

Artigo Original

Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: Práticas Pedagógicas

Autistic Spectrum Disorder in Early Childhood Education: Pedagogical Practices

Angélica Rocha de Sena¹

1. Pedagoga. Especialista em Educação Infantil e Alfabetização, Educação Especial e Gestão Escolar. Professora da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu. ORCID: 0000-0002-6206-7169.

prof.angelicasena@gmail.com

Palavras-chave

Autismo
Educação infantil
Inclusão educacional
Práticas educativas

Keywords

Autism
Child education
Educational inclusion
Educational practices

Resumo:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem sido foco de debates e discussões em vários âmbitos, inclusive o escolar. E entende-se que os professores enfrentam o desafio de trazer para esses espaços escolares práticas educativas, ações que realmente sejam relevantes e significativas para as crianças com autismo, pois são fundamentais para o seu desenvolvimento dentro e fora da sala de aula. Assim, é preciso compreender quais práticas pedagógicas os docentes podem trabalhar no seu dia a dia com essas crianças no âmbito escolar, contribuindo para uma educação integradora e inclusiva. Portanto, o estudo tem por objetivo descrever práticas e ações para o cotidiano escolar. O texto tem caráter qualitativo e descritivo, fundamentando-se por meio de consultas nas bases de conhecimento da Internet, livros e documentos oficiais. Assim, considerou-se a Educação Infantil, um momento oportuno para estimular as diversas habilidades e experiências das crianças com TEA, através da aplicação de ações pedagógicas, atividades psicomotoras e de novas estratégias pelos profissionais que ali atendem. Portanto é preciso que os profissionais busquem alternativas que estejam ao seu alcance para proporcionar uma educação de qualidade e de equidade a todos os alunos.

Abstract:

The Autistic Spectrum Disorder - ASD has been the focus of debates and discussions in several areas, including the school. And it is known that teachers face the challenge of bringing educational practices to these school spaces, actions that are really relevant and meaningful for children with autism, as it is fundamental for their development inside and outside the classroom. Thereby, it is necessary to understand which pedagogical practices teachers can in their day-to-day work with these children in the school environment, contributing to an integrative and inclusive education. Therefore, this paper aims to describe practices and actions for everyday school life. The text has a qualitative, descriptive character, based on researches via Internet knowledge bases, books and official documents. Thus, consider Early Childhood Education an opportune moment to stimulate the diverse skills and experiences of children with ASD, through the application of pedagogical actions, psychomotor activities and new practices by the professionals who work in this environment. Hence, it is necessary that professionals seek alternatives that are within their reach to provide quality education and equity to all students.

Artigo recebido em: 28.08.2020.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

INTRODUÇÃO

É por meio das práticas pedagógicas propostas pelos docentes em sala de aula que a educação integradora e inclusiva se consolida, por isso o papel do professor em mediar o ensino é fundamental. E como pontua Freire (2011),

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando,

intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011, p. 30-31).

Nessa perspectiva o professor consciente de sua missão e comprometido com o saber, sempre estará em busca do conhecimento, em aprender e ensinar, e do ponto de vista da inclusão, diante dos desafios constantes no chão da escola, todo esse contexto se faz primordial para que os alunos com necessidades especiais realmente tenham professores engajados em incluí-los em suas práticas pedagógicas.

Trabalhar com crianças com autismo é exatamente isso, estar em constante indagação e em constante busca por conhecimento. Pois bem sabe-se que o transtorno do espectro autista possui características e sintomas diversos, de condições complexas, com disfunções neurológicas, aparecendo quando ainda é bem pequena.

No âmbito da educação infantil é o lugar mais apropriado para se observar tais alterações para que haja intervenções precoces, pois quanto antes serem diagnosticados, melhores resultados terão os tratamentos e o trabalho pedagógico em sala de aula também. E dessa forma o professor poderá dar a atenção tão necessária para o desenvolvimento dessas crianças.

Portanto, o estudo aqui apresentado, tem por objetivo descrever atividades e práticas pesquisadas em obras como, Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade- Cunha (2018), S.O.S Autismo – Gaiato (2018), Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- Cunha (2016), entre outros autores de renome quanto a inclusão escolar e documentos oficiais que fundamentam o referido texto.

Sendo relevante ressaltar que as atividades propostas aqui também foram utilizadas em sala de aula pela autora desse artigo, obtendo bons resultados em sua vivência e experiência quanto profissional, portanto segue esse texto na certeza que as práticas pontuadas possam vir a contribuir para o trabalho de outros professores em sala de aula, bem como a inclusão desses alunos no âmbito escolar.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA

O transtorno do espectro autista não possui uma conclusão concreta e definida, sendo um campo em investigação por muitos estudiosos, por se tratar de uma síndrome complexa, onde as funções neurológicas não funcionam corretamente ou se desenvolvem da maneira esperada nas áreas cerebrais, sendo uma deficiência em que apresenta diversas características, comportamentos e sintomas.

De acordo com a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – lei nº 12.764/12 caracteriza a síndrome como,

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

As crianças com o transtorno possuem muitas dificuldades em interagir socialmente com outras pessoas, e seu comportamento se torna notável quando é percebido movimentos repetitivos e estereotipados, com grandes dificuldades de olhar nos olhos e manter o contato visual com outro indivíduo, além de sua comuni-

cação verbal ser comprometida, bem como outras características. O autor Whitman (2015, p. 28) pontua que “O autismo é frequentemente chamado de síndrome, porque consiste de um misto de diferentes características que ocorrem em conjunto umas com as outras”.

Conforme Brites e Brites (2019),

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

Assim, Brites e Brites (2019) entendem que a percepção social é em priori a mais afetada. E como bem sabe-se, a interação social é primordial para a vida em sociedade, pois dela é que o indivíduo passa a reconhecer a face humana, a linguagem social, seja ela verbal ou não verbal, a análise das emoções, as respostas aos estímulos sensoriais e funções executivas para organizar, sequenciar e integrar todas elas. E essa percepção só é possível pelas várias regiões do cérebro interconectadas, onde cada uma é responsável por uma função contribuinte, onde processam cada reconhecimento que foram mencionadas.

Dessa forma, o autismo atualmente, pode se dizer que é um transtorno de desenvolvimento, que em teoria é carregado de complexidade, pois se trata de uma síndrome que possui diversas características e comorbidades agregadas a mesma, sem uma definição concreta ou padrão preestabelecida. Mas que, o uso atual da nomenclatura Transtornos do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo, conforme o autor Cunha (2019). Por fim, é uma temática estudada por vários pesquisadores, que defendem diversas teorias para explicá-la, e nos últimos estudos principalmente nas bases neurológicas.

Sabe-se que a Educação Infantil, tem papel fundamental na vida de um indivíduo com Transtorno do Espectro Autista, pois se trata da primeira etapa da Educação Básica da estrutura educacional brasileira, onde a criança terá suas primeiras experiências fora do seu âmbito familiar, onde iniciará novos vínculos afetivos externos, interações e aprendizagens.

Sendo relevante ressaltar que é nesse âmbito, através das observações que se torna possível identificar alterações e padrões de comportamento advindos da deficiência, e logo num diagnóstico precoce e uma intervenção pedagógica inclusiva que venha auxiliar ao desenvolvimento dessa criança, obtendo melhores resultados, pois quanto antes feito o diagnóstico, mas rápido a intervenção e melhores os resultados.

Depreende-se que a educação infantil é um ambiente e um período mais propício e notório para identificar possíveis transtornos e deficiências ainda não diagnosticadas. Sendo que o diagnóstico precoce e a intervenção são primordiais já nos primeiros anos de vida.

Também é preciso compreender o que seria o ensino inclusivo, e para isso os autores Stainback; Stainback (1999) afirmam que:

Em um sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural em escolas e salas de aula provedora, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas. [...] Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiência têm a oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social. Para conseguir realizar o ensino inclusivo, os professores em geral e

especializados, bem como os recursos, devem aliar-se em um esforço unificado e consistente (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21).

Para Mantoan (2015, p. 28) “Na perspectiva da inclusão, o sistema de ensino é provocado, desestabilizado, pois o objetivo é não excluir ninguém, melhorando a qualidade do ensino das escolas e atingindo todos os alunos que fracassam nas salas de aula”.

É necessário que os professores se apropriem da ideia de que em sala de aula precisa haver igualdade com relação a todos os alunos, o ensino precisa atender a todos que estão ali, sejam eles deficientes ou não.

O professor inclusivo não procura eliminar a diferença em favor de uma suposta igualdade do alunado- tão almejada pelos que apregoam a homogeneidade das salas de aula. Ele está atento aos diferentes tons das vozes que compõem a turma, promovendo a harmonia, o diálogo, contrapondo-as, complementando-as (MANTOAN, 2015, p. 79).

Na LDB nº 9.394/96- art. 58, enfatiza a valorização da educação inclusiva afirmando que a educação especial, sendo uma modalidade de educação escolar, deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, demonstrando assim, o propósito de incluir o aluno com necessidades educacionais especiais sempre que possível no ensino regular.

Dessa maneira nesta mesma lei em seu art.59 fica evidenciado que os sistemas de ensino assegurarão a esses educandos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender as suas necessidades, bem como professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.

Além da integração tem que haver a inclusão, pois são duas situações diferentes, que por vezes se confundem entre educadores pelos seus significados semelhantes, mas que “(...) são empregados para expressar situações de inserção diferentes e fundamentam-se em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes” (MANTOAN, 2015, p.26).

Conforme o autor Cunha (2016),

(...)as demandas da educação na sociedade contemporânea só admitem um tipo de escola: a escola inclusiva: todas as instituições de ensino devem ter esse ideário. O ensino especial é inclusivo quando se ocupa da autonomia do aluno e o capacita para o ensino regular, para a vida familiar e para a vida social. Da mesma forma, o ensino regular cumpre seu papel quando atende a diversidade discente com equidade, sem preconceitos, observando as especificidades de cada indivíduo, buscando sua formação integral. Em razão disso, a educação inclusiva é o resultado de uma prática pedagógica (CUNHA, 2016, p.38).

Como diz o autor Cunha (2016), a inclusão está em todas as instituições, pois inclusiva é a forma de ensinar. Se tratando desta etapa da educação básica só torna ainda mais relevante esse olhar pelos profissionais, pois aqui se define o princípio da caminha escolar desses educandos.

Em conformidade, percebe-se nos dias de hoje, uma grande demanda relacionada aos Transtornos Globais do Desenvolvimento nas salas de aula do ensino regular, e conseqüentemente a preocupação cada vez maior dos profissionais em atender adequadamente essas crianças, de maneira inclusiva e em sua totalidade, sendo assim, primordial o diagnóstico precoce e um atendimento escolar especializado, pois se tratam de elementos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança tanto “normal” ou com algum diagnóstico.

Para isso, toda criança e em especial a com autismo necessita de um atendimento diferenciado, no sentido de um olhar mais atento as suas singularidades, particularidades e necessidades.

De acordo com Cunha (2018), o Transtorno do espectro autista é um conjunto de comportamentos agrupados em três elementos principais: defasagem na comunicação, dificuldades na interação social e interesses restritivos-repetitivos. E alguns sinais externos no educando ajudam no reconhecimento do transtorno sendo,

Retrair-se e isolar-se das outras pessoas; Não manter contato visual; Resistir ao contato físico; Resistir ao aprendizado; Não demonstrar medo diante de perigos reais; Agir como se fosse surdo; Birras; Não aceitar mudança de rotina; Usar as pessoas para pegar objetos; Hiperatividade física; Agitação desordenada; Calma excessiva; Apego e manuseio não apropriados de objetos; Movimentos circulares no corpo; Sensibilidade a barulhos; Estereotípias; Ecolalias; Dificuldade para simbolizar e compreender subjetividades (CUNHA, 2018, p. 86).

Diante do exposto, é preciso comprometimento de todos os profissionais da educação em suas instituições de ensino, para fazer a intervenção, mediar e orientar seu alunado com a devida inclusão e atenção em suas especificidades, caso contrário o desenvolvimento dessa criança pode ser comprometido, pois hábitos como, manter objetos nos mesmos lugares e intactos, não manter contato visual, apenas apontar os objetos sem o uso da linguagem, rodar na sala, andar de um lado para o outro sem se cansar, ter hábitos estereotipados, interesses restritivos e padrões repetitivos, dificuldades em compreender a linguagem não verbal das outras pessoas, dificuldades em se adaptar a diferentes situações sociais e vários outros comportamentos, podem interferir em sua aprendizagem.

Uma criança desde pequena responde a estímulos internos, por exemplo: fome, dor, sono etc. já a criança autista não, pois ela se isola do ambiente social. Ela possui uma desorganização de seus pensamentos, seu desenvolvimento emocional se torna confuso, tendo dificuldades de exprimir afetos, entender suas emoções e estabelecer afeto com o próximo, causando essa restrição na interação social, lesando seu comportamento, muitas vezes trazendo consigo a agressividade, justamente por não conseguir lidar com seus próprios sentimentos desorganizados.

Afirma Orrú (2009),

O autista, sendo um indivíduo único, é exclusivo enquanto pessoa. Embora tenha características peculiares no que se refere à síndrome, suas manifestações comportamentais diferenciam-se segundo o seu nível linguístico e simbólico, quociente intelectual, temperamento, acentuação sintomática, histórico de vida, ambiente, condições clínicas, assim como todos nós. Portanto, nem tudo que venha dar resultado para uma pessoa com autismo serve de referência positiva a outra pessoa com a mesma síndrome (ORRÚ, p. 30-31, 2009).

Por essa razão, o professor precisa estar atento e estar sempre observando e avaliando as aprendizagens, habilidades e competências adquiridas e não adquiridas por seus alunos. À vista disso, nota-se, mais uma vez que, não há uma definição única para o autismo e suas características, como mencionado anteriormente, por apresentar uma série de sintomas e dificuldades que afetam sua comunicação, interação e a realização de atividades grupais.

O professor vai buscar inserir o aluno na sala de aula por meio de estratégias e propostas pedagógicas para que ela se desenvolva e aprenda integralmente e seja incluída no âmbito escolar. Também é importante que este professor esteja preparado, capacitado para trabalhar com essas crianças.

Conforme A Declaração de Salamanca:

As competências necessárias para satisfazer as necessidades educativas especiais devem ser tidas em consideração na avaliação dos estudos e na certificação dos professores[...] A formação em serviço deverá realizar-se, sempre que possível, ao nível da escola, através da interação com os orientadores e apoiados pela formação à distância e outras formas de auto formação (BRASIL, 1994, p. 27-28).

Como é evidente o papel do professor nesse processo é fundamental e, é importante que os professores estejam sempre em busca de aprender novas metodologias, novas estratégias, se aperfeiçoando, se capacitando para atender esses alunos em sala de aula, para que eles se desenvolvam, aprendam valores e práticas culturais que o acompanharão para a vida toda.

Pensando nas práxis docentes e em estar sempre se atualizando e pesquisando, este artigo tem por princípio auxiliá-lo em atividades e práticas das quais poderão utilizar em sala de aula com todos os alunos, incluindo os alunos com autismo.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Nesta sessão é feita algumas reflexões referentes as ações pedagógicas para trabalhar o desenvolvimento da criança com TEA na Educação Infantil de forma que seja prazerosa e significativa no processo de desenvolvimento corporal, cognitivo e social da mesma.

Antes de adentrar a essas ações é necessário que o profissional tenha conhecimento que o guia para nortear o planejamento pedagógico é as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI), onde devem ser respeitadas os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. 9 Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. 9 Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010, p. 16).

O profissional também precisa compreender que, é por meio do corpo que a criança conhecerá e experimentará o sabor de aprender. Sendo importante destacar que as práticas pedagógicas da proposta curricular, devem contemplar eixos norteadores como as interações e brincadeira nessa fase pueril, assim como consta na Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

Entendendo que a criança compreende o mundo por meio do lúdico, como faz referência a literatura sobre o desenvolvimento infantil, o RCNEI afirma que,

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca. [...] É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências, e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações (BRASIL, 1998, v. 1, p. 27-28)

Neste sentido, a prática pedagógica no dia a dia da Educação Infantil deve se pautar na concepção de que a qualidade da aprendizagem depende das condições oferecidas aos educandos, pois, eles aprendem brincando, além disso, é necessário a observação, de aulas planejadas e mediada de acordo com a realidade deles,

intervenções das brincadeiras e atividades, ambiente e espaço adequado, assim como norteia o Manual de Orientação Pedagógica do Ministério da Educação (BRASI, 2012).

É o conjunto desses fatores – as concepções, o planejamento do espaço, do tempo e dos materiais, a liberdade de ação da criança e a intermediação do adulto – que faz a diferença no processo educativo, resultando em uma educação de qualidade para a primeira infância. Não se separa, portanto, a qualidade das brincadeiras da qualidade da educação infantil (BRASIL, 2012, p. 8).

Para Kishimoto (2003), estas práticas na educação, se referindo ao lúdico e jogos, são relevantes desde que seja respeitada o seu caráter lúdico, expondo duas funções aos jogos educativos, sendo eles: a função lúdica e a função educativa. A primeira se trata de proporcionar o prazer e desprazer do ato e a segunda se tratando da construção do conhecimento e a apreensão de mundo pelo indivíduo.

A autora afirma que, é necessário que “[...] a ação pedagógica intencional do professor deve refletir-se na organização do espaço, na seleção dos brinquedos e na interação com as crianças” (KISHIMOTO, 2003 p. 19).

Ressalta Marcellino (2007, p. 72) “[...] a vivência do lúdico é imprescindível em termos de participação cultural crítica e, principalmente, criativa”, evidenciando a importância de tempo e espaço para a vivência do lúdico”. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, legitima que o brincar é uma atividade importante para a criança, que oportuniza a imitação do que já conhece e a construção do novo.

Como se pode notar, práticas voltadas para ao brincar, a ludicidade e o concreto são de suma relevância neste âmbito da educação, não só para as crianças típicas, mais também as que apresentam alguma necessidade especial, tornando o aprendizado inclusivo, agregando a eles mais competências quando comparados a ambientes separados ou isolados.

Para (BERGAMO, 2010) as práticas inclusivas passam pelas ações da gestão escolar, pelo desenvolvimento profissional do docente e da equipe no geral e pelo currículo como condição para o atendimento das diversas necessidades apresentadas a estes ambientes, assim atendendo os desafios no contexto escolar e corroborando com uma educação de qualidade para todos. Esclarece também que a proposta curricular precisa respeitar as diferenças e potencializar as capacidades de cada um, sendo flexível e se adaptando quando necessário, permitindo ao aluno o aprendizado.

Em se tratando da inclusão escolar de crianças com TEA, conforme (DAGUANO; FANTACINI, 2011) a utilização de brinquedos, jogos e brincadeiras para o desenvolvimento dessas crianças é de fato importante, pois estimula as áreas da comunicação, interação social e a organização de seus pensamentos, habilidades, sentimentos e de suas necessidades.

O desenvolvimento dessas práticas, visa a participação de todas as crianças, o encorajamento e a autonomia, que as atividades propostas oportunizem o aprendizado respeitando as diferenças, a diversidade em suas características individuais, seus conhecimentos já adquiridos e as experiências pessoais de cada um.

Dessa forma, como aponta (CARNEIRO, 2012) a prática pedagógica será inclusiva quando o professor por meio de seu conhecimento e experiência, criar novas estratégias e propor novas práticas que levem em consideração as características individuais e as experiências de cada criança.

Para tanto a formação desse profissional precisa se pautar na instrumentalização de sua capacidade de atuar com a diversidade e as diferenças, em acreditar na capacidade de cada criança, valorizar os diferentes saberes presentes em sala de aula. É necessário ter planejamento e uma organização das ações pedagógicas eficazes para que o aprendizado aconteça de fato. É preciso compreender que é no ato de planejar e organizar

estas ações que o professor buscará atender as necessidades e adaptar seu cotidiano em prol de minimizar a falta de interação social, comunicação e do comportamento deste aluno.

Sendo que o desenvolvimento de uma criança autista poderá acontecer por meio de pequenas ações do dia a dia, a seguir são pontuadas ações em que o professor pode utilizar em suas práticas no cotidiano escolar com seus alunos.

Antes de qualquer iniciativa é necessário que o professor busque observar seu aluno, descubra o que o aluno gosta de fazer, e a partir daí traçar estratégias de ensino.

Assim, a resposta está nas pequenas ações do cotidiano escolar, por exemplo : uma rotina para que a criança se sinta segura; explicando as atividades antecipadamente; envolve-la em temas de seu interesse; bem como entender que crianças com autismo possuem dificuldade de se manter em contato visual por muito tempo, portanto numa atividade não se recomenda insistir nessa ação, pois poderá ocasionar mais estresse e desconforto; evitar colocar alunos extremamente verbais em atividades com o autista, porque poderá impedir o parceiro de obter a palavra; procurar explicar a atividade olhando para o autista, facilitando sua compreensão; não mudar uma rotina sem antes trabalhar com o aluno antecipadamente as mudanças que ocorrerão; sempre explicar as atividades antes de partir para o registro em si; oportunizar todas as crianças a responderem as atividades; criar uma relação afetiva, no sentido de ir além do ensinar apenas; procurar fazer adaptações do currículo, utilizar brincadeiras para a participação da criança em todas as atividades realizadas na escola; lembrando que a criança autista precisa de apoio nas atividades, pois tem dificuldade de atenção compartilhada, característica própria do Espectro Autista; entre outras ações, assim como aponta Cunha (2018).

É valoroso os profissionais compreenderem também que antes de qualquer ação, de acordo com o autor Cunha (2018) é preciso baixar-se fisicamente até a criança, e olhá-la nos olhos, ficando na sua estatura, tornando significativo sua ação, falar sempre de forma serena, clara e objetiva, buscando cativar a atenção do aluno. Estimular a fala, mostrar-lhe o que fazer, dando sentido as ações propostas a ele. É preciso muita perseverança e muito amor para direcionar, redirecionar as condutas das crianças com autismo e ensinar as maneiras corretas de expressar seus sentimentos e vontades.

As atividades e os materiais precisam ser simples, com objetivos práticos e funcionais, aplicadas um por vez, para que a chance de êxito de aprendizagem seja maior pelas crianças. Segundo o autor Cunha (2018, p. 31) “Uma sala de aula inclusiva está preparada para receber o educando típico ou com necessidades especiais. Por isso, os materiais de desenvolvimento pedagógico devem ter propriedades que atendam a diversidade discente”.

Pensando em materiais simples e que atendam a diversidade discente em sala de aula, a seguir são listadas apenas algumas atividades psicomotoras que podem ser aplicadas em sala de aula, de forma que tanto o aluno típico e aluno com diagnóstico possam estar sendo estimulados em suas práticas.

Mas, por que atividades psicomotoras? Porque atividades nesse âmbito permite que a criança trabalhe com o corpo, obtendo mais consciência de sua estrutura física e gestos do cotidiano. Permitindo também que ela se aproprie e controle cada vez mais seus sentimentos e suas emoções, indo além do ato de controlar suas ações motoras. Lembrando que essas atividades podem ser feitas em conjunto, reforçando a interação social e a brincadeira em grupo.

A seguir, 10 ideias de Atividades Baseadas nas Obras de Eugênio Cunha (2018), Mayra Gaiato (2018) e Eugênio Cunha (2016):

1. Atividade para desenvolver músculos faciais, contribuindo para a fala do aluno: Bolha de Sabão;
2. Atividade para equilíbrio e postura: cabe pedir que a criança ande com a cabeça erguida transportando um objeto sobre a cabeça;
3. Atividade para a lateralidade: pinturas, desenhar, modelar com massa ou argila, recortes e atividades que envolvam pular e chutar;
4. Atividade para trabalhar o esquema corporal: jogo da memória gigante com figuras ou imagens relacionada as partes do corpo, bem como atividades com movimentação corporal, via comandos do professor; dança com músicas relacionadas;
5. Atividade para percepção visual: o professor pode intencionalmente realizar movimentos com algum objeto em frente à criança e pedir ou observar se ela acompanhará o movimento do objeto com os olhos sem mover a cabeça adequadamente;
6. Atividade para orientação espacial (noção de tempo): por meio de músicas infantis e dramatização é possível demonstrar a distinção dos períodos do dia, como manhã, tarde e noite; figuras representativas das estações do ano, confecção com materiais diversos montando painéis relacionadas as estações do ano, (trabalhando assim, não somente a orientação espacial, como também diversas partes sensoriais do corpo por meio de materiais diversos);
7. Atividade para trabalhar a estrutura espacial (noção do eu em relação ao espaço em que está): por meio de objetos o professor trabalhará o perto e o longe, alto e baixo, em cima e embaixo, menor e maior entre outras, também pode ser feito com as próprias crianças esse conceito, trabalhando juntamente com a movimentação corporal;
8. Atividade para trabalhar coordenação motora fina: com materiais simples, como por exemplo garras pets, potes de margarinas vazias, o professor fará furos nas tampas desses recipientes, e criança deverá fazer tentativas de encaixar os palitos de churrasco, de picolé, até mesmo os lápis grafites, lápis de cor nos furos, exercitando o movimento de pinça (dois dedinhos) favorecendo sua coordenação motora fina;
9. Atividades para estímulos sensoriais: o famoso tapete sensorial é uma excelente alternativa, por meio dele o professor disponibilizará vários tipos de texturas estimulando a sensibilidade das mãos, pés, a interação com outras crianças e a movimentação corporal
10. Atividades para estímulos da linguagem e comunicação: a partir de fotografias de familiares, do ambiente familiar, o professor estimulará a comunicação do educando, pois ele conhece a realidade expressa nas fotos e logo desejará compartilhá-la com seus amigos e professores.

É importante salientar que o ensino do aluno com TEA, não há métodos, técnicas e práticas certas, mas há sim, grandes possibilidades de aprendizagem. E que não há uma cura, mas tratamentos e uma abordagem pedagógica para que estes alunos possam se desenvolver de forma a conviver e viver de forma mais efetiva em sociedade.

Por fim, pode-se dizer que nos dias atuais há uma grande variedade de atividades e brincadeiras que visam o desenvolvimento inclusivo da criança, basta depreendermos a relevância das práticas e ações pedagógicas como fundamentais para o aprendizado, não apenas para crianças típicas, mas também para aquelas que apresentam alguma necessidade especial, tendo como foco atividades pautadas no brincar, na ludicidade e no prazer de aprender, nas quais devem ser planejadas, organizadas e mediadas pelo professor, fortalecendo a participação de todos e inclusive crianças com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso que os professores busquem alternativas e estratégias que estejam ao seu alcance, seja ela numa pesquisa, capacitação, especialização, planejamento, organização das ações pedagógicas e outros, para que a educação aconteça e que seja de qualidade, pensando sempre no compromisso com essas crianças que precisam desse amparo pedagógico.

Assim como, tomar consciência e clareza da relevância que representam as ações do dia a dia entre professor e alunos, em suas práticas pedagógicas e as atividades psicomotoras nesse processo de ensino aprendizagem que se faz tão necessária.

Dessa forma a criança deve ser vista não apenas como ser meramente biológico, em que o físico e a cognição aparecem de forma fragmentada, mais sim como elementos indissociáveis para o desenvolvimento da criança na fase da Educação Infantil, por entender que é o momento em que ela está se apropriando de um mundo que antes não entendia.

Assim, este estudo buscou mais do que expor algumas práticas e ações simples nas quais demonstram potencial relevantes para o desenvolvimento das crianças, mas também buscou levar a compreensão de que as atividades planejadas e organizadas para um contexto unificado favorecem a inclusão das crianças com TEA, se tornando ações fundamentais e estimuladoras para a participação das mesmas no dia a dia escolar. Portanto sendo exemplos para professores dessa etapa buscarem refletir sobre suas práticas e buscarem e criarem estratégias que possibilitem o aprendizado dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BERGAMO, R. B. **Educação especial: pesquisa e prática**. Curitiba: Ibpex Editora, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brincadeira e Interações nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**: manual de orientação pedagógica – módulo 1. Brasília. MEC/SEB, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Documento da Base Nacional Comum Curricular – **Educação é a Base (BNCC)**. Disponível em: http://base-nacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em: 20 maio. 2020.
- BRASIL. Constituição (1998). **Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 9 jul. 2020.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 9 Jul. 2020.
- BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acessado em: 10 jul. 2020.
- BRITES, L; BRITES C. **Mentes únicas**. São Paulo: Gente, 2019.

- CARNEIRO, R. U. C.; CAPELLINI, V. L. M. F.; ZANATA, E. M. Projeto Político-Pedagógico na perspectiva da educação inclusiva. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (Org.). **Recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam a inclusão escolar**. Bauru: UNESP/FC (Coleção: Práticas educacionais inclusivas, v. 3), p.15-47, 2012.
- CUNHA, E. **Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 5º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.
- CUNHA, E. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade**. 7º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2018.
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 8º ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.
- DAGUANO, L. Q.; FANTACINI, R. A. F. O lúdico no universo autista. In: **Linguagem Acadêmica: Revista Científica do Centro Universitário Claretiano**. Batatais, V. 1, n. 2, p. 109-122, jul/dez, 2011. Disponível em: <http://revistas.claretiano.edu.br/index.php/linguagemacademica/article/view/36>. Acesso em: 11 jul. 2020.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Necessidades educativas Especiais – NEE** In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade- UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994. Disponível em: http://redeinclusao.web.ua.pt/docstation/com_docstation/19/fl_9.pdf. Acesso em: 10 jul. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. Reimpressão. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GAIATO, M. **S.O.S autismo: guia completo para entender o Transtorno do espectro autista**. 3. ed. São Paulo: nVer-sos, 2018.
- KISHIMOTO, T. M. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning, 2003.
- MANTOAN, M.T.E. **Inclusão Escolar- O que é? Por quê? Como fazer?** 1. Reimpressão- São Paulo: Summmus, 2015.
- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 8ª ed. Campinas: SP. Papyrus Editora, 2007.
- ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: Interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.
- STAINBACK.S; STAINBACK.W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- WHITMAN, T. L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M.Books Editora Ltda, 2015.

