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto pedagógico da escola, respeitada a frequência obrigatória (BRASIL, 2001).

É compromisso de todos auxiliar e buscar recursos que ampliem o desenvolvimento das crianças para que elas possam participar, cada vez mais, de forma autônoma, tanto no ambiente escolar quanto fora.

A adaptação curricular é necessária porque é a partir do currículo que entendemos as necessidades de aprendizagem de cada aluno. O currículo é como um plano de ação para as propostas pedagógicas, sendo assim, de acordo com Acúrio e Andrade (2003):

É ele que explicita a sequência dos conteúdos (quando ensinar), as formas de estruturar e acompanhar as atividades de ensino e de aprendizagem (como ensinar e avaliar a aprendizagem) e as competências e habilidades a serem desenvolvidas (o quê e por que ensinar) (ACÚRIO; ANDRADE, 2003, p. 11).

O currículo deve ser um documento flexível, apto a mudanças e organizado para se construir uma escola para todos, além de atender as particularidades de cada criança.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), sobre os princípios e necessidades educativas especiais:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas (UNESCO, 1994).

Cada criança tem o seu jeito único de ser e aprender; cabe aos professores se ajustar a cada uma delas, para proporcionar, assim, uma aprendizagem significativa - que atenda aos interesses e necessidades dos alunos.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, “art. 58”:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de 0 (zero) a 6 (seis) anos, durante a educação infantil (BRASIL, 2013).

Completando ainda no “art. 59”:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos portadores de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. (BRASIL, 2013)

Portanto, todos os alunos com deficiência têm o direito de um ensino regular que supra as suas necessidades, usando recursos e estratégias de adaptação, para que possa haver maior inclusão no âmbito escolar.

Para atender às necessidades da criança com TEA e os pressupostos da lei que ampara os portadores de deficiência é preciso investigar os meios de intervenção que sejam mais adequados para a aprendizagem e a inclusão dos alunos.

Conforme a Lei nº 13.146, de julho de 2015, que institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, apresenta em seu “Art. 27”:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados no sistema educacional inclusivo 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. 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).

Com a finalidade de atender melhor as crianças com TEA, o Conselho Nacional de Educação (2008), instituiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é um sistema de ensino que possibilita aos alunos com deficiência uma educação de qualidade, desenvolvendo e organizando recursos pedagógicos, tendo em vista as suas necessidades específicas. Este sistema possibilita ao aluno uma formação que o ajuda em sua autonomia e emancipação, tanto no ambiente escolar quanto fora.

O atendimento Educacional Especializado – o AEE – tem tomado uma dimensão enorme no debate sobre a constituição de espaços inclusivos. Sem dúvida, apoiar o aluno com deficiência, por intermédio de suportes pedagógicos complementares,

revela-se como algo de fato, absolutamente necessário (MILANEZ; OLIVEIRA; MISQUIATTI, 2013, p. 43).

A busca de uma qualidade de ensino favorece as chances das pessoas com deficiências se desenvolverem integralmente com os demais, valorizando sua individualidade, com objetivo de tornar iguais os acessos e suas perspectivas.

Pensando em uma educação inclusiva, que abranja todas as crianças, precisamos compreender que a escola necessita do auxílio de outros órgãos para que a inclusão se efetive.

O Brasil, entre as oscilações e contradições desencadeadas pelas características da organização econômica e política, conseguiu redimensionar a legislação da educação especial a ponto de permitir um crescimento expressivo de matrículas desse alunado na rede regular de ensino, principalmente na educação básica (MIRANDA *et al.*, 2013, p. 29).

Mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas para que a educação inclusiva se efetive, há avanços visíveis; cada vez mais, um grande número de professores busca estratégias mais eficazes, com o intuito de atender melhor esse público-alvo — ao procurar novas formas de ensinar e, também aprender, gerando um desafio para si mesmo.

O professor passa a entender, dessa forma, que os meios de desenvolvimento que o aluno com TEA apresenta estão bem distantes dos que estão acostumados a lidar; assim, fazem uma adaptação no currículo, no que diz respeito às atividades, formas de avaliação e na busca por formação docente, que conforme Nóvoa:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas, mas sim, através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas e que contribuam para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores (NÓVOA, 1995, p. 25).

Além do estudo, pesquisa e a formação, o docente precisa desenvolver a habilidade de ser resiliente para que consiga resolver as dificuldades propostas no dia a dia e adaptar-se às constantes mudanças.

Dentre tantos recursos que podem ser utilizados para o desenvolvimento das crianças com TEA, podemos destacar algumas ferramentas indispensáveis para esse desenvolvimento.

A ludicidade, por exemplo, é uma ferramenta essencial para a criança se desenvolver e aprender de uma forma prazerosa. Para Kishimoto (2017), o ato lúdico contribui para o desenvolvimento da inteligência da criança, tornando-se uma forma adequada de aprendizagem escolar.

O lúdico tem o potencial de colaborar de forma positiva, favorecendo a potencialidade criadora da criança, ao despertar, através do ato de brincar, a capacidade de compreender os diferentes pontos de vista de outras crianças. Machado (2003) destaca que:

Brincar é também um grande canal para o aprendizado, senão o único canal para verdadeiros processos cognitivos. Para aprender precisamos adquirir certo distanciamento de nós mesmos, e é isso o que a criança pratica desde as primeiras brincadeiras transicionais, distanciando-se da mãe. Através do filtro do distanciamento podem surgir novas maneiras de pensar e de aprender sobre o mundo. Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender (MACHADO, 2003, p. 37).

Ao brincar, a criança com TEA se desenvolve cognitivamente, adquirindo certa autonomia e influencia sua maneira de pensar; dessa maneira, propicia-se novas experiências e uma maior desenvoltura em seu cotidiano.

Para exemplificar, destaca-se algumas brincadeiras descritas por Brites (2019), como o Dado Divertido — que envolve atividades físicas como pular, girar, arremessar pequenos brinquedos coloridos, ajudando, assim, na atenção da criança e em sua flexibilidade. O professor joga um dado para saber qual brincadeira vai ser feita e à medida que a criança for se sentindo mais segura, incentiva-se que ela jogue o dado e realize as diferentes atividades propostas.

Outra brincadeira citada pelo autor (2019) é a TV Musical. Essa atividade tem o objetivo de estimular a participação da criança e a interação com o professor; a brincadeira consiste em cantar músicas infantis fazendo gestos com as mãos, atrás de uma televisão feita de papelão.

Esses tipos de brincadeiras ajudam a criança com TEA a receber estímulos para que possa interagir, cada vez mais, com o próximo e com o meio, criando mais confiança em si mesma.

Outra ferramenta necessária para o desenvolvimento da criança com TEA é o PECS⁶ (Picture Exchange Communication System), que de acordo com a Revista Autismo (2019) foi desenvolvido há 33 anos nos Estados Unidos e trata-se de um Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, que tem por finalidade ajudar pessoas de todas as idades que não conseguem entender ou possuem a fala limitada. Ou seja, o PECS é uma forma de comunicação alternativa que utiliza figuras com atividades e rotinas e mostram o que as crianças com TEA fazem em seu dia a dia, facilitando assim a maior compreensão do que está sendo proposto. Para Sartoretto e Bersch (2019):

⁶ Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/artigos/pecs/>

A comunicação alternativa destina-se a pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever. A CA pode acontecer sem auxílios externos e, neste caso, ela valoriza a expressão do sujeito, a partir de outros canais de comunicação diferentes da fala: gestos, sons, expressões faciais e corporais podem ser utilizados e identificados socialmente para manifestar desejos, necessidades, opiniões, posicionamentos, tais como: *sim, não, olá, tchau, banheiro, estou bem, sinto dor, quero* (determinada coisa para a qual estou apontando), *estou com fome* e outros conteúdos de comunicação necessários no cotidiano (SARTORETTO; BERSCH, 2019⁷).

A comunicação alternativa é, portanto, toda a forma de manifestar e expressar ideias e sentimentos mesmo sem o uso da fala, o que auxilia tanto na interação da criança com o professor quanto na interação com os colegas pois, entende-se que há diferentes formas de comunicação — além da linguagem oral. Logo, o recurso da comunicação alternativa promove a participação e expressão das pessoas com TEA e deficiência física neuromotora, como por exemplo, a paralisia cerebral.

Outro meio de comunicação alternativa, segundo Manzini e Deliberato (2006), é o uso de brinquedos como, por exemplo, animais em miniaturas. Deve-se apresentar às crianças as diferenças entre esses brinquedos, podendo também fazer o reconto de histórias, o que proporciona uma melhor visualização e o manuseio dos objetos. Esse meio de comunicação alternativa deve ser planejado a partir do contexto educacional e social da criança.

Outra estratégia adequada para ajudar a criança com TEA no ambiente escolar destacada na cartilha desenvolvida pela Pearson⁸ (2016) consiste em mostrar para a criança figuras para cada atividade que vai ser realizada no dia, desde lavar as mãos e escovar os dentes, havendo também uma rotina bem desenvolvida, estratégia semelhante ao PECS. Ressalta-se, portanto que os estímulos visuais são bem importantes, podendo-se fazer quadros na sala de aula com as regras, indicando o local onde a criança deve colocar sua mochila, o local onde ela deve se sentar quando a sala estiver organizada em roda, ajudando assim na autonomia.

Outro aspecto importante, destacado na Pearson (2016), consiste no momento de uma brincadeira, fazer com que a criança com TEA brinque com outras crianças, estimulando o empréstimo e compartilhamento de brinquedos.

A partir desses fundamentos, pode-se ter uma visão mais ampla a respeito dos recursos utilizados e percebe-se que essas estratégias são importantes e eficazes quando bem aplicadas, colaborando para o processo de aprendizado da criança com TEA.

⁷ Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/ca.html>

⁸ Disponível em: https://issuu.com/pearsonclinicalbrasil/docs/cartilha_de_aprendizagem_1_reimp_20

4 Metodologia

Esta pesquisa qualitativa foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica apoiada em leis, livros, artigos, dissertações e outros materiais, para alcançar os objetivos propostos.

De acordo com Minayo (1993, p. 21), “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado.” Sendo assim, a pesquisa qualitativa se baseia em um método de investigação mais detalhado e subjetivo, em que os dados não são analisados numericamente.

Os principais documentos e autores que deram suporte a essa pesquisa foram os livros de Cunha (2015 e 2013), Brites (2019) e o *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM-5), em que foram apresentados o conceito e as características da criança com TEA. Também foram utilizados os livros de Miranda (2013) e de Nóvoa (1995) que abordaram a formação docente e as habilidades que precisam ser desenvolvidas por eles.

Para descrever os direitos da criança com TEA e os pressupostos legais da educação especial e inclusiva foram utilizadas leis como a LDBEN, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Declaração de Salamanca. Para complementar o estudo sobre a inclusão, a pesquisa se apoiou em livros de Silva (2012), Mantoan (2015) e uma dissertação de mestrado feita por Chiote (2011).

Sobre a ludicidade e a importância do brincar para o desenvolvimento da criança com TEA, os livros de Kishimoto (2017) e de Machado (2003) foram utilizados.

Além desses referenciais teóricos, sites e cartilhas deram suporte para pesquisar atividades, recursos e estratégias para um melhor desenvolvimento e entendimento da criança com TEA.

5 Considerações finais

Tendo em vista os objetivos deste artigo, na busca por estratégias de intervenção para a inclusão da criança com transtorno do espectro do autismo, considera-se que as referências aqui apresentadas foram significativas para que se consiga pensar em uma educação que verdadeiramente a inclua — desde os primeiros anos de escolarização, para possibilitar a socialização e o aprendizado.

Esta pesquisa trouxe reflexões sobre as leis já existentes que abrangem os direitos da criança com TEA, com o intuito de favorecer uma educação inclusiva e de qualidade. A partir disso, surge a necessidade de pesquisar e apresentar estratégias de intervenção e recursos

pedagógicos que consigam suprir as necessidades físicas, cognitivas e emocionais das crianças.

Levando em consideração esses aspectos, ressalta-se a necessidade de professores preparados para receber em suas salas de aula esse público-alvo, o que ressalta a importância dos cursos de formação continuada para os docentes e um currículo mais flexível que atenda a particularidade de cada aluno. Destaca-se também a importância de a família estar sempre em contato com a escola, como agentes ativos, para melhor desenvolvimento das crianças.

Considerando, portanto, as estratégias pesquisadas nesse artigo como fundamentais para os propósitos esperados, responde-se à problematização desse artigo com as fundamentações teóricas desenvolvidas ao longo do texto. Ressalta-se a necessidade de adaptação dos recursos utilizados para o desenvolvimento e inclusão da criança com TEA, destacando-se a ludicidade como recurso potencial. A ludicidade contribui para um aprendizado prazeroso e uma comunicação alternativa, através de estímulos visuais que se assemelham aos PECS — que ajudam as crianças a se comunicarem e serem mais autônomas.

Conclui-se que este estudo propiciou um aprofundamento teórico, ao fazer uma relação com a prática vivida, o que permitiu uma maior reflexão sobre a importância de se utilizar estratégias de intervenção para abranger de forma eficaz as crianças com TEA na educação infantil; levou-se em consideração que estas crianças têm características e desafios que precisam ser vistas em sua particularidade.

Diante de todas as pesquisas que contribuíram para a escrita deste artigo, pode-se extrair elementos de suma importância para a caminhada acadêmica, tendo ciência de que no início, ao escolher o tema, havia uma visão sobre o TEA, devido à convivência com uma criança autista; contudo, após o término do presente texto, o olhar sobre esse transtorno se modificou.

A pesquisa foi de extrema importância para o desenvolvimento profissional, pois situações semelhantes surgirão no dia a dia em sala de aula. Faz-se necessário um olhar mais atento ao universo autista, principalmente, ao saber que existem diversas formas de incluir as crianças e proporcioná-las uma aprendizagem significativa.

Conclui-se, portanto, que este trabalho foi gratificante e certamente trará maior reflexão sobre formas de ensinar e incluir a criança com TEA.

Referências

ACÚRIO, M. R. B.; ANDRADE, R. C.de. **O currículo ressignificado**. Porto Alegre: Artmed; Rede Pitágoras, 2003.

ARAÚJO, Priscila Maria Mororó; ROSADO, Adélia Carneiro da Silva. **A importância do profissional de psicopedagogia na inclusão de crianças autistas na sala de aula.** Porto Alegre: Cinted, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 30 ago. 2019.

BRASIL. **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). Presidência da República Secretária-geral Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 30 ago. 2019

BRASIL. Ministério da Saúde. **Linha de cuidado para a atenção integral as pessoas com transtorno do espectro do autismo e suas famílias no sistema único de saúde.** 1.ed. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf. Acesso em: 20 de nov. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 dez. 2018.

BRASIL. **LEI Nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasil: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em: 20 dez. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2/2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Diário Oficial da União, 2001. 39-40 p.

BRITES, Luciana; BRITES, Clay. **Mentes Únicas.** São Paulo: Editora Gente, 2019.

CHIOTE, F.A.B. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil.** 2011. 25 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família.** 6. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar: ideias e práticas pedagógicas.** 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DSM-5. **Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, [s. l], v.6, n.1, p. 5-20, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclus%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 30 out. 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

MACHADO, M. M. **O brinquedo-sucata e a criança**. São Paulo: Loyola, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão é privilégio de conviver com as diferenças**. Inclusive-Inclusão e cidadania, 2008. Disponível em: inclusive.org.br/arquivos/so. Acesso em: 30 out. 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão promove a justiça**. 2005. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/902/inclusao-promove-a-justica>. Acesso em: 28 mai. 2019.

MANZINI, Eduardo José; DELIBERATO, Débora. **Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física (recursos para comunicação alternativa)**. 2. ed. Brasília: Distrito Federal, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ajudas_tec.pdf. Acesso em: 20 de nov. 2019.

MILANEZ, Simone G. Costa; OLIVEIRA, Anna A. Sampaio; MISQUIATTI, Andréa R. Nunes. **Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e transtornos globais do desenvolvimento**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2013. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_10_milanez.pdf. Acesso em: 20 nov. 2019.

MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

MIRANDA, Maria de Jesus Cano *et al.* **Inclusão, educação infantil e formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PEARSON. **Aprendizagem de A a Z: transtorno do Espectro Autista**. 2016. Disponível em: https://issuu.com/pearsonclinicalbrasil/docs/cartilha_de_aprendizagem_1_reimp_20. Acesso em: 04 set. 2019.

PECS (Revista Autismo). **Sistema por figuras é boa ferramenta de comunicação para autistas**. 2019. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/artigos/pecs/>. Acesso em: 08 out. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. 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. Brasília: Presidência da República, 2012.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 02 out. 2019.

RCNEI. Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf. Acesso em: 19 nov. 2019.

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. **O que é comunicação alternativa?** 2019. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br/ca.html>. Acesso em: 16 out. 2019.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusiva escolar:** história e fundamentos. 1. ed. Curitiba: Inter Saberes, 2012.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Espanha: 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2019.