



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CAMPUS BELÉM
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

MATHEUS MOISÉS DOS ANJOS DA SILVA

**AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

BELÉM – PA

2023

MATHEUS MOISÉS DOS ANJOS DA SILVA

**AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para
obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia,
Faculdade de Educação, Instituto de Ciências da
Educação, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Celita Maria Paes de
Sousa

BELÉM – PA

2023

MATHEUS MOISÉS DOS ANJOS DA SILVA

AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia, Faculdade de Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof^ª Dra. Celita Maria Paes de Sousa

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora:

Prof^ª Dra. Celita Maria Paes de Sousa

Orientadora – UFPA

Prof^ª Dra. Amélia Maria Araújo Mesquita

Examinador Interno – UFPA

Prof. Me. Jorge Antônio Lima de Jesus

Examinador Externo – UFPA (Campus Castanhal)

Aos meus pais por todo incentivo e ajuda para que esse sonho se tornasse possível.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso contou com a ajuda de diversas pessoas, dentre as quais agradeço:

A minha orientadora maravilhosa, a professora Dra. Celita Paes que durante meses me acompanhou pontualmente, dando todo o auxílio necessário para elaboração do projeto.

Aos professores do curso de Pedagogia que através dos seus ensinamentos permitiram que eu pudesse hoje estar concluindo este trabalho.

Aos meus pais, em especial minha mãe Auricelia, que é a minha rainha e razão do meu viver, juntamente com a minha avó Francisca que em todas as noites me dava conselhos de incentivos para não desistir do meu objetivo. Eu amo vocês eternamente.

Aos meus amigos, pela compreensão das ausências e pelo afastamento temporário.

E por fim, aos meus Guias e Orixás que me acompanham todos os dias na minha caminhada.
Axé!

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

(FREIRE, 2003, p. 47)

RESUMO

Este estudo aborda a temática do autismo na educação infantil, explorando os desafios e às possibilidades de práticas pedagógicas inclusivas no cenário educativo. O objetivo geral é discutir os aspectos que envolvem o ambiente escolar e as práticas docentes desenvolvidas na educação infantil para trabalho junto à criança com TEA, visando proporcionar uma educação de qualidade e que promova a valorização da diversidade e a participação efetiva das crianças com autismo no processo educacional. Adotou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica, com recorte temporal no período de 2017 a 2022, optou-se por investigar estudos que dialogava com a pesquisa em questão e que tivessem enquanto objeto de pesquisa o processo de inclusão escolar de crianças com TEA em turmas regulares. Como resultado, a pesquisa forneceu orientações e informações importantes sobre o TEA e o desenvolvimento de práticas pedagógicas educacionais inclusivas, visando garantir o desenvolvimento e a participação dessas crianças no ambiente escolar. Este trabalho concluiu-se refletindo que, a inclusão de crianças com TEA na educação infantil requer flexibilização curriculares, estratégias pedagógicas diferenciadas e profissionais da educação capacitados e sensibilizados para promover um ambiente acolhedor e inclusivo, valorizando a diversidade.

Palavras-chaves: TEA; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas;

ABSTRACT

This study addresses the issue of autism in early childhood education, exploring the challenges and possibilities of inclusive pedagogical practices in the educational setting. The general objective is to discuss the aspects that involve the school environment and the teaching practices developed in early childhood education to work with children with ASD, aiming to provide a quality education that promotes the appreciation of diversity and the effective participation of children with autism in educational process. The methodology of bibliographical research was adopted, with a temporal cut in the period from 2017 to 2022, it was decided to investigate studies that dialogued with the research in question and that had as research object the process of school inclusion of children with ASD in classes regular. As a result, the research provides guidance and important information about ASD and the development of inclusive pedagogical practices, aiming to ensure the development and participation of these children in the school environment. This work concluded by reflecting that the inclusion of children with ASD in early childhood education requires curriculum flexibility, differentiated pedagogical strategies and trained and sensitized education professionals to promote a welcoming and inclusive environment, valuing diversity.

Keywords: ASD; Early Childhood Education; Pedagogical Practices.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — Novos Códigos da CID-11

Quadro 2 — Subdivisões adicionais inseridas na CID-11

Quadro 3 — Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ABA – Análise do Comportamento Aplicada

APA – American Psychological Association

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BPC – Benefício de Prestação Continuada

CID – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde

CIPTEA – Carteira de Identificação da Pessoa com TEA

CIIR – Centro Integrado de Inclusão e Reabilitação

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

NATEA – Núcleo de Atendimento Transtorno do Espectro Autista

PPP – Projeto Político Pedagógico

OMS – Organização Mundial da Saúde

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUS – Sistema Único de Saúde

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)	18
2.1. Marcos Históricos:	18
2.2. Autismo e seu Significado:.....	23
3. PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL ..	27
3.1. A criança autista inserida na Educação Infantil.....	27
3.2. Interesses, Brincadeiras e Manifestações da Criança com TEA:.....	30
3.3. A relação do currículo da Educação Infantil e a Inclusão de crianças com TEA.....	35
4. O FAZER DOCENTE E A SUA RELAÇÃO COM A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA	38
4.1. O Papel do Professor:	38
4.2. Desafios Enfrentados pelos professores	41
4.3. A importância da formação continuada para os educadores	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco principal, discutir a criança com TEA na educação infantil, abordando os desafios e possibilidades de práticas pedagógicas que promovam a inclusão. Através de uma revisão bibliográfica, buscou-se, compreender o TEA, o currículo da educação infantil e os desafios enfrentados pelos professores dessa área de atuação, ao promoverem práticas pedagógicas voltadas para inclusão, com intuito de trazer reflexões que garante uma educação de qualidade, justa e que valorize a diversidade e a sua participação efetiva no ambiente escolar e social.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), é uma condição neurológica que afeta o desenvolvimento da comunicação, interação social e comportamentos. Essa condição pode ser identificada precocemente na infância, e pode interferir significativamente no processo educacional da criança. Durante as experiências vividas e observadas dentro das instituições de ensino, ficou notório o aumento de crianças com autismo em sala de aula, e conseqüentemente a sua inclusão se tornou uma realidade cada vez mais presente nas escolas. Entretanto, muitos professores e instituições ainda se sentem inseguros para atuarem com as necessidades específicas dessas crianças, o que pode prejudicar o seu desenvolvimento integral.

A instituição de educação infantil atual precisar ser um ambiente de aprendizagem que promova o desenvolvimento motor, interação social e promoção da diversidade entre as crianças, sendo uma fase crucial para o desenvolvimento infantil. Considerar a inclusão de crianças com TEA neste contexto, significa refletir sobre estratégias e práticas que possam engajá-las e despertar seu interesse, a fim de possibilitar seu desenvolvimento integral.

Sendo assim, cabe destacar que o papel da escola e do professor não é apenas o de transmitir conteúdos, mas também oferecer um ambiente acolhedor e adaptado para as diferentes necessidades de cada criança com TEA. De acordo com Aranha (2004), uma escola só pode ser considerada inclusiva quando estiver preparada para atender às necessidades individuais, sem distinção de qualquer tipo.

Para Aranha (2004), a inclusão deve ser compreendida como uma prática que assegure a equidade de oportunidades para todos, garantindo que cada um possa ter acesso a um ensino significativo que permita o desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Para autora, o ensino significativo é aquele que garante acesso a um conjunto estruturado de conhecimentos,

que podem ser utilizados como ferramentas para ampliar suas habilidades e possibilidades, permitindo um desenvolvimento que valorize sua participação ativa e crítica na sociedade, com domínio de saberes.

Além disso, como garantia de inclusão, a legislação brasileira conta com diversas Leis que visam garantir os direitos das pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA. Destacamos duas delas: a Lei 12.764/12, mais conhecida como Lei Berenice Piana, na qual determina que o autismo passa a ser considerado uma deficiência e determina o direito dos autistas a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e a Lei 13.977/20, popularmente chamada de Lei Romeo Mion, que estabelece a implementação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA).

Como o autismo passa a ser considerado uma deficiência, destacamos também a lei 13.146/15, mais conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que tem como objetivo garantir e estimular a igualdade de condições, o pleno exercício dos direitos e das liberdades fundamentais. A lei 13.370/16, que estabelece a redução da carga horária de trabalho para servidores públicos que possuem filhos com autismo. E a lei 8.889/94 que assegura o direito à isenção de tarifas no transporte coletivo interestadual.

Citamos também, a lei 8.742/93, conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que prevê a disponibilidade do Benefício de Prestação Continuada (BPC). A lei 7.611/11, que aborda a educação especial ao atendimento educacional especializado para essas pessoas. A lei 7.853/89 que estabelece o apoio às pessoas com deficiência, o que inclui as pessoas com TEA, através da promoção de políticas públicas que visam a sua inclusão social.

Outras leis fundamentais que estão incluídas neste trabalho é a Lei 10.098/00, que estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade em espaços públicos e privados, garantindo que as pessoas com deficiência possam exercer plenamente sua cidadania e autonomia. E por fim, a Lei 10.048/00, que estabelece a prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, em todos os serviços públicos e privados, garantindo que suas necessidades sejam atendidas de maneira adequada.

As leis e políticas que visam garantir os direitos e a inclusão da pessoas com TEA, são fundamentais para assegurar uma sociedade mais justa e igualitária. No contexto educacional, é acompanhar se o ambiente escolar está devidamente preparado para receber e acolher

crianças com TEA, promovendo sua participação efetiva no processo educativo. A implementação de medidas inclusivas, previstas em legislações específicas, não apenas torna a escola acessível em termos físicos, mas também se concentra na adoção de práticas pedagógicas seguidas, que valorizam a diversidade e atendem às necessidades individuais de cada um.

Nesse contexto, a partir desse embargo e da necessidade de falar sobre essa temática, identificamos o seguinte problema de pesquisa: Como o professor da educação infantil e o ambiente escolar podem contribuir para o desenvolvimento da criança com autismo?

Para aprofundamento desse assunto, orientamos para as seguintes questões norteadoras:

- a) De que forma, o currículo da educação infantil, pode ser trabalhado para atender as necessidades individuais da criança com TEA?
- b) De que maneira, o ambiente escolar e o fazer docente podem superar os desafios de inclusão dentro da sala de aula?

Após realizar as pesquisas, percebi que existem muitos trabalhos e relatos sobre o TEA que ajudaram a desmistificar os processos de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades das crianças com esse diagnóstico. Porém, pouco se discute sobre isso nas instituições de educação infantil, pois é neste ambiente, que muitas das vezes, nota-se os primeiros sinais de que uma criança pode vir apresentar características diferentes da maioria.

Devido às diferentes manifestações do TEA e às peculiaridades de cada criança, o diagnóstico pode ser demorado e impreciso, dificultando ações pedagógicas que poderiam auxiliar nessa fase da vida. É importante lembrar que o autismo não é uma doença, mas sim uma condição que faz parte da diversidade humana. Cada pessoa no Espectro autista é única, com habilidades e desafios individuais.

Diante disso, o interesse nesse estudo surgiu, primeiramente, a partir das experiências profissionais que impulsionaram o desejo em trazer esse tema para ser debatido, após trabalhar em um Centro Integrado de Inclusão e Reabilitação (CIIR), que atende demanda SUS, no setor do NATEA (Núcleo de Atendimento Transtorno do Espectro Autista), que desenvolve intervenções voltadas para crianças com TEA, com foco no desenvolvimento integral, auxiliando no seu aprendizado, comportamento e tarefas de vidas diárias.

Através da leitura de estudos científicos sobre o TEA e estudos de casos trazido por outros profissionais da área, conseguimos dialogar junto com uma equipe multidisciplinar do

CIIR e observar a quantidade de pesquisas que envolvem a eficiência do uso da Análise do Comportamento Aplicada (ABA), que se caracteriza como uma ciência que estuda o comportamento humano e que se tornou uma ferramenta importante para desenvolver e aprimorar as habilidades das crianças com autismo preenchendo as lacunas e fortalecendo suas capacidades.

Como o Centro Integrado de Inclusão e Reabilitação, já mencionado, trabalha especificamente com os déficits de desenvolvimento da criança com autismo. As experiências no CIIR impulsionaram o interesse em dialogar sobre os desafios e possibilidades do trabalho em sala de aula com crianças com TEA e de que forma algumas práticas podem ser incorporadas no cotidiano da escola.

Como geralmente esses déficits de desenvolvimento se manifestam na primeira infância, a escola é um espaço propício para dialogarmos com nossos pares e pensarmos como os estudos e as pesquisas podem nos ajudar em nossas práticas docentes na educação infantil.

Justifico também essa pesquisa como essencial para o diálogo acadêmico, pois nos permite aprofundar o conhecimento sobre o tema, analisando estudos científicos, discutindo teorias e identificando lacunas e possibilidades de intervenções. Essa pesquisa, também se justifica como relevante para o social, pois fornece informações importantes que valorizam as diferenças humanas que almejam a necessidade de mudanças nas práticas, políticas e estruturas do ensino.

Dessa forma, esse trabalho poderá contribuir com a investigação e reflexão sobre o TEA, e ainda, sobre a inclusão de pessoas com essa condição neurológica na sociedade. Pois, através do diálogo, pode-se ter uma análise sobre como está se desenvolvendo a educação dessas crianças, por isso, investir em estudos e pesquisas sobre o autismo torna-se fundamental para promover a inclusão e garantir uma educação de qualidade para todas as crianças.

Com isso, caminhamos para o objetivo geral desta pesquisa que é: Discutir os aspectos que envolvem o ambiente escolar e as práticas docentes desenvolvidas na educação infantil para atuação do desenvolvimento da criança com TEA. E para aprofundamento da pesquisa, temos como objetivos específicos:

a) Problematizar o currículo da educação infantil e os aspectos de inclusão educacional a partir dos interesses das crianças com TEA;

b) Debater as especificidades do fazer docente e a suas possibilidades de práticas pedagógicas inclusivas;

A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica, que envolve analisar fontes relevantes como: artigos científicos, teses, dissertações e revistas científicas que falam sobre o assunto em questão, possibilitando coletar informações importantes para construir um embasamento teórico sólido, promovendo uma reflexão crítica e aprofundada, além de contribuir para a ampliação do conhecimento sobre a pesquisa em questão.

A revisão bibliográfica inicial foi realizada através do Portal de Periódicos da CAPES e no Portal Scielo, por meio de palavras chaves como: autismo, educação inclusiva, educação infantil, escola, práticas pedagógicas e currículo. Optamos por fazer um recorte temporal para o levantamento do estudo entre 2017 a 2022, na qual foram lidos alguns trabalhos que fundamentaram nossas reflexões. Desse modo, localizamos, artigos, teses e dissertações que falam da pesquisa em questão. Somente foram incluídos em nossas reflexões, os estudos que foram publicados integralmente e que tiveram como objeto de investigação o processo de inclusão escolar de crianças com TEA em turmas regulares. Cabe ressaltar, que também foram mencionados na pesquisa, alguns teóricos e instituições de referência que contribuem para o debate atual.

Para o referencial teórico, contou-se com a contribuição de alguns pesquisadores que vêm desenvolvendo estudos pertinentes a temática que está sendo abordada, destacamos os principais como: Nunes (2017), que discute sobre o que é o TEA, Sternberg (2017), que fala sobre a educação inclusiva através de um olhar sobre a diversidade na educação infantil, Ziesmann (2018), que discorre sobre a inclusão, experiências e práticas pedagógicas, Ângelo (2021), que fala sobre o papel do professor na inclusão do aluno autista, Vasques (2021), que dialoga sobre os interesses restritos da criança com TEA, Freire (1996), que discute sobre os saberes necessários à prática educativa, entre outros.

Diante disso, a pesquisa teve a intenção de contribuir com as práticas de professores da educação infantil que trabalham com crianças autistas. Além disso, disponibilizar através desse estudo, informações para pais e familiares, auxiliando-os a compreender melhor as necessidades de seus filhos e prestar-lhes o apoio necessário durante sua trajetória educacional.

Esse trabalho está estruturado em cinco seções, em que a primeira relata aspectos introdutórios, a segunda aborda sobre o Transtorno do Espectro Autista, seus marcos históricos, direitos legais, significado e suas características.

A terceira seção aborda a Educação Infantil na perspectiva da Educação Inclusiva, ressaltando, a criança inserida nesse contexto, destacando seus interesses, brincadeiras e manifestações e por fim, a problematização do currículo com a promoção da inclusão social.

Na quarta seção, foi discorrido o fazer docente e a sua possibilidade de práticas pedagógicas inclusivas, destacando o papel do professor, seus desafios e a importância da formação continuada. E por fim, na quinta seção, a conclusão dessa monografia que reflete sobre a pesquisa em questão.

2. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

2.1. Marcos Históricos:

O Instituto PENSI, responsável por desenvolver programas de ensino e pesquisa em saúde infantil, na qual incorporou as informações trazidas pelo site Autismo e Realidade que traz informações sobre o autismo. No diz que, o termo “autismo” foi utilizado pela primeira vez pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, para descrever a tendência de isolamento de pessoas com esquizofrenia. Em 1943, o pediatra Leo Kanner descreveu crianças com dificuldades de comunicação e interação social em um artigo intitulado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. No mesmo ano, o psiquiatra Hans Asperger também descreveu uma condição que chamou de “psicopatia autística”, que mais tarde seria conhecida como Síndrome de Asperger.

Conforme as informações coletas em Autismo e Realidade (2022), na década de 1960, o conceito de autismo passou a ser mais amplamente reconhecido, e a abordagem comportamental de B.F Skinner tornou-se popular no tratamento de crianças autistas. Nos anos de 1980, a psicóloga americana Lorna Wing, propôs o conceito de “espectro autista”, reconhecendo que o autismo se apresenta em diferentes níveis de gravidade.

Como cita o Autismo e Realidade (2022), em 1990, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) da American Psychiatric Association (APA), revisou a definição de autismo para incluir os distúrbios relacionados, como a Síndrome de Asperger. Em 2007, a Declaração de Montreal foi assinada por organizações em todo o mundo, afirmando o direito das pessoas autistas à inclusão e igualdade de oportunidades.

Segundo o Autismo e Realidade (2022), em 2013, o DSM-V (APA, 2013), unificou os distúrbios relacionados ao autismo em uma única categoria, Transtornos do Espectro Autista (TEA). A partir desse momento, as pessoas com TEA passaram a ser diagnosticadas com base em critérios mais amplos e inclusivos, reconhecendo a complexidade e a diversidade do Espectro Autista.

Nesse contexto, a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas relacionados a Saúde (CID) desempenha um papel fundamental na prática médica, fornecendo orientações para diagnósticos e contribuindo para a análise de estatísticas e tendências de saúde em todo o mundo. Conforme as informações coletadas no Autismo e Realidade (2022), em junho de 2018, a Organização Mundial de Saúde (OMS) lançou a 11ª revisão da CID, que

foi aprovada em maio de 2019. Essa revisão trouxe atualizações científicas, e a introdução de novas ferramentas e um formato mais acessível.

A CID-11 incorporou a terminologia “Transtorno do Espectro do Autismo” para abranger todos os diagnósticos previamente classificados na CID-10 como “Transtorno Global do Desenvolvimento. Estão incluídos nesse CID, “Autismo infantil, Autismo atípico, Síndrome de Asperger, Transtorno desintegrativo da Infância, Transtorno com hipercinesia associado a Retardo Mental e a movimentos estereotipados”, (OMS apud KERCHES, 2022, p. 2).

As recentes diretrizes estabelecem mudanças significativas no diagnóstico do autismo, incluindo a criação de um novo código e a introdução de subdivisões adicionais. Na CID-11, o TEA recebe o código 6A02 em substituição ao F84.0, e as subdivisões estão agora relacionadas a presença ou ausência de Deficiência Intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional.

Conforme as subdivisões do TEA, o código 6A02 na CID-11, é classificado da seguinte maneira, segundo Kerches (2022):

Quadro 1: Novos Códigos da CID-11

6A02.0	Transtorno do Espectro do Autismo sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com leve ou nenhum comprometimento da linguagem funcional. Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA, não apresentarem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, havendo apenas leve ou nenhum comprometimento no uso da linguagem/comunicação funcional, seja através da fala, seja através de outro recurso comunicativo (como imagens, textual, sinais, gestos ou expressões).
6A02.1	Transtorno do Espectro do Autismo com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com leve ou nenhum comprometimento da linguagem funcional. Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA e Transtorno do Desenvolvimento Intelectual associados a leve ou nenhum comprometimento no uso da linguagem/comunicação funcional, seja através da fala, seja através de outro recurso comunicativo (como imagens, textual, sinais, gestos ou expressões).

Quadro 2: Subdivisões adicionais inseridas na CID-11:

6A02.2	Transtorno do Espectro do Autismo sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com linguagem funcional prejudicada.
6A02.3	Transtorno do Espectro do Autismo com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e linguagem funcional prejudicada.
6A02.5	Transtorno do Espectro do Autismo com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e ausência de linguagem funcional.

6A02.Y	Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado.
6A02.Z	Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado.

Fonte: (Autismo e Realidade, 2022, p. 3-4)

As subdivisões do TEA na CID-11 proporcionam uma compreensão mais ampla da funcionalidade do indivíduo com TEA, o que é benéfico quando se considera a importância do diagnóstico e intervenções precoces. Todos os indivíduos devem atender aos critérios do TEA e Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI) associados à ausência de repertório e uso de linguagem/comunicação funcional, seja através de outro recurso comunicativo.

Dessa forma, a CID-11 está alinhada com as diretrizes estabelecidas na quinta e mais recente edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais (DSM-V). Na qual unificou todas as condições com características do Espectro do Autismo, entrando em vigor em 2022 e englobando todos os diagnósticos anteriormente classificados como Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) na CID-10.

Após esse recorte dos marcos históricos e a trajetória de mudança na CID, caminhamos para dialogar sobre os aspectos relacionados aos principais avanços regulamentados por leis, legislações e decretos quanto aos Direitos da pessoa com TEA. No Brasil, as leis são importantes instrumentos para garantir os direitos e a proteção de todos os cidadãos, incluindo aqueles com TEA.

Temos como garantia dos direitos da pessoa com TEA:

- **Lei Berenice Piana (12.764/12):**

Sancionada em 2012, criou a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, na qual determina que o autismo passa a ser considerado uma deficiência e que garante o acesso ao diagnóstico precoce, tratamento, educação, trabalho e serviços que propiciem igualdade de oportunidades.

- **Lei 13.146/15:**

A Lei 13.146/15, popularmente conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, tem como propósito assegurar e promover a igualdade de oportunidades, o pleno exercício dos direitos e das liberdades essenciais para todas as pessoas, independentemente de suas habilidades ou limitações.

- **Lei Romeo Mion (13.977/20):**

Sancionada em 2020, criou a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), uma medida importante para identificar visualmente pessoas com autismo e garantir acesso a atendimentos prioritários e serviços.

A CIPTEA é emitida gratuitamente por órgãos estaduais e municipais, e é importante lembrar que as pessoas com TEA possuem os mesmos direitos que todos os cidadãos, de acordo com a Constituição Federal de 1988 e outras leis nacionais. Isso significa que as crianças e adolescente autistas têm todo os direitos previstos no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA).

É importante salientar que, além das leis que oferecem proteção mais ampla a esse público, existem também legislações que regulam questões específicas do dia a dia das pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA, como:

- **Lei 13.370/16:**

Estabelece que os servidores públicos federais que tem filhos com TEA podem reduzir a sua jornada de trabalho sem que haja necessidade de compensação ou redução dos seus salários. Essa medida é uma forma de atender as necessidades específicas desses servidores que precisam de mais tempo para auxiliar seus filhos que requerem acompanhamento e cuidados especiais.

- **Lei 8.899/94:**

Também conhecida como Lei da Passagem Livre, garante o direito à gratuidade no transporte interestadual para pessoas com deficiência e suas acompanhantes, desde que comprovem renda familiar mensal igual ou inferior a dois salários-mínimos. Com a regulamentação da Lei Berenice Piana, em 2012, as pessoas com TEA foram incluídas no grupo de beneficiários dessa lei.

Para obter a gratuidade, é necessário que a pessoa com TEA ou seu representante legal se dirija a um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) do município e apresente a documentação necessária para a comprovação da renda. Após a análise dos documentos e o preenchimento dos formulários, o CRAS emite um laudo que atesta a condição de beneficiário do transporte gratuito. Esse laudo deve ser apresentado às empresas de transporte interestadual no momento da solicitação da passagem.

- **Lei 8.742/93:**

Conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), estabelece uma série de diretrizes para a assistência social no país e, entre elas, está o Benefício da Prestação Continuada (BPC), que é uma ajuda financeira do governo federal no valor de um salário-mínimo mensal. Para ter direito a esse benefício, é preciso comprovar que a pessoa tem deficiência permanente que a impeça de participar plenamente da vida em sociedade e que a renda mensal per capita da família é inferior a $\frac{1}{4}$ (um quarto) do salário-mínimo.

A inscrição no Cadastro único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e o agendamento da perícia no site do INSS são necessários para requerer o BPC. Essa lei é importante para garantir que as pessoas com TEA e seus familiares tenham acesso a recursos financeiros que possibilitem uma vida mais digna e inclusiva.

- **Decreto nº 7.611/11:**

É um decreto que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência. A lei reconhece que a educação é um direito de todos e que a inclusão escolar é um processo contínuo, que deve garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar dos alunos com deficiência.

Esse decreto estabelece que as escolas devem oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é um serviço complementar à escolarização regular, com o objetivo de atender as necessidades educacionais especiais dos alunos. O AEE deve ser realizado por profissionais especializados, em salas de recursos multifuncionais ou em outros espaços adequados. Além disso, o decreto prevê que o currículo das escolas deve ser adaptado as necessidades dos alunos com deficiência, respeitando suas peculiaridades e garantindo sua participação plena e efetiva na escola.

Esse decreto reforça o compromisso do Estado brasileiro com a inclusão escolar das pessoas com deficiência, incluindo aquelas com TEA, e estabelece as diretrizes e os princípios para a implementação de políticas públicas voltadas para a garantia desse direito.

- **Lei 7.853/89:**

Tem como objetivo garantir a igualdade de direitos e a inclusão social das pessoas com deficiência, protegendo-as de discriminação e assegurando-lhes o acesso a serviços e benefícios essenciais para a sua qualidade de vida.

- **Lei 10.098/00:**

É uma lei federal brasileira que estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. A lei tem como objetivo garantir que essas pessoas tenham acesso a locais públicos e privados, bem como aos serviços oferecidos nesses locais, como transporte, habitação, lazer e cultura.

A lei exige que todas as edificações, espaços e equipamentos urbanos possuam acessibilidade adequada, através da eliminação de barreiras físicas e arquitetônicas. Além disso, a lei determina que a promoção da acessibilidade seja feita de forma integrada, ou seja, que todos os setores da sociedade trabalhem juntos para garantir o pleno acesso das pessoas com deficiência aos recursos oferecidos pela sociedade.

É uma legislação brasileira que estabelece prioridade de atendimento as pessoas com deficiência, idosos com idade igual ou superior a 60 anos, gestantes, lactantes, pessoas com crianças de colo e pessoas com outras condições específicas, como por exemplo, obesos, pessoas com doenças graves e pessoa com TEA.

A lei determina que essas pessoas devem receber atendimento prioritário em repartições públicas, empresas, concessionárias de serviços públicos, estabelecimentos comerciais, entre outros locais de atendimento ao público. O objetivo é garantir que essas pessoas possam exercer seus direitos de forma mais eficiente e inclusiva, sem enfrentar barreiras ou discriminação no acesso aos serviços públicos e privados.

Após caminhar para o debate acerca dos marcos históricos, a sua nova versão na CID-11 e conhecer os direitos legais que amparam essas pessoas, caminhamos para o debate final dessa seção dialogando sobre o autismo e seu significado.

2.2. Autismo e seu Significado:

O autismo é um termo de origem grega que se refere a comportamentos voltados para o indivíduo, o que significa “próprio” ou “de si mesmo”. É uma designação usada para caracterizar certos padrões de comportamento humano.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), de acordo com Nunes (2017):

[..] decorrem de Perturbações do desenvolvimento neurológico, manifestadas geralmente a partir dos 3 anos de idade, período em que os neurônios responsáveis pela comunicação e pelas relações sociais não estabelecem as conexões tipicamente estabelecidas. (p. 5)

Ou seja, durante o desenvolvimento sérico normal, os neurônios que são responsáveis pela comunicação e pelas relações sociais se conectam de maneira atípica. No entanto, em casos de perturbações do desenvolvimento neurológico, essas conexões podem não se estabelecer corretamente, o que pode levar a problemas na comunicação e nas relações sociais.

É denominado **ESPECTRO**:

Por haver uma gama de condições que englobam desde níveis mais leves até níveis mais profundos de comprometimento nestas conexões, resultando em diversos tipos de autismos, que podem diferir bastante de pessoa para pessoa. (NUNES, 2017, p. 5)

Isto é, por causa dessa variação, existem diversos tipos de grau de autismo, que podem diferir bastante de pessoa para pessoa. Essa ampla variação a gravidade e na natureza dos sintomas do TEA é o que faz com que seja considerado um transtorno do espectro. É importante notar que cada pessoa com TEA é única e pode apresentar um conjunto único de sintomas e desafios, o que torna o diagnóstico e o acompanhamento desse transtorno um processo complexo e individualizado.

Para a maioria dos pais ou responsáveis, pode ser difícil, inicialmente, identificar atitudes e ações das crianças que possam fornecer dados precisos para identificar o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Além disso, eles precisam superar o preconceito que muitas vezes está presente e entender a grande variabilidade que existe entre as crianças com TEA.

Sobre as **características**, destaca-se:

Os Transtornos do Espectro Autista se caracterizam, principalmente, por provocar dificuldades na interação social e na comunicação, comportamentos repetitivos e interesses focalizados muito específicos, podendo haver também desmodulação sensorial (grande sensibilidade a cheiros, sons, luzes, texturas e sabores). (NUNES, 2017, p. 6)

Os sintomas do TEA estão interconectados, apesar de serem divididos por questões didáticas. Os interesses restritos e as dificuldades de comunicação podem tornar a pessoa menos social, e todos esses fatores juntos prejudicam as interações sociais e a linguagem pragmática. Outros sintomas podem dificultar a interação social e incluem a hiperatividade, desatenção, agressividade e comportamento auto lesivo, o que pode gerar medo e insegurança em outras pessoas que não possuem o mesmo comportamento.

Por muito tempo, esses sintomas foram vistos pela escola como uma impossibilidade de acesso e permanência no ambiente escolar. Além disso, uma dificuldade que é

frequentemente observada nos primeiros anos de vida é a dificuldade em estabelecer relações sociais. É essencial destacar que a presença dessa condição neurológica, não implica necessariamente na manifestação simultânea ou na mesma intensidade de todos os aspectos relacionados a ele.

Podemos identificar o TEA através das:

- **Dificuldades de comportamento:**

Problemas de comportamento podem ser uma resposta à dificuldade que as pessoas com TEA têm de interagir com o ambiente, seja devido a situações com as quais não conseguem lidar, seja por causa de estímulos desconfortáveis aos seus sentidos. (NUNES, 2017, p. 7)

Ou seja, crianças com TEA, podem adotar rotinas extremamente estruturadas e repetitivas como forma de controlar o ambiente ao seu redor. Além disso, é comum que apresentem interesses intensos e específicos (hiper foco), realizem movimentos estereotipados, manipulem objetos repetidamente, sigam rotinas sensoriais incomuns e peculiares.

- **Dificuldades de Interação Social:**

Devido a seu desenvolvimento neurológico, pessoas com TEA têm dificuldade de entender sinais não verbais típicos, expressões faciais e figuras de linguagem. Por isso, podem se isolar e evitar interações sociais, chegando mesmo a ter problemas para comunicar as próprias necessidades e de entender as necessidades e intenções dos outros. (NUNES, 2017, p. 8)

Outras dificuldades de interações são “de estabelecer e manter relações pessoais constantes, de compartilhar interesses em comum, de se engajar emocionalmente com outras pessoas etc.” (NUNES, 2017, p. 8)

É importante ressaltar que essas dificuldades podem variar de intensidade de pessoa para pessoa e que elas podem afetar significativamente a vida social, emocional e educacional das pessoas com TEA.

- **Dificuldades de Comunicação:**

Dentro do espectro do autismo pode haver vários níveis de desenvolvimento com as linguagens verbal e visual, variando de pessoas com vocabulário e poder de expressão muito limitado, até pessoas que se comunicam com desenvolvimento, mesmo que utilizem-se de modos incomuns para se expressar. (NUNES, 2017, p. 9)

Muitas vezes, as pessoas com autismo têm o hábito de falar apenas sobre tópicos que as interessam muito e podem repetir frases ou palavras com frequência e de forma mecânica. O nível de desenvoltura pode variar de pessoa para pessoa e pode ser influenciado por fatores como a gravidade do transtorno e a idade em que foi diagnosticado.

Devido à grande diversidade de sintomas e manifestações, é correto afirmar que não existem duas crianças autistas com as mesmas dificuldades e habilidades. Por esse motivo, é necessário que o diagnóstico seja realizado por uma equipe multiprofissional que possa avaliar diversos aspectos do desenvolvimento que geralmente são atípicos em pessoas com autismo. Essa abordagem mais ampla permite um diagnóstico mais preciso e um plano de tratamento individualizado e eficaz. Portanto, essa equipe multiprofissional, “precisa atuar de forma interdisciplinar e pode englobar profissionais de Psicologia, Psiquiatria, Pediatria, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, além de poder contar com a contribuição dos campos da Neurologia, Fisioterapia e até da Genética.” (NUNES, 2017, p. 10)

É essencial que a pessoa TEA seja vista como um ser completo e não apenas pelo seu transtorno. É importante considerar os desafios diários que enfrentam, mas também reconhecer suas habilidades e talentos. Dessa forma, é possível proporcionar condições para que ela possa se desenvolver plenamente, se afirmar e exercer sua cidadania com autonomia.

Com isso, finalizamos o debate da nossa segunda seção. Devido a particularidade do TEA, isso gera muita discussão acerca das formas de intervenções nas escolas. Nesse caso, abaixo, discutiremos a inclusão dessas crianças na educação infantil, através de uma perspectiva inclusiva debatendo as suas brincadeiras, necessidades e interesses, e o seu currículo.

3. PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1. A criança autista inserida na Educação Infantil

A educação infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças, pois é nessa fase inicial que são estabelecidos os alicerces para o seu crescimento. Trata-se de uma etapa da educação formal voltada para crianças de zero a cinco anos, e seu propósito é promover um desenvolvimento integral dos pequenos em todas as suas dimensões.

Em se tratando de inclusão na Educação Infantil, Dragon (2014), nos diz que:

Pensar a inclusão na educação infantil é lutar duas vezes: uma pelo direito da criança pequena à educação de qualidade que veja como sujeito produtor de história, cultura e conhecimento e outro por acreditar que a criança pequena com algum tipo de comprometimento físico, mental ou sensorial tenha capacidade de aprendizagem e também é sujeito social que possui, produz e reproduz cultura, conhecimento e história. (2014, p. 96)

Ao abordar a importância da inclusão na Educação Infantil, o autor citado acima ressalta que essa luta não se limita apenas as crianças com deficiência. Isso pode ser aplicado também as crianças típicas, na qual podem ser privadas de seus direitos quando as instituições não cumprem seu dever de proporcionar um ambiente inclusivo. Por outro lado, ainda existe a preocupação em relação a instituições que adotam abordagens assistencialistas, o que demanda atenção e ação para superar essas questões.

Sternberg (2017), contribui para esse diálogo trazendo como reflexão que a Educação Infantil inserida nessa perspectiva de Educação Inclusiva, que ambas,

ainda estão se estruturando, tanto do ponto de vista da legislação quanto da prática. Até pouco tempo atrás, tanto crianças pequenas quanto aquelas com deficiência eram entendidas a partir de um olhar assistencialista e filantrópico, que priorizava suas faltas e carências. Assim, entre avanços e retrocessos, tem-se hoje um cenário que reconhece o direito e o valor das crianças enquanto sujeitos e que preconiza a participação de todas no processo de aprendizagem, sendo respeitadas suas especificidades, características, habilidades e necessidades individuais. (2017, p. 33)

Dessa forma, a principal função da educação infantil é a de proporcionar um ambiente seguro, inclusivo, estimulante e propício para a aprendizagem, no qual as crianças possam explorar, descobrir e interagir com o mundo ao seu redor. Nessa fase, a criança está em constante desenvolvimento, construindo conhecimentos sobre si mesma, sobre os outros e o mundo que a cerca.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017):

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2017, p. 44)

Para Sternberg (2017), a Educação Infantil possui um potencial significativo para promover essas transformações que terão um impacto ao longo de toda trajetória escolar das crianças, influenciando a forma como pensam e compreendem o mundo, seus desafios e contradições, com base nas experiências vivenciadas nessa fase. Nesse sentido, o convívio entre as crianças com e sem deficiências pode desempenhar um papel transformador nas relações, proporcionando aprendizados fundamentais sobre a valorização e o respeito a diversidade.

Nesse contexto, a BNCC afirma a escola, “como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.” (BRASIL, 2017, p. 14)

As competências gerais que constam na BNCC, desempenham um papel essencial na construção de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e formação de valores. No contexto da inclusão escolar, existem diversas competências que podem ser trabalhadas, permitindo assim a participação plena e efetiva de todas as crianças. Entre as competências, destacam-se as competências 4 e 9, respectivamente:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2017, p. 9)

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 10)

Dessa forma, podemos debater com o que a BNCC estabelece em relação aos direitos de aprendizagem que são fundamentais para a etapa da Educação Infantil. São fundamentados em seis direitos que tem como objetivo assegurar que todas as crianças tenham condições adequadas para desempenharem um papel ativo em seus ambientes de aprendizagem, construindo um entendimento significativo sobre as questões que a norteiam. São eles:

Quadro 3: Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil

Conviver:	Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
Brincar:	Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
Participar:	Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
Explorar:	Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
Expressar:	Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
Conhecer-se:	Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Fonte: (BNCC,2017, p. 38)

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento foram definidos para abarcar as diferentes dimensões do desenvolvimento infantil, considerando as múltiplas formas de expressão e interação das crianças com o mundo ao seu redor. Ao estabelecer esses direitos, a BNCC reconhece a importância de uma abordagem holística da educação, que considera o desenvolvimento integral das crianças, contemplando todos os seus aspectos físicos, emocionais, sociais, cognitivos e culturais.

Entende-se que todos esses direitos e experiências precisam ser garantidos por todas as crianças inseridas na Educação Infantil em qualquer rede de ensino. Ao refletir sobre a inclusão das crianças com TEA na etapa da educação infantil, destacamos que os direitos de aprendizagens mencionados na BNCC/2017, não são exclusivos a parcela das crianças típicas. Mas a diversidade das crianças, independente de cor, raça, deficiências entre outros.

Segundo Cardozo (2021), a quantidade de crianças com algum tipo de deficiência matriculadas nas turmas de ensino regular tem apresentado um crescimento significativo a

cada ano. Quando o diagnóstico do autismo é feito precocemente, as crianças se beneficiam ao receber estratégias específicas que visam o desenvolvimento de suas habilidades. Quando inseridas em um ambiente de educação infantil inclusivo, conforme Sternberg (2017), esse ambiente,

deve ser capaz de reconhecer as necessidades do aluno, respeitando seu potencial e favorecendo sua participação na produção coletiva. Deve ser entendido como um espaço gerador de experiências sociais significativas, que se constituem entre crianças acompanhadas por outras crianças na presença de adultos. Nessa proposta, abandona-se a ideia de uma centralidade da criança com deficiência e passa-se a uma reflexão mais ampla sobre a inserção e a participação de todos os envolvidos – alunos, pais, professores, equipe técnica, profissionais de apoio – no processo educacional. (2017, p. 37)

Dessa maneira, é importante observar o ambiente e repensar nas metodologias utilizadas para encontrar alternativas que superem as dificuldades encontradas pelas crianças com TEA, garantindo o seu progresso. É fundamental trazer esse debate à tona para que possamos compreender que a criança com TEA tem as suas singularidades, e que questionar se os aspectos que envolvem o ambiente em que essas crianças estão inseridas contempla as ações de inclusão no contexto escolar.

Sendo assim, a Educação Infantil se torna um ambiente propício para o desenvolvimento de uma abordagem inclusiva que beneficie todas as crianças. Por meio das alterações no ambiente físico da instituição e metodologias de ensino, é possível possibilitar que todas as crianças tenham a oportunidade não apenas de estarem presentes, mas de participarem de forma engajada e ativa junto com seus colegas nas atividades propostas, sejam elas formais ou informais, dentro ou fora do espaço escolar.

Em seguida, vamos abordar a discussão sobre os interesses, brincadeiras e manifestações da criança com TEA e de como todo esse conhecimento exposto nesse tópico pode influenciar no progresso e recepção das atividades desenvolvidas dentro do ambiente escolar.

3.2. Interesses, Brincadeiras e Manifestações da Criança com TEA:

A fase da infância é um período singular em que a criança adquire aprendizados fundamentais que influenciam seu desenvolvimento ao longo da vida. Nessa fase, o ato de brincar desenha um papel essencial, proporcionando à criança uma vasta experiência. Através da brincadeira, a criança tem a oportunidade de se autoconhecer, e explorar o mundo ao seu redor, desenvolvendo uma ampla gama de habilidades.

No entanto, as crianças com autismo podem apresentar dificuldades específicas como já abordamos em seção anterior. São dificuldades essas que são muito comuns e desenvolvidas por crianças típicas. Como exemplo dessas características estão: a resistência a alterações na rotina, resistência a troca de brinquedos e menor envolvimento em atividades físicas. Além disso, é comum que essas crianças desenvolvam interesses em rituais, rotinas e objetos específicos.

Conforme mencionado por Vasques (2021), os interesses restritos são caracterizados pelos objetos e/ou assuntos que possuem maior relevância para as crianças com TEA. Assim sendo, elas apresentam preferências marcantes por brincar, conversar ou fazer perguntas relacionadas exclusivamente a seus estímulos favoritos, conectando-se apenas naquilo que desperta o seu maior interesse particular.

Como exemplo, o autor discute que, “uma criança pode gostar apenas de carros e não engajar em brincadeiras que não tenham esses brinquedos ou não dar continuidade a uma conversa a não ser que comente sobre o seu assunto preferido.” (VASQUES, 2021, p. 1)

Em função da particularidade de interação com objetos e pessoas, é comum em crianças com TEA, não se manifestarem totalmente em brincadeiras que requerem imaginação como o faz de conta e outras brincadeiras experimentadas na educação infantil. Segundo Santos (2000), com ajuda de um brinquedo a criança,

pode desenvolver a imaginação, a confiança, a autoestima e a cooperação. O modo como a criança brinca revela seu mundo interior. O brinquedo contribui assim, para a unificação e a integração da personalidade e permite à criança entrar em contato com outras crianças. (p. 159)

Nesse contexto, por conta desse interesse restrito e limitado, a manifestação da criança com TEA, dependendo do grau do espectro, não consegue se envolver em brincadeiras que são realizadas na educação infantil, que contribuem para o aperfeiçoamento de suas habilidades. Como medida de superar esses obstáculos e dar mais autonomia para a criança autista, Vasques (2021), traz como possibilidade de novos interesses e manifestações, inseridos na variação gradual das brincadeiras:

Utilizar o estímulo predileto em brincadeiras com outros estímulos neutros. Retornando ao exemplo da criança que gosta apenas de carros, é possível criar uma brincadeira envolvendo outros meios de transporte, como uma cidade que tenha ônibus, aeroporto e trem. Um super-herói salva os passageiros que estão presos no carro ou leva essas pessoas para pegar o avião e voar para uma ilha deserta. A criatividade é importante para aumentar de maneira gradativa o repertório da criança. (2021, p.1)

Dessa forma, os professores podem utilizar isto como possibilidades de estratégias para introduzir novas brincadeiras e interesses no contexto da criança com TEA. Porém, é importante salientar que todos tem preferências individuais e não é necessário alterá-las com base nos interesses dos outros. A ideia principal é buscar novas formas de manifestações para expandir o repertório da criança com autismo e reconhecer seu esforço em demonstrar interesse em outras brincadeiras.

No artigo 16, inciso IV, do Capítulo II do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (Lei Federal nº 8.069/90), é assegurado o direito das crianças de brincar, praticar esportes e se divertir. Já no Artigo 4, do Capítulo I, destaca-se que esses direitos devem ser garantidos não apenas pela família, mas também pela comunidade, pela sociedade como um todo e pelo poder público.

Conforme exposto, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998)¹, a brincadeira tem um papel singular para o desenvolvimento da criança, em destaque:

brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (RCNEI,1998, p. 22).

Ou seja, entende-se, portanto, que o ato de brincar desempenha um papel fundamental na fase da infância, pois por meio das brincadeiras, ao criar situações e narrativas, a criança expressa sua maneira de agir e pensar, proporcionando diversos benefícios em seu desenvolvimento físico, intelectual, afetivo e social. Além disso, esse ato oferece a oportunidade de explorar o mundo de maneira interativa, recriando experiências por meio da ludicidade e promovendo o desenvolvimento das capacidades cognitivas, emocionais e motoras.

E ainda, conforme as DCNEI/2009 e a BNCC/2017, as interações e as brincadeiras devem ser pautadas para compreender que a criança deve ser colocada no centro do processo

¹ O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998), não está mais em vigor, porém representou um avanço na época, e até hoje ainda traz informações que contribuem para pesquisas atuais.

de planejamento, desempenhando um papel ativo na construção do seu conhecimento, por meio das experiências e das relações cotidianas para que ela se constitua como sujeito.

Assim, destaca-se a relevância do brincar no processo de aprendizagem dos indivíduos durante essa fase inicial da Educação Básica, como ressalta Vygotsky (1984), que através da brincadeira, a criança engaja seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil e motor.

E o autor ainda complementa que,

a brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema e o nível atual de desenvolvimento potencial determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz. (VYGOTSKY, 1984, p. 97)

Ou seja, através da brincadeira, a criança se prepara para as atividades diárias, aprimorando sua capacidade de concentração e atenção, estimulando sua autoestima e fortalecendo seus vínculos de confiança consigo mesma e com os demais.

Leva-se em conta, portanto, que o aspecto lúdico desempenha um papel fundamental na jornada de aprendizado da criança, sendo um dos principais meios de socialização e integração com o ambiente e com os outros. Através do ato simbólico de brincar, a criança é capaz de recriar comportamentos, posturas e conceitos que se distinguem da sua realidade.

Conforme as ideias expressas por Piaget (1998), a atividade lúdica desempenha um papel indispensável no processo de desenvolvimento infantil, sendo considerada o ponto de partida essencial para as atividades intelectuais de um indivíduo. De acordo com o autor, o aspecto intelectual está intrinsecamente ligado ao aspecto físico, tornando-se impossível separar o aprendizado do pleno funcionamento do organismo.

Como já dito, devido as particularidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA), o modo como a criança com autismo brinca pode ser distinto em relação a uma criança neuro típica. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) da Associação Psiquiátrica Americana (APA) aponta que o indivíduo autista apresenta:

déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, da dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos à dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, à ausência de interesse por pares (DSM-V, 2013, p. 50).

Crianças inseridas no Espectro enfrentam desafios em relação à interação social e a criação de amizades. Além disso, é comum observar dificuldades em expressar criatividade e

iniciativa durante as brincadeiras. A brincadeira de uma criança autista é caracterizada por atividades repetitivas, estereotipadas e com pouca diversidade. Essa condição acarreta comprometimentos em diversas funções, incluindo o brincar simbólico, que consiste em recriar as experiências da criança por meio da imaginação.

A falta de envolvimento em brincadeiras por parte dessas crianças está associada a falta de experiências e a limitada exposição a brinquedos e atividades lúdicas. Essa situação não é apenas resultado de restrições, mas por muita das vezes ocorrer desistência das pessoas que convivem com a criança com autismo, justamente por não conhecer maneiras de introduzir novos repertórios ou brinquedos que desperte seu interesse. Como resultado, a criança é privada da vivência do lúdico, o que acaba tendo impactos negativos em seu desenvolvimento.

Nesse contexto, segundo Silva (2022):

percebe-se que é preciso uma compreensão ampla das características e peculiaridades cognitivas das crianças autistas. Entende-se que somente assim será possível elaborar estratégias específicas que auxiliam no desenvolvimento da criança, visando melhorar sua comunicação, seu comportamento, sua sociabilidade e, por fim, seu aprendizado escolar. A interação da criança autista com o ambiente escolar e seus pares depende da iniciativa e da sensibilidade das pessoas que interagem com o autista e entendem a importância do ato de brincar. (2022, p. 3)

O autor complementa ainda que,

o desenvolvimento das crianças autistas é singular e precisa ser bem orientado. Para trabalhar com alunos com autismo precisa-se levar em conta as características da criança, suas limitações, suas vivências e seu relacionamento com o meio. Mediante esse processo é possível desenvolver práticas adequadas a cada criança especificamente, uma vez que, assim como qualquer ser humano, cada criança autista é única e apresenta características próprias. Com isso, percebe-se que os mediadores do processo de ensino-aprendizagem têm papel relevante no desenvolvimento dessas crianças. (SILVA, 2022, p. 4)

Valorizar o brincar é um aspecto fundamental na educação infantil. Quando a prática pedagógica é fundamentada na ludicidade, ocorre um desenvolvimento integral da criança, promovendo a ampliação de sua sociabilidade, imaginação e compreensão. No caso das crianças com autismo, é essencial possibilitar e oferecer estímulos adequados para que possam manifestar novos interesse e brincadeiras, para explorarem todo o seu potencial e alcançar um desenvolvimento saudável.

No próximo tópico, vamos debater algumas especificidades do currículo da educação infantil e a sua relação com a inclusão das crianças com TEA.

3.3. A relação do currículo da Educação Infantil e a Inclusão de crianças com TEA

No contexto escolar, o currículo é entendido como um percurso a ser percorrido. De acordo com Sacristán (2013), “O currículo determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar, ordenando também outros elementos do processo ensino-aprendizagem.” (p. 18)

Ou seja, “o currículo reagrupa de si uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica. (SACRISTAN, 2000, p. 16). Com base nessa perspectiva, o currículo pode ser visto como uma ferramenta de grande importância para impulsionar transformações sociais, levando em consideração a cultura e a diversidade. É no contexto das relações cotidianas que o currículo deve se fundamentar e utilizar como ponto de partida para promover uma construção humana centrada na Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), estipula a responsabilidade do Estado em fornecer educação especial, dedicando um capítulo específico para regulamentar os dispositivos previstos na Constituição Federal de 1988. Além disso, a lei determina que os sistemas de ensino devem garantir currículos e formas de organização específicas, estabelecendo critérios para a construção dos estudos, capacitação de professores e a formação para o atendimento especializado.

Dessa forma, o currículo vai além dos conteúdos escolares em si e engloba também os interesses ocultos que influenciam essa seleção, bem como as relações de poder inerentes à educação e seus objetivos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009), traz consigo um conjunto de orientações obrigatórias que incorporam várias concepções essenciais para o campo da Educação Infantil. Essas concepções são compartilhadas por profissionais que atuam nessa área, tanto no âmbito teórico quanto nas práticas educativas.

Entre as concepções presentes nas DCNEI/2009, destacam-se a definição e compreensão do currículo da Educação Infantil, das práticas pedagógicas e das relações que são fundamentais para o funcionamento dessa etapa específica do ensino. Isso inclui aspectos que envolve o planejamento das atividades, a organização do espaço e do tempo na rotina das crianças, além da importância das interações e parcerias entre família e instituição de ensino.

Essas Diretrizes buscam nortear as ações desenvolvidas nessa fase crucial de seu desenvolvimento, enfatizando que o currículo é vivenciado por meio de relações que podem produzir experiências e que se atualiza constantemente.

Nesse contexto, um currículo flexível, requer garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade. Isso implica adaptar as estratégias de ensino, as atividades e os recursos didáticos para atender as necessidades de cada um, levando em conta suas habilidades, interesses e formas de aprendizagem.

Um currículo reflexivo busca, portanto, criar um ambiente educacional que valorize a diversidade e atenda às necessidades de todas as crianças oferecendo oportunidades iguais de aprendizado e desenvolvimento. Essa abordagem permite que cada criança com TEA possa se sentir acolhida, estimulada e apoiada em seu processo de aprendizagem, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo, diversificado e enriquecedor para todos os envolvidos.

Gomes contribui para essa reflexão mencionando que,

no que se refere à educação de pessoas com deficiência, algumas indagações podem ser feitas: como vemos o debate sobre a inclusão das crianças com deficiência na escola regular comum? As escolas regulares comuns introduzem no seu currículo a necessidade de uma postura ética em relação a essas crianças? Enxergamos essas crianças na sua potencialidade humana e criadora ou nos apegamos à particularidade da “deficiência” que elas apresentam? Esse debate faz parte dos processos de formação inicial e em serviço? Buscamos conhecer as experiências significativas realizadas na perspectiva da educação inclusiva. (GOMES, 2007, p. 33-34)

Essa reflexão feita pela autora, traz à tona importantes questionamentos sobre o processo de inclusão escolar de pessoas com deficiência. Ela nos convida a refletir sobre como encaramos esse debate e qual a postura ética adotada pelas escolas comuns em relação a essas crianças. Somos instigados a pensar se essas questões estão presentes nos processos de formação inicial e em serviço dos profissionais da educação.

Devemos nos questionar se estamos buscando conhecer e valorizar as experiências significativas realizadas na perspectiva da educação inclusiva no ambiente escolar. Essa reflexão nos leva a repensar nossas concepções e práticas educacionais, reconhecendo a importância de incluir, valorizando a diversidade e promovendo a participação ativa de todas as crianças com TEA em escolas regulares. É fundamental superar os estereótipos e preconceitos, e enxergar o potencial de aprendizados e contribuições que cada criança.

Ao considerar tais questionamentos, podemos caminhar em direção a uma educação que respeita as diversidades e garanta o direito de todas as crianças à participação na vida

escolar. É fundamental reconhecer as diferenças individuais entre as crianças que apresentam o Espectro e, dessa forma, flexibilizar seu currículo de acordo com suas particularidades.

Nesse contexto, a escola precisa assumir sua função social de assegurar o direito à educação inclusiva, tornando-a uma prática concreta, e não apenas uma ideia utópica. Para isso, é necessário que a escola por meio de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), flexibilize o currículo da criança com TEA, garantindo os direitos estabelecidos nas políticas e diretrizes da educação infantil em vigor.

Em meio aos diversos questionamentos sobre como promover a educação da criança com autismo, é importante destacar a necessidade de realizar as flexibilizações curriculares necessárias. Ou seja, o professor precisa estar familiarizado sobre as habilidades e limitações da criança com TEA, buscando constantes estímulos que auxiliem no seu desenvolvimento e aprendizado para fazer as mudanças necessárias. A flexibilização curricular surge como uma possibilidade adequada para atender as necessidades da criança com autismo.

Entretanto, cabe questionar se os professores da Educação Infantil, se sentem preparados para pôr em prática essas especificidades, na qual, dialoga com a flexibilidade do currículo referente às crianças autistas, considerando a premissa de que o ensino deve ser acessível e igualitário para todos.

Diante disso, discutiremos na última seção o fazer docente na Educação Infantil, contemplando as ações de inclusão no contexto escolar. Destacando seu papel, desafios e a importância da formação continuada.

4. O FAZER DOCENTE E A SUA RELAÇÃO COM A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA

4.1. O Papel do Professor:

Ao abordamos essa temática da inclusão na perspectiva da educação infantil, é inevitável destacar o papel crucial do professor nesse processo, uma vez que ele estabelece uma relação contínua e duradora com a criança. Em meio as transformações sociais que estão ocorrendo, novas responsabilidades recaem para os professor, exigindo que esteja adequadamente preparado para lidar com as situações mais desafiadoras do cotidiano, incluindo a educação de crianças com autismo.

Quando abordamos o papel do professor neste contexto, reconhecemos a importância de uma intervenção mediada por parte dele. Nesse sentido, o professor transcende a figura de um mediador de conhecimentos e assume o papel de um orientador, que promove o desenvolvimento e a aprendizagem através de interações construídas através do envolvimento de toda a turma.

Segundo Coelho, Silva e Lopes (2018), o professor mediador,

consegue ver como está o desenvolvimento e aprendizagem de seu aluno, isso acontece porque ele permite que a criança se expresse, dá autonomia e liberdade para que as opiniões sejam colocadas, assim a interação lhe permitirá levantar dados para saber se o que está sendo trabalhado tem sido aprendido com eficácia. (2018, p. 10)

A BNCC enfatiza que, “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017).

Ziesmann (2018), contribui para esse debate expondo que:

Nas escolas, as relações interpessoais estão diretamente ligadas ao processo de aprendizagem. É durante os processos de ensino e de aprendizagem que a intervenção do professor infere de forma positiva, ou não, no processo de apropriação dos conhecimentos, levando os seus alunos ao sucesso ou fracasso escolar. (2018, p.117)

Ou seja, quando nos referimos as relações interpessoais no processo de inclusão, destacamos que ela está intrinsecamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o professor precisa desenvolver metodologias diversificadas e flexíveis, a fim de obter resultados positivos.

Entre elas estão: a abordagem de ensino individualizado, adaptando as atividades conforme as necessidades específicas da criança; a utilização de recursos visuais, como cartões ou imagens, para auxiliar na comunicação e compreensão; a implementação de rotinas estruturadas, fornecendo previsibilidade e segurança ao ambiente escolar; o uso de estratégias sensoriais, como salas de estimulação ou materiais táteis; a promoção de aprendizagem através do lúdico e da interação social, por meio de jogos cooperativos e brincadeiras adaptadas;

Ou seja, o professor se torna responsável por receber e estabelecer o primeiro contato com a criança, podendo influenciar positivamente ou negativamente nesse processo. Assim, o professor possui uma grande responsabilidade em efetivar a inclusão, uma vez que é sua responsabilidade criar dentro de sala de aula metodologias de desenvolvimento para todos.

As crianças com autismo enfrentam desafios na compreensão das relações interpessoais e das normas sociais estabelecidas. Sua rigidez dificulta a adaptação a mudanças, tornando-as mais vulneráveis e ansiosas. Muitas vezes, não apreciam o contato físico. Caso a situação não seja bem desenvolvida, correm o risco de ser exploradas e ridicularizadas por outras crianças. No entanto, elas desejam fazer parte do mundo social e ter amigos, mas enfrentam dificuldades para se aproximar e interagir.

Nesse sentido, de acordo com Ziesmann (2018):

quando a criança estiver imersa em uma cultura e interagindo nas relações sociais, ela aprende e, por aprender, se desenvolve. Esse desenvolvimento permite a criança novas apropriações garantindo uma aprendizagem significativa, de acordo com o seu ritmo ou das especificidades que apresentar. (2018, p. 117)

Dessa forma, temos como possibilidade de prática inclusiva que o professor desempenhe o papel de promover a socialização da criança com autismo na sala de aula. Sabemos que muitas vezes, essas crianças são excluídas do conhecimento ou não participam das atividades em grupo, o que demanda do professor uma sensibilidade especial para integrá-las ao ambiente escolar.

A socialização é um processo fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem, por isso é crucial que o professor identifique as dificuldades existentes de cada criança com TEA, a fim de determinar quais aspectos devem ser trabalhados com essa criança.

Assim sendo:

Quando o professor identifica o desenvolvimento real (aquilo que já foi aprendido pela criança), e também compreende o desenvolvimento potencial (o que a criança realiza com auxílio), facilmente pode auxiliar no processo do desenvolvimento proximal (o que a criança precisa saber/conhecer para fazer a tarefa sozinha). (ZIESMANN, 2018, p. 118)

Dessa maneira, podemos associar ao que Vygotsky (1991, p. 98), estabelece que “aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.” Ou seja, nesse processo, o docente desempenha esse papel fundamental ao ajudar a criança a desenvolver suas habilidades mais próximas de seu potencial máximo, transformando o potencial de desenvolvimento em realidade.

Santos (2008), contribui para esse debate opinando que:

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. O aluno deve ser avaliado para colocá-lo num grupo adequado, considerando a idade global, desenvolvimento e nível de comportamento. É de responsabilidade do professor a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas. (2008, p. 30)

É essencial que o professor esteja familiarizado com todas as características e desafios associados a esse transtorno, a fim de planejar suas ações de forma a evitar situações discriminatórias para a criança durante a vivência das experiências.

Reconhecemos que para obter resultados positivos nesse processo, é fundamental que o professor possua um domínio sólido das práticas e um conhecimento abrangente sobre o autismo. É de extrema importância que ele demonstre sensibilidade e calma ao promover, na sala de aula, uma consciência de inclusão, buscando assim contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças.

Para além do estudo e análise do desenvolvimento da criança com autismo, é responsabilidade do professor transformar a sala de aula em um ambiente inclusivo, onde as crianças possam compreender e apreciar as diferenças, além de serem encorajadas a desenvolver a solidariedade.

É dever do professor possibilitar a autoconfiança e a independência na criança autista, visto que essas características podem ser ausentes em sua vida e no ambiente escolar, além disso, é responsabilidade do professor adaptar as atividades de acordo com o nível de conhecimento da criança, de modo que ela seja capaz de executá-las corretamente,

promovendo assim o surgimento de novas aprendizagens e progresso no desenvolvimento das atividades escolares.

A inclusão de crianças autistas na sala de aula é um desafio significativo para os professores. Embora seja uma meta importante e necessária para promover a igualdade e o acesso à educação, a diversidade de necessidades e características do autismo demanda dos educadores um conjunto específico de habilidades e estratégias. Desse modo, discutiremos um pouco mais desses desafios na próxima subseção.

4.2. Desafios Enfrentados pelos professores

Um dos principais desafios enfrentados pelos professores é o entendimento e a compreensão do autismo, devido a singularidade de cada criança com TEA que possui suas próprias habilidades e dificuldades. Portanto, os professores precisam adquirir conhecimentos sólidos sobre o espectro autista, suas manifestações e as melhores práticas educacionais para atender as necessidades individuais de cada criança.

Alinhamos esses desafios junto com as características da pessoa com TEA, na qual foram mencionadas nesse trabalho e que é muito vista dentro de sala de aula e que as práticas pedagógicas inclusivas ainda são pouco desenvolvidas.

Quando falamos sobre essa inclusão de crianças autistas no sistema educacional regular, é inevitável abordar os obstáculos que surgem em relação a sua interação social com os colegas. Essa questão desencadeia uma ampla reflexão sobre o assunto. A inclusão dessas crianças demanda uma base pedagógica sólida e profissionais capacitados para lidar com as variações comportamentais que essas crianças apresentam.

Ziesmann (2018, p. 122), afirma que “as interações sociais entre os alunos têm um papel fundamental no processo de aquisição de conhecimentos informais e no desenvolvimento da criança, que cada uma delas siga trajetórias distintas do ambiente escolar.” Desse modo, integrar a criança autista no convívio com as outras crianças se torna um dos desafios, pois demanda dos professores práticas diferenciadas para propor essa inclusão. Como já dito, muitas crianças autistas enfrentam dificuldades em entender as nuances das interações sociais e podem se sentir isoladas ou excluídas. Nesse sentido, o educador precisa possibilitar um ambiente inclusivo e estimulante, promovendo atividades que incentivem a interação entre as outras crianças, a cooperação e a empatia.

Educar uma criança que necessita de um atendimento especial consiste em um fenômeno que permite ao professor refletir sobre suas práticas e suas concepções sobre um ensino que contemple todos os estudantes. Muitas vezes, o contato com essas crianças pode parecer assustador para o docente, principalmente se este possuir pouca experiência docente. (ÂNGELO, 2021, p. 147)

É importante que o professor tenha,

conhecimento prévio sobre como acontece a aprendizagem e o desenvolvimento da criança com deficiência para poder trazer atividades que venham a potencializar a sua aprendizagem. Sobre as relações interpessoais, as educadoras acreditam que essa relação seja construída ao longo das atividades desenvolvidas em sala de aula pela proximidade que os sujeitos possam vir a ter no desenvolvimento das práticas pedagógicas. (ZIESMANN, 2018, p 115)

Ou seja, o professor precisa superar esse desafio e possibilitar práticas inclusivas, através de um conjunto de estratégias, com base em sua formação e experiências anteriores, visando oferecer uma educação de qualidade que promova a inclusão.

Ainda sobre os desafios, temos a questão dos comportamentos exercidos pela criança com TEA e o que o professor nesse caso deve fazer. Algumas crianças autistas podem apresentar comportamentos desafiadores, como dificuldade em lidar com mudanças, ansiedade, sensibilidade sensorial ou dificuldades de autorregulação emocional. Os professores precisam estar atentos para entender as possíveis causas desses comportamentos e oferecer suporte e estratégias que auxiliem no manejo do comportamento naquele momento.

Ribeiro (2016), diz que

[...] todo comportamento pode se dar pela identificação da sua causa e de suas consequências, compete ao educador de uma criança autista ensinar comportamentos alternativos que possam provocar as mesmas consequências que o comportamento inapropriado provocava, já que tais comportamentos interferem no desenvolvimento e na interação dessa criança (2016, p.13)

Ou seja, antes de apresentar qualquer atividade, é fundamental que o professor observe cuidadosamente o comportamento da criança autista. É importante identificar quais são os objetos de interesse dessa criança, observar se ela consegue seguir instruções simples, como se comporta ao sentar-se na cadeira, como se comunica, seja por meios de sons, gestos, imitações ou outras formas de expressão. Essa observação atenta permitirá ao professor adaptar as atividades de acordo com as necessidades e características individuais da criança.

Uma das possibilidades de práticas pedagógicas que visa atender a criança com autismo, seria fornecer informações antecipadas sobre as atividades que serão realizadas, através de uma rotina visual, sobretudo que aquela criança precisa desenvolver durante seu horário de

aula. Isso auxilia a criança a se preparar para o que ela precisa desenvolver e alertar sobre possíveis comportamentos caso venha apresentar na hora das atividades.

Dessa forma, as ações e planejamento feitas pelo professor são essenciais para a construção da aprendizagem da criança com dificuldade, uma vez que,

compreendendo as particularidades de cada um, avaliando de acordo com seu progresso, reconhece-se esses avanços passo a passo. É importante compreender que os alunos precisam receber estímulos para todas as suas realizações de aprendizado, para que eles criem táticas para avançar seu aprendizado e, dessa forma, se tornarem mais seguros (ÂNGELO, 2021, p. 145).

Podemos refletir com essa contribuição do autor acima, a importância de reconhecer e valorizar o progresso individual de cada criança, levando em consideração suas particularidades e avaliando seu desenvolvimento passo a passo. É considerável destaca a necessidade de fornecer estímulos as crianças autistas em todas as suas conquistas de aprendizado, para que eles possam criar estratégias e táticas que impulsionem seu progresso e, conseqüentemente, aumentem sua confiança.

Isso implica em reconhecer e elogiar não apenas os grandes feitos, mas também as pequenas vitórias ao longo do caminho. Esses estímulos podem vir na forma de feedback positivo, recompensas, reconhecimento público ou qualquer outra forma de apoio que motive e os inspirem a continuarem se esforçando.

Ao compreender as particularidades de cada um, reconhecemos que cada criança tem seu próprio ritmo de aprendizado, habilidades únicas e desafios específicos. Nesse sentido, é fundamental avaliar o progresso individual, levando em conta as metas e objetivos estabelecidos, e não apenas comparar as crianças entre si. Ao reconhecer os avanços passo a passo, valorizamos não apenas os resultados, mas também o esforço e o processo de aprendizado que cada um percorreu.

Ao criar um ambiente em que os alunos se sintam valorizados por suas realizações e incentivados a avançar, promoveremos o desenvolvimento de táticas individuais de aprendizado. As crianças com TEA, serão estimulados a explorar diferentes estratégias e abordagens que funcionem melhor para eles, aumentando assim sua eficácia na assimilação do conhecimento. Isso contribui para sua autoconfiança, pois eles percebem que são capazes de progredir e se tornarem mais proficientes em diferentes áreas de estudo.

Reconhecemos a relevância de estabelecer uma relação sólida e positiva entre o professor e a criança, pois isso desempenha um papel crucial no desenvolvimento e

aprendizagem do indivíduo, além de contribuir significativamente para sua permanência e engajamento na escola.

Outro aspecto referente aos desafios enfrentados pelos professores, diz respeito à comunicação, especialmente na compreensão da fala. “A comunicação é o processo complexo onde ocorre a troca de informações por meio de combinações verbais (fala e linguagem) e não-verbais (expressões faciais, postura, gestos, olhar e linguagem corporal)” (TISMOO, 2018, p. 4).

A falta de acesso ao direito à comunicação é uma realidade enfrentada por muitas pessoas inseridas no espectro, o que acaba privando-as da possibilidade de compartilhar símbolos e interagir socialmente de forma plena com indivíduos neuro típicos. Essa barreira na comunicação dificulta sua participação efetiva na cultura e limita suas oportunidades de interação social.

É comum que as crianças e professores apresentem dificuldades em entender o que a criança autista está dizendo, ou expressando, assim como o autista pode ter dificuldades em compreender seus colegas e as instruções fornecidas. Isso cria uma barreira na interação e no processo de aprendizagem, exigindo estratégias específicas para facilitar a comunicação e garantir a participação efetiva de todos os envolvidos.

Entendemos que a comunicação é essencial para que ambas as partes saem ganhando com isso. E uma das possibilidades de práticas inclusivas seria utilizar as informações visuais, pois sua natureza perceptual e concreta possibilitaria a compreensão. Utilizando objetos, e posteriormente fotos ou imagens que podem auxiliar na compreensão visual, na expressão de instruções e solicitações do dia a dia e posteriormente a fala.

Essa abordagem visual oferece suporte tangível, tornando o aprendizado mais acessível e efetivo para crianças autistas, permitindo uma melhor assimilação das informações e promovendo uma maior interação com o ambiente escolar.

Dessa forma, temos como possibilidade de prática pedagógica inclusiva usar:

Um método de comunicação alternativa bem conhecido e usado por crianças com TEA é o PECS, que consiste em trocar figuras ou fotos em um caderno ou painel. Com ele é possível informar o que se deseja e o que se sente, montando estruturas que outros poderão entender. Se uma criança tem acesso a cartões com figuras que indicam pronomes (“eu”), ações (“quero”), substantivos (“pião”) e adjetivos (“verde”), por exemplo, ela pode comunicar que quer brincar com determinado objeto (TISMOO,2018, p. 5)

Tal abordagem, possibilita e estimula o surgimento e o desenvolvimento de possíveis vocalizações. Esses métodos fornecem suporte adicional e facilitam a expressão da criança, permitindo que ela se comunique de maneira mais efetiva e compreensível. Ao mesmo tempo, essas estratégias incentivam e encorajam o uso da fala, promovendo o desenvolvimento da linguagem verbal e ampliação das habilidades de comunicação da criança.

Dessa maneira, é viabilizada a construção de uma ferramenta que decodifica a linguagem desses sujeitos, abrindo caminhos para a criação de novos símbolos e desafiando as normas sociais e processos culturais que segregam e marginalizam esses indivíduos. Quando essa compreensão se estabelece, a comunicação floresce e, como resultado, surge uma intersubjetividade inclusiva. Nesse contexto, ocorre uma transformação significativa, permitindo a participação ativa e a conexão entre as pessoas com e sem autismo, transcendendo barreiras e promovendo uma educação mais inclusiva e empática.

Para finalizar essa discursão, entendemos também, que os desafios estão além dos aspectos referentes as características do sujeito. É importante pensar também nas barreiras constitutivas da própria escola, a falta de investimento, de infraestrutura, entre outros aspectos que precisam ser considerados nesse processo.

Na nossa última subseção, discutiremos a importância de uma formação continuada para que os professores aprimorem suas práticas pedagógicas para garantir uma educação acessível e de qualidade para todas as crianças com TEA.

4.3. A importância da formação continuada para os educadores

É sabido que na formação inicial, os professores não adquirem todos os conhecimentos necessários para atender a todas as demandas de uma sala de aula, uma vez que cada contexto é único e requer abordagens específicas. Se torna crucial que, os professores busquem constantemente aperfeiçoar suas habilidades e conhecimentos por meio de uma formação continuada.

Essa busca contínua de aprendizado permite aos professores (re)aprender e (re)significar suas práticas diárias, aprimorando sua capacidade de adaptação as diferentes realidades e aprimorando sua atuação profissional. Ao investir em sua formação contínua, os professores se tornam mais preparados para enfrentar os desafios da sala de aula e proporcionar uma educação de qualidade.

Na realidade educacional atual, temos notado uma lacuna na formação dos professores, tanto no que diz respeito aos fundamentos teóricos quanto à prática. Poucos professores possuem uma base sólida em educação inclusiva ou em aspectos específicos relacionados ao autismo. Isso resulta em uma falta de compreensão sobre as necessidades singulares e os conhecimentos necessários para ensinar crianças com TEA.

Para Freire (1996), a prática docente é influenciada por diversas teorias e métodos, os quais são constantemente revistos e atualizados para lidar com os desafios da educação contemporânea. Nesse sentido, ressalta-se a importância da articulação entre a formação inicial e a formação continuada, permitindo que o professor continue expandindo seus conhecimentos. É um compromisso ético do professor buscar uma formação e capacitação contínua, a fim de aprimorar sua prática docente. Dessa forma, ele estará preparado para enfrentar os desafios e promover uma educação de qualidade.

Ou seja, essa formação deve abranger estratégias pedagógicas atualizadas e eficazes, que leve em consideração as características da criança com TEA numa dimensão pedagógica. Através de uma formação abrangente e atualizada, os professores estarão mais preparados para oferecer uma educação de qualidade, que atenda às necessidades e promova seu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Para Ziesmann (2018):

É indispensável, portanto, que os Educadores estejam sempre conectados com os estudos teóricos e pesquisas da área, para que tenham condições de analisar os contextos históricos, culturais e sociais e, quem sabe, intervir e transformar a sociedade num espaço que receba todos os sujeitos, independentemente de sua condição social, intelectual ou cultural. (2018, p. 125)

Ou seja, essa compreensão profunda dos diferentes cenários sociais permite que os educadores intervenham de forma mais eficaz e, possivelmente, contribuam para transformar a sociedade em um espaço mais inclusivo e acolhedor para todas as pessoas, independentemente de suas origens sociais, intelectuais ou culturais. Através desse conhecimento embasado e da ação consciente, os educadores podem trabalhar para construir uma educação mais equitativa, que valorize a diversidade e crie oportunidades iguais para todos os sujeitos.

Seguindo essa linha de pensamento, Freire (1996, p. 43), afirma que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Dessa forma, é essencial que os professores abandonem a ideia de uma prática pedagógica estática e inalterável, e que se engajem no processo de (re)planejamento de suas ações na sala de aula, visando atender de forma mais eficaz as demandas das crianças com TEA.

Nesse sentido, Freire (1996, p. 44) ressalta a importância da postura e receptividade dos educadores, afirmando que “quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me [...]”, nesse contexto, o autor destaca a importância de os professores reconhecerem os aspectos que podem não funcionar adequadamente em sua prática, a fim de promover sua própria transformação.

Para alcançar esse objetivo, é fundamental que os educadores reconheçam e internalizem a importância e o impacto que seu papel exerce na vida das crianças com autismo. Isso os motivará a se engajarem de forma mais significativa nas atividades que lhes são atribuídas. Ao reconhecerem essa relevância, compreendemos que os educadores desempenham um papel indispensável na sociedade, atuando como incentivadores, facilitadores e mediadores, garantindo que essas ideias sejam produtivas e que desenvolvam seus próprios conhecimentos.

Entre as possibilidades de formação continuada destaca-se,

como prática comum nas escolas, as reuniões coletivas semanais, que se constituem como encontros obrigatórios para todos os professores da unidade escolar e equipe gestora, realizados no período contrário às aulas com os alunos e previstas na carga horária semanal de trabalho. Essas reuniões pedagógicas são consideradas um espaço privilegiado para a discussão e reflexão acerca das práticas pedagógicas. (AGOSTINI, RENDERS, 2021, p. 492)

Para além, os professores devem participar de cursos, congressos científicos sobre dados atualizados da temática e realizar especialização na área. Através dessa formação, os professores podem trocar ideias e possibilidades de práticas inclusivas, refletindo que todas as crianças têm capacidade de aprender, mesmo que necessitem de mais um tempo ou de abordagens pedagógicas diferenciadas. Nesse contexto, é essencial que a escola e os professores ofereçam múltiplas formas de ensino, valorizando e respeitando as diferenças individuais, como opiniões, interesses, necessidades, ideias e escolhas de cada um. Isso implica criar um ambiente acolhedor e readaptado, garantindo a igualdade de oportunidades de aprendizagem.

Assim sendo, o professor desempenha um papel importante quando devidamente capacitado para fazer as adaptações e integração necessária da criança com TEA no ambiente

escolar, visando seu desenvolvimento. Isso envolve conhecimentos específicos sobre o TEA, estratégias pedagógicas adequadas, empatia, sensibilidade e disposição para criar um ambiente inclusivo e estimulante. O professor, ao desempenhar essa função, contribui para o bem-estar e o sucesso educacional da criança com TEA.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos com esse trabalho sobre a temática da inclusão de crianças com TEA na educação infantil, que é fundamental promover flexibilizações curriculares que considerem as particularidades e necessidades específicas das crianças com TEA, levando em conta as características cognitivas, sociais e emocionais de cada criança. É necessário oferecer estratégias pedagógicas diferenciadas, recursos e materiais adequados. A colaboração entre professores e os profissionais da educação se mostram essenciais para o desenvolvimento de um currículo flexível e eficaz.

Entendemos que a inclusão de crianças com TEA demanda a criação de um ambiente acolhedor e livre de preconceitos. É importante que os profissionais da educação estejam capacitados e sensibilizados para compreender as diferenças, valorizando a diversidade e promovendo a igualdade de oportunidades.

A formação continuada dos professores se apresenta como uma possibilidade necessária para aprimorar seus conhecimentos sobre o TEA e desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Nesse sentido, fica claro que a inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar é um desafio complexo, que requer ações articuladas entre os diversos atores envolvidos. É necessário que a instituição de educação infantil, seja capaz de possibilitar um ensino e ambiente favorável que atenda às necessidades individuais dessas crianças valorizando suas potencialidades e estimulando seu desenvolvimento integral.

Percebemos que o professor é um grande mediador desse processo, na qual, desempenha um papel importante, ao promover práticas pedagógicas inclusivas, respeitando as diferenças e buscando estratégias que permitam a participação e o progresso de cada criança. Diante disso, é fundamental que as instituições de ensino e os profissionais da educação se comprometam com a construção de um ambiente educacional inclusivo, onde todas as crianças com TEA, tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial, participar ativamente das atividades escolares e alcançar o sucesso educacional.

A inclusão é um direito de todos e, para que se torne uma realidade efetiva, é necessário o engajamento de todos os envolvidos no processo educacional, a fim de construir uma sociedade mais justa, igualitária e acolhedora para todas as crianças, independentemente de suas diferenças e particularidades.

Em última análise, é importante destacar que a inclusão de crianças com TEA na educação infantil não se trata apenas de uma obrigação legal, mas de uma necessidade ética, social e humana. A diversidade deve ser valorizada e celebrada em todas as suas formas, e a escola desempenha um papel fundamental na promoção desse valor.

Para que o currículo da educação infantil se flexibilize para atender as necessidades individuais da criança com TEA, é importante que haja uma visão holística e inclusiva do processo educacional. Isso implica a capacitação dos educadores para compreender e atender as necessidades dessas crianças, adaptando suas estratégias pedagógicas.

Assim, a educação infantil desempenha um papel importante na formação das crianças com TEA, proporcionando-lhes um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante. Através de um currículo flexível, de um ambiente escolar acolhedor e de uma prática docente sensível e qualificada. Desse modo, é possível criar condições para que essas crianças desenvolvam suas habilidades, potencialidades e autonomia, preparando-as para uma participação ativa na sociedade.

Portanto, é fundamental que as políticas educacionais, as instituições de ensino, os profissionais da educação, e a comunidade em geral estejam comprometidos em promover uma educação inclusiva e de qualidade para todas as crianças, garantindo-lhes o direito fundamental à educação e possibilitando a construção de um futuro mais igualitário e justo para todos.

Somente através do trabalho conjunto e do reconhecimento da importância da inclusão é que poderemos transformar a realidade educacional, proporcionando a cada criança com TEA a oportunidade de alcançar seu potencial e se tornar um cidadão ativo e participativo em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, A. de J. A.; RENDERS, E. C. C. **Formação de professores a partir das práticas inclusivas e design universal para aprendizagem.** *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 46, p. 488-505, 2021.
- ÂNGELO. J. **O papel do professor na inclusão do aluno autista.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 03, n. 07, p. 137–150, 12 jul. 2021.
- APA, (Associação Americana de Psiquiatria). **DSM V – Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** 5. ed.rev. – Porto Alegre: Artmed, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** v. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002
- _____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília, DF: CNE, 2009.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.
- CARDOZO, P. R. **A inclusão de alunos com TEA no Ensino Fundamental: uma análise a partir da prática pedagógica na perspectiva do afeto.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 2021
- COELHO, G. E. et al. **A Prática Pedagógica do Professor Mediador e a Motivação no Processo de Ensino e Aprendizagem.** [s.l.: s.n.].
- DRAGON, Rogério. **Inclusão na educação infantil.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- ESTUDOS Clínicos em Pediatria e Saúde Infantil. **Instituto PENSI.** 2022. Disponível em: <<https://institutopensi.org.br/>>. Acesso em: 02 fev. 2023.
- FREIRE. P. **A Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: “Paz e Terra”, 1996.
- GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica, 2007.

KERCHES, D. **TEA na CID-11: o que muda?** - Autismo e Realidade. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2022/01/14/tea-na-cid-11-o-que-muda/> Acesso em 23 mar. 2023

LEIS e direitos. **Autismo e Realidade**. 2022. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/leis-e-direitos/> Acesso em: 23 mar. 2023

MARCOS históricos. **Autismo e Realidade**. 2022. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/o-que-e-o-autismo/marcos-historicos/> Acesso em 27 mar. 2023

NUNES, J. A. **Conhecendo o transtorno do espectro autista**. João Pessoa, IFPB, 2017.

RIBEIRO, E. M. A. **Um Estudo sobre as Propostas de Intervenção com Crianças Autistas em Sala de aula** – Programa de Desenvolvimento Educacional, Paraná, 2016.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo: Penso, 2013.

SANTOS, A. M. T. dos. **Autismo: desafio na alfabetização e no convívio escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2008.

SANTOS, E. C. dos. **Linguagem Escrita e a Criança Com Autismo**. Curitiba: Appris, 2016.

SILVA, F. J. A. **O brincar nas crianças autistas**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 5, 8 de fevereiro de 2022.

SOARES, F. M. G. C.; DANTAS, A. P.; DANTAS, L. M. de H. BNCC, **Currículo da Educação Infantil e Inclusão em Mossoró-RN**. Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 26, n. esp.4, p. e022110, 2022. DOI: 10.22633/rpge.v26iesp.4.17124.

STERNBERG, P. W. **Educação Inclusiva: Um olhar sobre a diversidade na Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, Rio Grande do Sul, 2017

OS DIFERENTES aspectos da comunicação da pessoa com TEA. **TISMOO**. 2018.
Disponível em: <https://tismoo.us/comunidade/os-diferentes-aspectos-da-comunicacao-da-pessoa-com-tea/> Acesso em: 14 abr. 2023

VASQUES, L. F. - **Interesse restrito**. Grupo Conduzir, 2021. Disponível em:
<https://www.grupoconduzir.com.br/interesse-restrito/#:~:text=Os%20Interesses%20Restritos%20s%C3%A3o%20objetos,que%20%C3%A9%20de%20seu%20interesse.> Acesso em: 05 mai. 2023

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZIESMANN, C. I. **Inclusão, Experiências e Práticas Pedagógicas: O Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na Perspectiva de Vygotsky**. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, Rio Grande do Sul, 2018.



TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO/TCC Nº 35/2023 - FACEDUCACA (11.32.03)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 15/01/2024 12:04)

CELITA MARIA PAES DE SOUSA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
ICED (11.32)
Matrícula: ###528#8

(Assinado digitalmente em 15/01/2024 12:42)

MATHEUS MOISES DOS ANJOS DA SILVA
DISCENTE
Matrícula: 2019#####6

Visualize o documento original em <https://sipac.ufpa.br/documentos/> informando seu número: 35, ano: 2023, tipo:
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO/TCC, data de emissão: 15/01/2024 e o código de verificação:
f75b9a7f3d