

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

SILVA, Nikely Veríssimo RU: 1307473¹
SILVA, Claudia Sebastiana Rosa da ²

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 se deu a partir da vivência 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 a convivência no cotidiano escolar. Entende-se que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do desenvolvimento que tem início na infância e percorre na vida adulta. Tem como principais características a dificuldade na interação social, na comunicação e no comportamento repetitivo e estereotipado necessitando 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, entre elas pode-se destacar a elaboração de rotinas, a ludicidade e a comunicação alternativa. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, pois, foi 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 e há necessidade de encontrar meios de intervenções tanto para o desenvolvimento integral da criança quanto para a sua inclusão proporcionando assim uma aprendizagem significativa e de qualidade.

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

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

² Professora - orientadora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro Universitário Internacional UNINTER.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e busca investigar 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 a oportunidade de conviver com uma aluna autista e é relevante devido a necessidade de aprofundamento teórico a fim de se obter um maior esclarecimento sobre o referido 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, deveria proporcionar aos professores uma formação continuada para que possam se aperfeiçoar buscando meios de ensino mais adequados assim como a adaptação de um currículo mais flexível para atender as especificidades de cada aluno e, deveria também envolver 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 serem participantes do ensino regular, a fim de suprirem suas necessidades, por meio de recursos e estratégias de adaptação para que haja inclusão no âmbito escolar, permitindo que 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 onde serão utilizados 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 dos estudos desta 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 atender esta demanda com o propósito de promover inclusão, a fim de que essas crianças tenham a oportunidade de serem incluídas, desenvolvendo-se integralmente com as demais.

Brites (2019) aponta que, o termo autismo surgiu em 1911, com o psiquiatra Eugen Bleuler, que ao estudar pacientes com esquizofrenia, analisou que havia versões clínicas mais rigorosas, no qual observou-se que a criança vivia num mundo próprio e a nomeou como autismo, palavra de origem grega *autós*³ que significa “para dentro de si mesmo”. No entanto, Cunha (2015) destaca que a nomeação do autismo toma outra proporção com o psiquiatra Leo Kanner em 1943, onde em suas pesquisas já retratam características sobre o autismo cuja causa central seria de ordem afetiva e não cognitiva. Esta tese chamou a atenção da comunidade científica para a possibilidade da influência e ambiente familiar desencadear 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”. Esta classificação dependerá do apoio que a criança necessitará para realizar as atividades, 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, incluindo assim a particularidade e a necessidade de cada um.

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

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

para se comunicar e socializar. Já no nível 3 necessitam de apoio total para se comunicar, causando maior dificuldade na interação social, tendo problemas com mudanças de rotina, podendo se isolar se não forem estimulados.

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). Detêm também preferência de algum objeto ou brinquedo e atrasos no desenvolvimento motor e da fala. Porém, esses sintomas variam de acordo com os níveis do transtorno. Cunha (2013, p. 23) ressalta: “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), estão ocorrendo estudos que buscam as causas que podem gerar o TEA, destacando-se os fatores genéticos, biológicos e ambientais. Há uma estimativa que cerca de aproximadamente 1% da população mundial detenha o transtorno, contudo, ainda há debates decorrentes ao assunto que geram divergências, mas ajudam a explicar e entender este transtorno e, tendo como consequência, o aumento de diagnósticos nos últimos anos que tem levado pesquisadores em todo o mundo investigar mais a fundo sobre o referido assunto, com o intuito de proporcionar um desenvolvimento integral para as crianças com TEA.

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” fazendo parte também do Transtorno Global do desenvolvimento (TGD), que de acordo com o Ministério da Saúde (2013) diz respeito as funções psíquicas que são afetadas, conhecidas também como transtornos invasivos ou abrangentes.

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

As crianças com TEA enfrentam vários desafios em seu cotidiano, sejam elas de interação social, comunicação e 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, que seria tanto pela falta do contato visual, quanto por não conseguir interpretar os gestos de linguagem corporal, tornando-se difícil para eles entender o que a pessoa quer dizer, seja com o olhar ou gestos, se é um 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, a mesma tem sentimentos e o professor precisa nutrir a relação de afeto, falando que a ama, estimulando assim sua sensibilidade emocional.

Outro fator de dificuldade são as formas como são compreendidas as informações, a criança com TEA precisa receber na escola de forma detalhada o que vai ser feito naquele dia, uma coisa de cada vez, pois quando ocorrem muitos estímulos em um único momento pode causar uma sobrecarga, que dificulta a assimilação sobre o que está sendo passado.

Segundo Brites (2019) existem terapias que são usadas em crianças com TEA, como as terapias de fonoaudiologias que são responsáveis pelo desenvolvimento da linguagem, sendo muito importante para as diversas formas de comunicação sejam elas verbais ou não verbais, terapias ocupacionais, que ajudam no desenvolvimento motor e nas noções de espaços e as terapias de integração sensorial, que permite a criança desenvolver os sentidos 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 haver tanto o estímulo de profissionais especializados,

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

quanto da família, ajudando assim na formação da criança em seu dia a dia. A educação no meio escolar também se faz necessário para a formação desses alunos, atendendo as particularidades de cada um.

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, com o intuito de atender de forma mais ampla todos os alunos nela inserida, buscando 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

Partindo do entendimento de que todo ser humano necessita estar incluído na sociedade, pois, é essa interação que 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

⁵Disponível em: inclusive.org.br/arquivos/so.

características e diferenças, acedam 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).

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 for 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. Podemos dizer se tratar de um trabalho a longo prazo, contudo podendo ter resultados satisfatórios.

Diante disso, o ambiente escolar para a criança com TEA é de grande importância, tanto em seu desenvolvimento como em seu comportamento. A escola deve proporcionar para a 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, favorecer a convivência

com as diferenças no ambiente escolar, oportunizar compartilhamentos de atividades que promovem muita aprendizagem, não apenas para a criança, mas para todos os envolvidos nesse processo.

As intervenções precisam ser pensadas de forma que permita a criança com TEA vivenciar experiências que lhes favoreçam uma aprendizagem de qualidade, sem que suas habilidades e potencialidades sejam diminuídas devido a 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 do currículo se faz necessário também porque a partir dele que caminhamos para o entendimento das necessidades de aprendizagem de cada aluno. O currículo se dá 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 e apto a mudanças, organizado para se construir uma escola para todos e que atenda 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, cabendo aos professores se ajustar a cada uma delas, proporcionando assim, uma aprendizagem significativa e que atenda aos seus interesses e necessidades.

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 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 as 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), institui o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é um sistema de ensino que possibilita aos alunos com deficiência terem uma educação de qualidade, desenvolvendo e organizando recursos pedagógicos, para que haja maior inclusão, tendo em vista as suas necessidades específicas. Este sistema possibilita ao aluno uma formação que 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, pode-se afirmar que há avanços, pois percebe-se dentro das escolas um grande número de professores que cada dia mais busca estratégias mais

eficazes com o intuito de atender melhor esse público alvo, procurando novos caminhos para ensinar e também aprender, gerando com isso um desafio para si mesmo.

O professor passa a entender então que os meios de desenvolvimento que o aluno com TEA apresenta estão bem distantes daquilo que eles estão acostumados a lidar, fazendo uma adaptação no currículo, no que diz respeito às atividades e 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 que o docente busca para poder exercer a sua função, ele 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 que são indispensáveis para o mesmo.

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 na aprendizagem escolar.

O lúdico tem o potencial de colaborar de forma positiva, favorecendo a potencialidade criadora da criança, despertando pelo 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, influenciando a sua maneira de pensar e assim possibilitando novas experiências, propiciando uma maior desenvoltura em seu cotidiano.

Para exemplificar podem-se destacar 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 sentindo-se mais segura incentiva-se que ela jogue o dado para brincar e assim realizar 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 e 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 começar a interagir cada vez mais com o próximo e também com o meio, criando assim mais confiança em si mesma.

Outra ferramenta que se faz 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 mostrando 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):

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

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

estou apontando), *estou com fome* e outros conteúdos de comunicação necessários no cotidiano (SARTORETTO; BERSCH, 2019⁷).

A comunicação alternativa é, portanto, toda a forma que a pessoa consiga se manifestar e expressar suas ideias e sentimentos mesmo sem o uso da fala, o que auxilia tanto na interação da criança com o professor quanto com os colegas pois, entende-se que há diferentes formas de comunicação além da linguagem oral. Assim sendo, 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, que deve ser apresentado para as crianças as diferenças entre os mesmos, podendo também fazer o reconto de histórias, proporcionando assim uma melhor visualização e também 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 ainda destacado na Pearson (2016) consiste no momento de uma brincadeira, tentar fazer com que a criança com TEA brinque junto com outras crianças, estimulando também a forma de emprestar os brinquedos e dividir.

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 assim para o processo de aprendizado da criança com TEA.

⁷Disponível 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 um 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 sobre a formação docente e as habilidades que precisam ser desenvolvidas pelos mesmos.

Para descrever os direitos que a criança com TEA possui, também sobre 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 sobre a inclusão apoiou-se 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, foram utilizados os livros de Kishimoto (2017) e de Machado (2003).

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, possibilitando 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 ter professores preparados para receber em suas salas de aula esse público alvo, ressaltando assim 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 da 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 a 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 a ludicidade como recurso potencial a fim de contribuir para o aprendizado da criança de forma prazerosa e a comunicação alternativa por meio dos 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, fazendo 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, levando 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 a convivência com uma criança autista, porém após o término do presente texto revela-se outro olhar sobre esse transtorno.

A pesquisa foi de extrema importância para o desenvolvimento profissional, pois certamente surgirão situações semelhantes no dia a dia em sala de aula e faz-se necessário ter um olhar mais atento para esse universo autista, principalmente sabendo que existem diversas formas de incluir as crianças e proporcionar a elas uma aprendizagem significativa.

Conclui-se, portanto, que esta caminhada e fechamento, por hora, deste trabalho foi gratificante e certamente trará maior reflexão sobre a necessidade de procurar formas de ensinar e incluir a criança com TEA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACÚRIO, M. R. B.; ANDRADE, R. C.de. **O currículo ressignificado**. Porto Alegre/Belo Horizonte: 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**. Cinted, 2018.

BRASIL. Ministério Da Educação. **Conselho nacional de educação câmara de educação básica**. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 30 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Lei número 13.146, de 06 de julho de 2015. Cap. IV, do Direito à Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em: 30 de ago. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional**. Lei número 12.796, 04 de abril de 2013. Cap. V, da Educação Especial. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 mai. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília. Seção 1E, p.39-40, 2001.

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. p. 25. 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 Editora, 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**. (American Psychiatric Association); Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento; et al. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

FREIRE, Sofia. **Um olhar sobre a inclusão**. Revista da Educação, Vol. XVI, nº 1, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclus%C3%A3o.pdf> Acesso em: 30 de 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 privilegio de conviver com as diferenças**. Inclusive-Inclusão e cidadania, 2008. Disponível em: inclusive.org.br/arquivos/so. Acesso em: 30 de out. 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**. Brasília, Distrito Federal, 2006, 2 ed. 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.

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

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**. Serie A. Normas e manuais técnicos. 1ª ed. Brasília, 2013.

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**. Instituto de Inovação educacional. 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, 2019. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/artigos/pecs/>. Acesso em: 08 out. 2019.

Presidência da República. **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.** Altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 02 out. 2019.

RCNEI. **Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais.** Educação Especial Um Direito Assegurado, Brasília, 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.** Assistiva-Tecnologia e Educação, 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.** 1ª ed. Curitiba: Inter Saberes, 2012.

UNESCO. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.** Entre 7 e 10 de junho de 1994, Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2019.