



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO OSMAR DE AQUINO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

EFIGÊNIA BERNARDINO GOMES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO  
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

GUARABIRA – PB  
2021

EFIGÊNIA BERNARDINO GOMES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO  
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III- Guarabira, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação Inclusiva

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Ma. Josilene Rodrigues da Silva

GUARABIRA – PB  
2021

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G633e Gomes, Efigênia Bernardino.  
Educação inclusiva [manuscrito] : a importância do lúdico no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil / Efigenia Bernardino Gomes. - 2021.  
29 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.

"Orientação : Prof. Me. Josilene Rodrigues da Silva ,  
Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Educação Inclusiva. 2. Ludicidade. 3. Transtorno do Espectro Autista. I. Título

21. ed. CDD 371.91

EFIGÊNIA BERNARDINO GOMES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado à Coordenação /Departamento do Curso pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em pedagogia.

**Área de concentração:** Educação Inclusiva

Aprovada em: 01 / 10 / 2021

**BANCA EXAMINADORA**

*Josilene Rodrigues da Silva*

Prof<sup>a</sup>. Ma. Josilene Rodrigues da Silva (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Juliana Maia Tavares*

---

Prof<sup>a</sup>. Me. Juliana Maia Tavares  
Faculdade Unifuturo

*Luandson Luis da Silva*

---

Prof<sup>o</sup>. Me. Luandson Luis da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao brincar, a criança assume papéis e aceita as regras próprias da brincadeira, executando, imaginariamente, tarefas para as quais ainda não está apta ou não sente como agradáveis na realidade. (Lev Vygotsky)

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Efigênia Bernardino Gomes<sup>1</sup>

Josilene Rodrigues da Silva<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por finalidade refletir sobre a importância, na Educação Infantil, da ludicidade no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) expressa por meio de jogos, brincadeiras e atividades sensoriais, entre outros. Para isso, o texto apresenta reflexões acerca de práticas pedagógicas que permeiam a educação de crianças com TEA, de modo que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem e promovam maior interação e comunicação entre professor, aluno e os próprios discentes. Assim, considera-se o brincar e o jogar um trabalho pedagógico que busca, na Educação Inclusiva, o desenvolvimento e a possibilidade de elaborar estratégias de intervenção que favoreçam a interação da criança e socialização com os profissionais do contexto escolar. Para esse fim, escolheu-se a abordagem metodológica qualitativa de caráter bibliográfico, tendo por base teórica autores como Brasil (1990), Bosa (2002), Almeida (2011), Santos (2016) e Kishimoto (2010), entre outros nomes que foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso. Além desses, buscou-se referências em filmes, revistas, reportagens, séries que contribuíram para maior compreensão da temática proposta. Tem-se, portanto, que os dados deste estudo demonstraram que o lúdico no desenvolvimento da criança com autismo é de grande relevância para o sucesso de uma aprendizagem significativa quando os conteúdos são dirigidos e planejados. No entanto, percebe-se, ainda, que parte dos professores tem dificuldades para trabalhar com alunos cujo desenvolvimento é diferente dos demais.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Ludicidade; Transtorno do Espectro Autista.

---

<sup>1</sup>Aluna concluinte do curso de Pedagogia- da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

<sup>2</sup>Professora orientadora Substituta do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

## ABSTRACT

This article aims to reflect on the importance, in Early Childhood Education, of playfulness in the development of children with Autistic Spectrum Disorder (ASD) expressed through games, games and sensory activities, among others. For this, the text presents reflections on pedagogical practices that permeate the education of children with ASD, so that they contribute to the teaching and learning process and promote greater interaction and communication between teacher, student and the students themselves. Thus, playing and playing is considered a pedagogical work that seeks, in Inclusive Education, the development and the possibility of developing intervention strategies that favor the child's interaction and socialization with professionals in the school context. For this purpose, a bibliographical qualitative methodological approach was chosen, having as theoretical basis authors such as Brasil (1990), Bosa (2002), Almeida (2011), Santos (2016) and Kishimoto (2000), among other names that were fundamental for the development of this course conclusion work. In addition to these, references were sought in films, magazines, reports, series that contributed to a greater understanding of the proposed theme. Therefore, the data from this study demonstrate that playfulness in the development of children with autism is of great relevance for the success of meaningful learning when the contents are directed and planned. However, it is also noticed that some of the teachers have difficulties working with students whose development is different from the others.

**Keywords:** Inclusive Education; playfulness; Autistic Spectrum Disorder.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	8
1.1 Percursos Metodológicos .....	10
<b>2 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES</b> .....	11
2.1 Autismo e legislação educacional .....	13
2.2 Características do autismo .....	15
<b>3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS</b> .....	17
3.1 Jogos e brincadeiras no desenvolvimento do aluno com TEA .....	18
3.2 Jogos .....	19
3.3 O brincar .....	20
<b>4 LUDICIDADE, ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS</b> .....	21
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	24
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	25

## 1 INTRODUÇÃO

A educação, na atualidade, lida com diversas mudanças que acontecem rapidamente devido à globalização desenfreada e às suas consequências na vida humana (e animal). Nesse sentido, é necessário ter uma educação que busque incluir a todos na sociedade e, para que isso aconteça, é preciso que as práticas docentes sejam inclusivas e abracem todas as diferenças existentes entre as pessoas. Assim, é necessário destacar a necessidade de reflexões sobre os desafios e as possibilidades do movimento de inclusão no contexto escolar desde a Educação Infantil, promovendo a implementação de uma proposta pedagógica que valorize e promova a convivência para superar barreiras, preconceitos e estereótipos.

Um dos grandes desafios enfrentados pelas escolas reside na prática pedagógica de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Alunos com diagnóstico desse transtorno, principalmente nas fases iniciais, trazem consigo comprometimentos provocados por/pelo TEA, tais como: ausência de habilidades sociais, processamento auditivo e visual, autoestimulações, dificuldade de aprender pela observação do outro e aprendizado lento. (PINTO, 2013).

Educar uma criança diagnosticada com autismo tem sido um grande desafio para todos os profissionais da educação, pois a falta de conhecimento sobre a síndrome faz com que surjam muitas dúvidas acerca de qual a melhor forma de promover a educação para essas crianças. Diante de todos os desafios, é necessário buscar conhecimento e informações sobre o (TEA) que possibilitem a escolarização dos (as) alunos (as) com autismo, assim como que sejam ofertadas a eles (as) oportunidades para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma eficiente. É preciso que os profissionais da educação sejam capacitados com conhecimento sobre os aspectos do autismo para tornar possível a sua escolarização:

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento, que afeta principalmente a comunicação (verbal e não verbal) e interação social (atraso de linguagem, dificuldades para usar formas de comunicação e de perceber sentimentos e gestos), existem dois pontos que interferem diretamente na aprendizagem: autismo não é doença, mas sim, uma condição, por isso, não se fala em cura, e sim em ausência de sintomas, autistas sempre terão demandas ao longo da vida que podem ser manejadas, com ajuda adequada. (BOSA, 2002 p.13).

Trabalhar com uma criança autista exige conhecimento a respeito não só das suas limitações, mas de seu potencial de desenvolvimento. A relação entre o indivíduo e o professor é importante não só para direcionar o trabalho do docente que está em contato com essas crianças, mas do pedagogo que pode vir a ter contato com elas. Assim, esses profissionais poderão ter conhecimento de como se processa a socialização do aluno autista e usar essas pesquisas como ferramentas que direcionam o seu trabalho cotidiano com os docentes.

Essa temática produziu inquietação por perceber que muitas crianças com o Transtorno do Espectro Autista, de qualquer grau, se deparam com profissionais sem uma capacitação adequada para lidar com as suas necessidades de aprendizagem. Assim, surge a problemática desta pesquisa que busca o estímulo em diferentes situações ao considerar as atividades lúdicas um instrumento agregador no processo de ensino e aprendizagem do aluno com TEA, em um

ambiente próprio, com a observação de um docente qualificado, intervindo quando necessário e propondo melhorias.

Os familiares que possuem o aluno autista também precisam ter as melhores estratégias para auxiliar essa criança, e a ludicidade vem sendo comprovadamente essencial nesse processo de ajuda. Sobre isso, Martelli (2000) explica que o lúdico é um recurso muito poderoso, visto que, através do brincar, se revelam as estruturas mentais da criança autista, contribuindo, assim, para um melhor entendimento de como ele percebe a si próprio e o meio ao seu redor.

A partir das inquietações em torno dessa temática, surgiu o seguinte questionamento: *Quais as contribuições da ludicidade ao processo de aprendizagem de crianças com (TEA) no contexto escolar?* Inserido no campo das pesquisas em educação, este texto propõe discussões e argumentos acerca de conceitos que ressaltam a atividade lúdica e a sua eficácia na educação inclusiva para a criança se desenvolver mentalmente e fisicamente através dos jogos, brinquedos e brincadeiras, estimulando a imaginação, a autoestima e a cooperação entre as crianças para que, desse modo, estabeleça relações sociais no seu meio.

Em função disso, desperta-se a curiosidade e a vontade de investigar mais a fundo sobre essa temática e buscar subsídios para uma prática lúdica pedagógica que possibilite a inclusão escolar de alunos portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Tem-se, pois, que a ludicidade é uma ferramenta eficaz de aprendizagem e parte vital no desenvolvimento do indivíduo, por isso é importante abordá-la de forma ampla e adaptá-la às características e necessidades concretas de cada criança. Com esse objetivo, buscou-se embasamento teórico em Brasil (1998); Menezes (2012); Vygotsky (1991); Lovas (1987); Kishimoto (2002; 2010); Almeida (1947), entre outros autores.

A título de organização, este artigo é formado pela introdução, parte em que a pesquisa é apresentada, seguida do objetivo e pergunta-problema, bem como os interesses em pesquisar este tema, a importância da atividade lúdica como ferramenta de ensino em sala de aula (em especial para crianças com necessidades educativas especiais<sup>3</sup>) e as contribuições das atividades lúdicas nesse processo.

No primeiro capítulo intitulado *Inclusão na Educação Infantil: desafios e possibilidades* são apresentadas definições sobre inclusão e ludicidade em seu contexto histórico. No segundo capítulo, *Autismo: legislação educacional*, são citadas algumas leis asseguradas pela Constituição Federativa do Brasil em vigor que regulam questões específicas do cotidiano de um autista e as características desses indivíduos. No capítulo 3, atenta-se sobre as práticas pedagógicas e a ludicidade na educação de crianças autistas, os aspectos históricos e concepções sobre a importância dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil, com ênfase em crianças com TEA, e as contribuições desse tema para o seu desenvolvimento em sala de aula. No capítulo 4, será discutido sobre a importância da ludicidade na educação inclusiva, o ambiente escolar e o papel do docente como mediador fundamental na construção das atividades lúdicas.

Nas considerações finais, apresenta-se as principais conclusões que esta pesquisa trouxe para o campo acadêmico, sendo possível observar como a ludicidade promove os processos de inclusão escolar de uma criança com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula.

---

<sup>3</sup> O termo correto para uso em qualquer situação, seja na inclusão de um colaborador, na escola, clubes, academias, em toda a sociedade brasileira e mundial é PcD (Pessoa com Deficiência).

## 1.1 Percursos metodológicos

Esta pesquisa é de caráter bibliográfico e está situada no campo das pesquisas em Educação que ganharam forte adesão a partir da década de 1970, tanto na área científica quanto no campo sociopolítico. Entre as principais características desses estudos, está a preocupação de garantir a participação ativa dos grupos sociais no processo de tomada de decisões sobre assuntos que lhes dizem respeito, com vistas à transformação social, não se tratando, portanto, de uma simples consulta popular, mas do envolvimento dos sujeitos da pesquisa no processo de reflexão, análise da realidade, produção de conhecimentos e enfrentamento dos problemas (SANTOS, 1997).

Dito isso, esta pesquisa se qualifica como bibliográfica e foi realizada por meio de livros, artigos, sites, videoaulas, entre outras fontes, no intuito de identificar a importância do lúdico no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Sobre pesquisa bibliográfica, Chizzoti (2006, p.28) aponta que “o termo qualitativo implica uma prática densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa” e se atém a objetivos como: valores, atitudes, percepções e motivações sobre o assunto e o público pesquisado, investigação de como aprendem, o que trazem consigo e como se relacionam, possibilitando retratar o desenvolvimento infantil da criança com autismo na Educação Infantil através da ludicidade.

De acordo com Fonseca (2002, p. 32), a vantagem desse tipo de pesquisa é colocar o pesquisador em contato com materiais já publicados, permitindo um enriquecimento da pesquisa bibliográfica que é desenvolvida com base em material já elaborado:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Pode-se compreender que a pesquisa bibliográfica vai além de apenas escrever aquilo que já foi escrito. Ou seja, ela permite ao pesquisador analisar de forma mais criteriosa trabalhos já publicados a partir das inquietações do pesquisador sobre uma determinada problemática, outorgando, dessa forma, um conhecimento científico maior, com conclusões inéditas, que leva ao pesquisador uma interpretação própria do tema e do objeto pesquisado. Nesse caso, faz refletir sobre o papel do professor diante do trabalho lúdico na Educação Inclusiva e questionar quais as estratégias que o sistema educacional usa para a escolarização da criança autista na Educação Infantil. Assim, foi possível aperfeiçoar o que foi pesquisado até o momento sobre a relevância da ludicidade no aprendizado do autista nessa etapa de ensino. Sobre isso, Gil (2007 p. 17) aponta que pesquisa é definida como:

Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por

um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Ante o exposto, compreende-se que o método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o aprendizado. Para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para a sua verificação, isto é, determinar o método que possibilitou chegar ao resultado. Gil (2007) chama atenção para o fato de que houve época em que muitos entendiam que o método poderia ser generalizado para todos os trabalhos científicos. No entanto, existe uma diversidade de práticas que são determinadas pelo tipo de objeto a pesquisar e pelas proposições a descobrir.

## **2 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Neste capítulo, apresenta-se o contexto histórico da ludicidade, desafios e possibilidades da inclusão no ensino e desenvolvimento de crianças com TEA na Educação Infantil através de jogos, assim como, também, as necessidades que a criança adquire nesse processo de aprendizagem. Não é de hoje que inclusão (nos contextos sociais e educacionais) se faz presente nos discursos de diversos órgãos e esferas. No Brasil, este conceito surgiu em 1988 visando à construção de uma “Escola para todos” e de uma proposta pedagógica que atendesse as crianças com necessidades educacionais, já que, quando se fala de inclusão na Educação Infantil, fala-se das diferenças, de todas as formas e de todos os tipos.

Diante da inclusão cabe a cada escola, em um trabalho realizado pela ação coletiva de seus profissionais- professores, gestores, funcionários e equipe pedagógica- construir sua identidade e encontrar suas formas de educar com sucesso todas as crianças. Inclusive aquelas com necessidade especiais. (CORREIA, 2013, p. 700).

O tema da inclusão é relativamente novo e, devido a sua relevância, faz-se necessário ser discutido, estudado e pesquisado. No entanto, para que a inclusão de fato aconteça, é preciso que o docente, enquanto profissional que trabalha com a diversidade humana e lida com desafios e barreiras que dificultam o processo educativo e a inclusão social da pessoa com necessidades educacionais específicas, leve em consideração as múltiplas capacidades dos alunos. (BRASIL, 1988).

Para se contemplar a individualidade de cada criança, é necessário preparo e estudo. A quebra dos preconceitos e paradigmas deve ser vivida, tanto por parte dos profissionais como por parte das famílias. Para isso, a formação inicial e continuada dos professores é uma questão central do processo educativo que exige ações específicas das escolas, como também dos órgãos competentes. (SAVIANI, 2011, p. 3).

No tocante à formação continuada de professores, Carvalho (2004) aponta que vai além do conceito de “formação continuada”. Isto é, os cursos de atualização são sim necessários, porém não se fazem suficientes. Encontros entre profissionais devem ser uma rotina dentro da escola para a troca de informações e o aprendizado contínuo. A rotina escolar deve ser avaliada de forma crítica e compartilhada de maneira rotineira e constante.

Alguns estudos apontam que o processo da inclusão vem sofrendo muitas transformações ao longo das últimas décadas. Anteriormente ao movimento de

inclusão, algumas crianças com alguma deficiência, quando conseguiam ser colocadas no espaço da escola, se viam excluídas nos processos educacionais e sociais, pois não havia propostas e espaços adaptados para elas.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 120) deixa claro o objetivo da inclusão quando afirma que “todas as crianças têm direito fundamental à educação e que a elas devem ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos”. O documento propõe que crianças com necessidades específicas educacionais devem ser incluídas na escola. Sendo assim, o desafio a ser superado é o de trabalhar numa educação focada no grupo e em cada criança, ressaltando suas potencialidades e características individuais.

A inclusão ainda é um processo complexo e demorado. Não basta que a escola se organize apenas na sua estrutura física, faz-se necessário fazer adaptações na metodologia específica, na didática, na pedagógica, no currículo, além de formar e capacitar os docentes e os profissionais de apoio na educação especial. Durante o cotidiano no trabalho, muitas vezes deixa-se passar detalhes que são importantes na relação com a criança: eventuais comunicações entre eles, brincadeiras que surgem e não se percebe, e até atitudes tomadas que devem ser revisitadas. De acordo com Cunha (2014, p. 100), “não podemos pensar em inclusão escolar, sem pensarmos em ambiente inclusivo”. Para o autor, a organização do espaço físico é essencial, pois diz muito sobre o estilo educativo a ser seguido e favorece o desenvolvimento das crianças a partir de objetivos educacionais conduzidos de modo lúdico e prazeroso para esses alunos.

É comum hoje em dia impor rótulo de incapaz a uma pessoa sem refletir nas dificuldades e barreiras que ela enfrenta, tanto física como intelectual, colocando-as em desvantagem social em relação aos outros. Assim, o conceito de inclusão aponta para uma necessidade de buscar compreender as diferenças individuais e coletivas de todo o ser humano, sobretudo as situações vividas no dia a dia dentro do ambiente escolar:

Para que a inclusão seja de fato benéfica ao autista é preciso ter cautela e não esperar que o indivíduo adentre os muros escolares e sozinho realize todas as adaptações e descobertas necessárias. Este princípio é pertencente à integração e acaba resultando em ações excludentes, quando se insere a criança no contexto escolar sem ampará-la. (BIANCHI, 2014, p. 129).

A escola ainda tenta lidar com o processo de inclusão, pois, desde a última Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, a escola, que antes era um espaço ocupado apenas por uma parcela das crianças, passou a ser para todas. Isso resultou em mudanças relacionadas à forma como a sociedade e o próprio sistema educacional concebia a educação e o seu funcionamento, reestruturando o ensino de forma física e até curricular.

Promulgada posteriormente à Declaração de Salamanca, ela trata da educação inclusiva no seu Capítulo V e possui três artigos (Art. 58, 59 e 60). Nesses artigos, os legisladores procuraram estabelecer que o Estado fosse o principal responsável por todos os procedimentos para a inclusão na escola da criança portadora de necessidade especial, desde o diagnóstico para avaliar o nível de severidade da deficiência até as medidas e os meios que deve prover para atender o aluno que chegue à escola.

Nesse contexto, a inclusão de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa para os profissionais da educação um enorme desafio. Muitas

vezes, a falta de conhecimento sobre essa deficiência faz com que o professor percorra caminhos a serem descobertos e incertos sobre uma melhor forma de ensinar essas crianças.

## 2.1 Autismo e legislação educacional

Neste primeiro capítulo, entendeu-se que é importante compreender todos os aspectos e características do transtorno. O Transtorno do Espectro do Autismo é um termo que contempla, dentre outras manifestações, o conceito de autismo que se refere a um grupo de distúrbios da socialização com início precoce, geralmente antes dos três anos de idade (BOSA, 2002).

Assim, a educação deve ser desenvolvida com responsabilidade e comprometimento com a vida dos discentes e a formação cidadã do público-alvo para que o docente exerça o seu papel de auxiliá-los nas barreiras que são enfrentadas todos os dias, visando, também, à consciência de que não é fácil para a escola adaptar-se às múltiplas necessidades especiais que eles têm.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde, em 2015, estimava-se que havia 70 (setenta) milhões de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista em todo o mundo, sendo 2 (dois) milhões somente no Brasil. Dessas, considera-se que, 1 (uma) em cada 88 crianças, apresenta traços de autismo, com prevalência 5 (cinco) vezes maior em meninos. Muitos estudos mostram que a influência do meio é bastante significativa no agravamento ou melhora no quadro do autismo (BOSA; CALLIAS, 2000).

Para atender ao público autista nas suas necessidades educativas, é necessário que se façam (re) arranjos em sala de aula que contribuam para as interações entre todos, sob intervenção e orientação do docente, uma vez que “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas no seu ambiente e quando em cooperação com os seus companheiros.” (VIGOTSKI, 1998, p.118). Nesse contexto, o professor desempenha um papel fundamental na mediação do conhecimento:

[...] o autismo é considerado como uma desordem do desenvolvimento, e não como uma psicose ou doença mental, como foi até a década de 1970, a ação educativa tem papel relevante no trabalho com essas pessoas, independente do grau de severidade que o indivíduo for afetado.

Dado o contexto, há a necessidade de descobrir os desafios do processo de ensino e aprendizagem do autista na Educação Infantil, já que existe uma carência de transmissão de conhecimentos e informações a respeito do autismo para a interação social e comportamental na escola, de forma que apontam o valor da ação pedagógica eficiente, mesmo ainda se encontrando grave precariedade dos órgãos públicos na validação de oferta especializada de ensino a essas crianças. O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo. (SANTOS, 2008). Portanto, caberá à comunidade escolar adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno e ter, além disso, a responsabilidade de direcionar os processos educativos voltados aos alunos com TEA.

A proposta de Educação Inclusiva (tratado da Guatemala, 1991; declaração de Salamanca, 1994) declara que todos os alunos devem ter possibilidades de integrar-se ao ensino regular, mesmo aqueles com deficiências sensoriais, mentais, cognitivas ou que apresentem transtornos severos de comportamento,

preferencialmente sem defasagem de idade-série. A escola, segundo essa proposta, deverá adaptar-se para atender as necessidades desses alunos inseridos em classes regulares.

Para isso, em 1996, foi publicada a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional que, no seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículos, métodos, recursos e organização para suprir as suas necessidades. Anos depois, em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva que engrandece o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, nas escolas regulares (BRASIL, 2008). Isso representa resultados positivos e potencializa o aprendizado dos educandos ao se perceber o quanto a escola brasileira avançou ao entender a necessidade de se construir um espaço educacional inclusivo.

As disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), e do projeto de lei do Senado Federal, nº 168/2011, decorrem de sugestão legislativa apresentada pela Associação em Defesa do Autista, mais conhecida como "Lei Berenice Piana"<sup>4</sup>, justa homenagem a uma mãe que, desde que recebeu o diagnóstico do seu filho, luta pelos direitos das pessoas com autismo.

Assim, pode-se perceber que as leis, pouco a pouco, foram sendo elaboradas de modo que as preocupações com a educação das pessoas com TEA passasse a ser prioridade. Em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada, pela ex-Presidente da República, Dilma Rousseff, a Lei Nº 12.764 (Lei Berenice Piana) que prevê a política nacional da proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esta lei, nos seus artigos 1º e 2º, deixa claro que o indivíduo diagnosticado com o espectro autista é considerado pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com TEA - incluída nas classes comuns de ensino regular - terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

A Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, de forma a compreender os desafios da legislação brasileira na inclusão das pessoas com espectro autista, evidencia os aspectos jurisprudenciais dessa questão, ou seja, verificam-se as decisões judiciais e possíveis divergências com relação à proteção do aluno com espectro autista em âmbito escolar. Já a Lei Berenice Piana, no seu Art. 3º, chama a atenção para os direitos reservados às pessoas com TEA que se apresentam com as seguintes particularidades: o direito à vida digna, à integridade física e moral, ao livre desenvolvimento da personalidade, à segurança e ao lazer, à proteção contra qualquer forma de abuso e exploração, ao acesso a ações e serviços de saúde com vistas à atenção integral e suas necessidades. Além disso, inclui o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo, o atendimento multiprofissional, a nutrição adequada e a terapia nutricional, os medicamentos e informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento. Por fim, ainda lhe são assegurados o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, à moradia, inclusive à residência protegida, ao mercado de trabalho, à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012).

Com a lei em vigor, a luta passou a ter um cumprimento efetivo em todo o Brasil, o que possibilitou o direito ao acesso à educação da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A inclusão escolar tem sido um grande avanço, mas

---

<sup>4</sup> A lei Berenice Piana estabelece o direito dos autistas ao diagnóstico precoce, a tratamentos, terapias e medicamentos fornecidos pelo sistema único de saúde (SUS), além do acesso à educação e à proteção social, ao trabalho e a serviços que proporcionem a igualdade de oportunidades.

ainda se encontra muitas barreiras para que ocorra uma conscientização. Portanto, graças à Lei Berenice Piana, de 28 de dezembro de 2012, é que as demais Leis brasileiras que protegem as pessoas com deficiências incluem em seus artigos os autistas. (FERNANDES, 2020). Dessa forma, as leis de inclusão garantem o atendimento das pessoas com deficiência desde seu início de vida escolar até todos os níveis e modalidades, como também o aprendizado ao longo de toda a vida, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Diante disso, pode-se observar que há muito o que se fazer para que a educação inclusiva seja uma realidade em nosso país. Muitos feitos já foram inseridos, mesmo que no seu funcionamento existam lacunas visíveis nos regulamentos desses direitos reservados às pessoas com TEA. No entanto, pode-se ainda encontrar uma necessidade muito grande no que se refere à preparação dos docentes em todos os níveis.

## 2.2 Características do autismo

O humano é um ser ativo que dispõe de uma competência cognitiva que lhe permite ser construtor do seu próprio conhecimento. Assim, o desenvolvimento é caracterizado pela construção histórica e cultural do sistema da pessoa por si própria e, ao mesmo tempo, orientada por objetivos dos outros sociais que lhe impõem uma série de conceitos, significações, sentidos e restrições. Os indivíduos com TEA podem apresentar diferenças entre si, mas existem algumas manifestações que possuem características comuns como alterações da comunicação, da imaginação, interação social e padrões restritivos e repetitivos de comportamento.

O Transtorno do Espectro Autista não tem uma causa específica nem exame clínico que possa detectar e isso dificulta o diagnóstico. Esse pode ser um dos motivos que levam a contribuir para que muitas vezes não se perceba alteração no desenvolvimento e, conseqüentemente, a demora na procura por intervenções que visem estimular precocemente.

A primeira descrição do autismo foi feita em 1943 por Leo Kanner, que observou o comportamento estereotipado de onze (11) crianças: pouca ou nenhuma sociabilidade, dificuldades de comunicação e preocupação obsessiva. Ao registrar os sintomas autistas, outros estudiosos tratavam como desequilíbrio emocional ou retardo mental (FERNANDES, 2020). Nesse sentido,

Os primeiros sinais da criança com TEA já podem ser vistos no início da primeira infância. Em alguns casos pode-se aparecer de forma mais evidente, em outros mais sutil, quanto à natureza dos primeiros sintomas observados, verifica-se que, consistentes com outros estudos retrospectivos, a maioria das preocupações relatadas referiu-se ao desenvolvimento da linguagem, sobretudo em relação a Interação. E no desenvolvimento da fala, seguido pelos problemas no comportamento social e nos comportamentos repetitivos e estereotipados. (BOSA, 2002 p. 30).

O autismo incide igualmente em famílias de diferentes raças, credos ou classes sociais. A incidência do autismo varia de acordo com o critério utilizado por cada autor, ou seja, existem vários estudos metodológicos diferentes para tentar avaliar a incidência do autismo e a prevalência do autismo é de 1 em cada 150 casos, ou seja, 1 criança a cada 150 teria autismo. (MELLO, 2007).

De acordo com o manual de orientação sobre o TEA da Sociedade Brasileira de pediatria (2019), o autismo tem origem nos primeiros anos de vida da criança,

porém algumas crianças não manifestam sintomas específicos antes dos 24 meses. Um fato bastante delicado é o retardamento das intervenções por acreditarem tratar-se de um comportamento “normal” que faz parte do desenvolvimento da criança, apoiando-se na questão da subjetividade para justificar as dificuldades de aprendizagem que se manifestam em áreas como leitura e escrita.

O diagnóstico precoce é o primeiro grande instrumento da educação. O que torna o papel docente fundamental, pois é na idade escolar, quando se intensifica a interação social das crianças, que é possível perceber com maior clareza singularidades comportamentais. Será sempre pertinente o professor ou a professora observar atentamente seu aluno, quando este apresentar algumas das seguintes características comportamentais: retrai-se e isolar-se das outras pessoas; não manter o contato visual; desligar-se do ambiente externo; resistir ao contato físico; não demonstrar medo diante de perigos; não responder quando for chamado. (CUNHA, 2016, p. 24-25).

Essas características precisam ser avaliadas pelo professor. Caberá ao docente utilizar metodologias pedagógicas adaptadas às crianças, juntamente com o afeto que passa a ser uma ferramenta pedagógica essencial para o professor descobrir recursos para trabalhar as dificuldades encontradas no seu aluno. É importante atentar-se a quaisquer comportamentos que chame atenção, uma vez que o docente tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças.

O autismo tem como característica a ausência ou deficiência no nível de interação social, comunicação e desenvolvimento da simbolização, apresentando um padrão de atividades e interesses limitados, repetitivos e estereotipados. Algumas dessas características são perceptíveis antes dos trinta meses de vida. Alguns sinais de alerta são: falta de resposta e/ou rejeição ao contato com outras pessoas, isto é, não reconhecimento diferenciado da mãe, não mover a cabeça quando dele se aproxima, ausência de choro, problemas de alimentação, problemas de sono, surdez aparente, falta de desenvolvimento das orientações que normalmente aparecem antes da linguagem (BRASIL, 2013).

Black e Grant (2014, p. 40-41) apontam, no Guia para o DSM-5 (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), que as características essenciais do TEA devem cumprir os critérios A, B, C e D:

**A:** Déficits persistentes na comunicação e na interação social em diversos contextos, não atribuíveis a um atraso geral do desenvolvimento que se manifestam, simultaneamente, em: déficits na reciprocidade social e emocional, déficits nos comportamentos de comunicação não verbal e déficits no desenvolvimento e manutenção de relações adequadas ao nível de desenvolvimento.

**B:** Padrões de comportamento, interesses ou atividades restringidas e repetitivas que se manifestam pelo menos em dois dos seguintes pontos: fala, movimentos ou manipulação de objetos estereotipadas ou repetitivos; excessiva fixação com as rotinas, os padrões ritualizados de conduta verbal e não verbal, ou excessiva resistência a mudanças; interesses altamente restritivos e fixos de intensidade desmensurada; estímulos sensoriais ou interesse incomum em aspectos sensoriais do ambiente.

**C:** Os sintomas devem estar, geralmente, presentes na primeira infância.

**D:** A conjunção de sintomas limita e descapacita para o funcionamento do dia a dia.

Nós, seres humanos, somos um ser ativo que dispõe de uma competência cognitiva que lhe permite ser construtor do seu próprio conhecimento. Assim, o desenvolvimento é caracterizado pela construção histórica e cultural do sistema da

pessoa por si própria e, ao mesmo tempo, orientada por objetivos dos outros sociais que lhe impõem uma série de conceitos, significações, sentidos e restrições junto com a necessidade existente de descobrir os desafios do ensino-aprendizagem do autista na Educação Infantil. (BRASIL, 2013).

### **3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

Neste capítulo, discute-se acerca da importância da ludicidade em uma abordagem voltada para o desenvolvimento e aprendizagem da criança com o Transtorno do Espectro Autista, bem como problematizar as práticas pedagógicas na Educação Infantil que busquem contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA por meio da ludicidade.

Como já citado anteriormente, muitos são os desafios que os professores enfrentam com crianças autistas e com atraso global no desenvolvimento. Para que este processo de aprendizagem aconteça de forma exitosa, é necessário que exista parceria entre escola e família na construção de todo processo adaptativo, pois a escola não consegue forjar objetivos claros sem a ajuda dos pais, de profissionais e, especialmente, sem o laudo médico-útil para indicar mudanças, encaminhamentos e avaliar as evoluções da criança a fim de traçar métodos e estratégias através de recursos e metodologias que chamem atenção da criança. (MENESES, 2012).

Contudo, a partir do lúdico (re) criam-se espaços para a ação do simbólico podendo ser trabalhado com regras como imaginação e o real do aluno. A ludicidade expressa em brincadeiras e jogos é uma das formas metodológicas de trabalhar com essas crianças com TEA na Educação Infantil. (HUIZINGA, 2000).

A ludicidade no ambiente escolar, como também fora dele, estimula o contato visual, o ensino da fala, do apontar, as cores, números e formas de ensinar a criança a esperar sua vez, estimular o diálogo, corrigir a postura do sentar, melhorar a coordenação motora, aumentar o engajamento em brincadeiras funcionais e, conseqüentemente, diminuir o desinteresse. (NEGRINE, 1994).

De acordo com Mello (2011), outro ponto a observar é que os professores não estão preparados para receber alunos com necessidades educativas. Faltam cursos de capacitação específicos para autismo, por exemplo. Além de não terem suporte pedagógico, esses profissionais trabalham, na maioria das vezes, de forma isolada e sozinha, apesar de a escola ter uma coordenação pedagógica.

Grande parte dessas crianças estabelece uma forte relação de confiança e afeto com o professor através da ludicidade. Esse espaço pode possibilitar que elas libertem seus sentimentos e problemas através do lúdico, já que está em um ambiente no qual se sente segura e acolhida, além de ter, na figura do professor, alguém em quem sentem confiança:

Na maioria dos métodos de educação especializados para a criança autista, inicia-se por um processo de avaliação para poder selecionar os objetivos estabelecidos por área de aprendizado. A forma de levar a criança aos objetivos propostos varia conforme o método adotado, mas na grande maioria dos métodos a seleção de um sistema de comunicação que seja realmente compreensível para a criança tem tanta importância quanto as estratégias educacionais adotadas. (MELLO, 2011, p. 40).

Para tanto, existe a necessidade de descobrir os desafios do ensino-aprendizagem do aluno com TEA na Educação Infantil. Sabe-se que a sala de aula é

um ambiente diversificado, não há um tipo único de aluno, pois cada um traz consigo realidades sociais e limitações distintas, existindo a carência de transmissão de conhecimentos e informações a respeito do autismo para a interação social e comportamental na escola.

Com isso, a prática pedagógica direcionada aos alunos autistas na Educação Infantil requer cuidados, ações e compreensão de suas relações que estejam ligados através de brincadeiras que estimulem a aprendizagem e o desenvolvimento dessas crianças. Segundo Cunha (2016, p. 23), “O autismo tem que ter um olhar pedagógico e sabermos como lidar na escola e como abordá-lo, os sintomas variam muito de indivíduo para indivíduo”.

Dessa forma, se faz necessário ressaltar que as atividades envolvendo as práticas lúdicas são positivamente favoráveis, tanto para o professor quanto para o aluno. É preciso, pois, quebrar os paradigmas que ainda se encontram implantados no contexto educacional para que a arte de ensinar/aprender seja de valor superior e baseada nos ensinamentos prévios do educando.

### **3.1 Jogos e brincadeiras no desenvolvimento do aluno com TEA**

Os alunos com TEA encontram desafios significativos, o que pode favorecer a não experiência com atividades que outros alunos possam ter e isso tem potencial de impactar o desenvolvimento para toda a vida, tais como: o bem-estar psicológico, o funcionamento social e a participação cultural.

Estar motivado em uma atividade ou brincadeira aumenta significativamente a permanência e engajamento. A motivação é um fator importante para que todos nós consigamos concluir tarefas com as crianças que não são diferentes. Quanto mais divertida for a atividade e quanto maior o engajamento e reforço dos pais, maior a tendência de permanência. (RODRÍGUEZ, 2012).

Segundo Almeida (1999), o lúdico, quando inserido na educação das crianças desde cedo, pode apresentar um desejo próprio do brincar, facilitando a criação de ideias e tornando o processo educacional prazeroso e eficaz ao aperfeiçoar as habilidades motoras e o conhecimento de cada criança.

Ao brincar com a criança autista, o docente consegue que ela se sinta confortável e se divirta, mas, principalmente, se torna um parceiro dela. Além de ambos conseguirem construir uma experiência positiva, a criança aprende uma nova forma de lidar com as situações, consigo mesma e com o outro.

Uma das características mais marcantes em crianças com TEA é a ausência de habilidades e competências para a interação social e a comunicação, fato que as mantém na solidão e isoladas de seu ambiente social. O desenvolvimento dessas habilidades é gradativo e nele intervêm processos de aprendizagem e mecanismos diferentes que a criança vai utilizando para construir, a partir de sua experiência, uma progressiva compreensão e adaptação ao mundo que a rodeia e que é muito importante para sua futura socialização (RODRÍGUEZ, 2012).

Segundo Mendes (2015), pode-se dizer que, para a criança com TEA, na atividade lúdica, não há realmente um jogo: o que se observa é uma manipulação dos objetos ou de partes desses. Ainda de acordo com Mendes (2015), as crianças autistas não exploram os objetos e não os utiliza com objetivo, elas apenas manipulam, ou seja, não se pode afirmar se existe prazer ou não nessas manipulações.

Ter um novo olhar para a ludicidade na sala de aula é um passo importante para o desenvolvimento mental do ser humano como sujeitos críticos e reflexivos,

pois proporciona ao educando um ambiente prazeroso e motivador. Contudo, romper os desafios que permeiam o uso de atividades lúdicas a serem utilizadas no processo de ensino de alunos autistas é de grande importância não só na aprendizagem, como também no emocional dessas crianças que, na maioria das vezes, não têm apoio das partes competentes.

### 3.2 Jogos

Na Antiguidade, o jogo fazia parte de algumas atividades e eram concretizados em espaços separados, ambientes livres e praças públicas sem o acompanhamento de um adulto e em grupos definidos por faixa etária e sexo, de acordo com a explicação Kishimoto (2005, p.30):

Atualmente, o jogo é reconhecido como um aliado saudável para o desenvolvimento das crianças. Tanto os pais e professores assim como a comunidade podem reconhecer no jogo uma atividade importantíssima para desenvolver a capacidade de aprendizagem do docente.

O jogo é uma atividade lúdica presente durante toda a infância e não apenas nela. Geralmente, ele é associado aos anos iniciais de vida, mas o certo é que se manifesta ao longo de toda a vida, inclusive na velhice. Todas as crianças do mundo jogam e esta atividade é tão importante que pode ser considerada a razão de ser da infância (UNESCO, 1980).

A atividade lúdica está enraizada, como realidade universal, em todos os povos cuja identidade cultural pode ser lida através dos jogos e dos brinquedos criados historicamente e culturalmente. Em todas as culturas, as práticas e os objetos lúdicos são infinitamente variados e estão marcados profundamente pelas características étnicas e sociais específicas (VYGOTSKY, 1991).

Através dos jogos, a criança projeta no mundo externo os seus medos, angústias e problemas internos denominando-os por meio da ação. Jean Piaget (2005, p.25) aponta que “os jogos não são apenas uma forma de entretenimento para gastar a energia das crianças, mas meios que enriquecem o desenvolvimento intelectual.” A criança simboliza seus desejos, fantasias, experiências prazerosas ou não por intermédio do brincar, uma vez que a variedade de situações que o brinquedo possibilita pode favorecer o desenvolvimento integral da criança. É pelo brinquedo que ela desenvolve a imaginação, a confiança, o controle, a criatividade, a cidadania, suas frustrações, a cooperação e o relacionamento interpessoal. Ele pode ser considerado como objeto suporte da brincadeira.

Segundo Kishimoto (2002), o principal objetivo é dar à criança um substituto dos objetivos reais para que possa manipulá-los. A criança expressa no brinquedo o mundo real, com os seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto. Segundo a autora, a brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação.

Por outro lado, Piaget (1946) entende o conceito de jogo como um fazer ou uma participação do sujeito no meio que lhe permite assimilar e incorporar a realidade. Dessa forma, os jogos constroem uma grande rede de dispositivos que permitem à criança a assimilação de toda a realidade, incorporando-a para revivê-la, dominá-la e compensá-la.

Os jogos estabelecem uma grande rede de dispositivos que permitem à criança a assimilação da realidade, incorporando-a para dominá-la. A reflexão atual

sobre a atividade lúdica gira em torno dos jogos e seu papel em cada cultura, assim como a criação de novos brinquedos cada vez mais adaptados às necessidades da criança, o resgate de brincadeiras já existentes e a criação de espaços dedicados ao jogo que pode ser definido como uma atividade necessária para que as crianças realizem seus próprios procedimentos (PIAGET, 2005). A isso contribui o fato de que, frequentemente, o jogo se manifesta como uma estratégia especial para o lado exterior através do uso de símbolos que chamam a atenção e o diferenciam a respeito da vida real.

Na maioria das crianças, inclusive as com o Transtorno do Espectro Autista, o jogo é um meio para adquirir distintas habilidades: sociais, comunicativas, motrizes, cognitivas. Assim mesmo, o jogo oferece a possibilidade de assumir um papel ativo frente à realidade e à aprendizagem dentro e fora da escola. Jogar é um ato cultural, direto e plenamente vinculado ao desenvolvimento infantil. (RODRÍGUEZ, 2012).

As definições sobre o lúdico ou o jogo são diversas, mas de uma maneira sensível e educativa o jogo pode ser definido como uma atividade necessária que as crianças realizam, de qualquer cultura e classe social, para proporcionar-lhes entretenimento e diversão de forma voluntária e espontânea. Por isso, o jogo tem sido usado, frequentemente, nos processos educativos para tornar mais amena a tarefa escolar ou para conseguir determinados objetivos didáticos através da realização de uma atividade lúdica. Dessa forma, cabe afirmar que o que traz a ludicidade para a sala de aula é muito mais que jogos, brinquedos e brincadeiras, ou seja, o que caracteriza a atividade lúdica é “uma atitude lúdica”, tanto do educador quanto do próprio educando.

### **3.3O brincar**

No desenvolvimento infantil, o brincar ocupa um espaço essencial. Como define o autor Froebel (1887, p. 54-55), “Brincar é a mais alta fase do desenvolvimento infantil e humano neste período. E a representação auto ativa da interna necessidade e impulso”. Vygotsky (2007) afirma que, se as necessidades não realizáveis imediatamente não se desenvolvessem durante os anos escolares, não existiriam os brinquedos. Ao estabelecer critérios para distinguir o brincar da criança de outras formas de atividade, afirma que, no brinquedo, a criança cria uma situação imaginária.

O brincar permite às crianças vivenciarem todas as experiências que precisam para o seu desenvolvimento, assim como, também, situações cotidianas que precisam resolver. As crianças são normalmente ativas em modo geral, explorando o mundo ao seu redor para conhecê-lo e fazem isso de forma lúdica com as brincadeiras.

Compreende-se que o brinquedo se manifesta como objeto de expressão da criança pelo qual ela irá expressar suas fantasias, desejos e experiências reais. O importante é proporcionar à criança com autismo brincadeiras que desenvolvam autoconfiança:

No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias, e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias, e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado. (VYGOTSKY, 1991 p. 111).

Baseado nisso, pode-se perceber que a brincadeira é uma tarefa em que a criança se impõe e precisa ser atraente para ela, sendo um trabalho que exige esforço e que tenha um objetivo final a ser atingido para um melhor entendimento de como ela pode perceber a si próprio e o meio a sua volta.

De acordo com Cunha (2007), as capacidades intelectuais e cognitivas podem ser desenvolvidas através das brincadeiras quando estas permitem que a criança apure a associação causa-efeito que dificilmente pode ser feita na vida real devido ao perigo de acidentes. Nas brincadeiras, a criança pode experimentar à vontade e testar inúmeras possibilidades de ação e como as ações interferem no resultado das brincadeiras. É importante que a criança projete estratégias para vencer. Quando a brincadeira é individual, ela pode testar as suas próprias concepções e relacioná-las com os resultados:

Brincar de forma livre e prazerosa permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa em seu cotidiano, vivenciando simbolicamente diferentes papéis, exercitando sua capacidade de generalizar e abstrair. (CUNHA, 2007, p. 12).

O fato da criança, desde muito cedo, se comunicar por meio de gestos e sons representa determinado papel na brincadeira e faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, imitação, memória e a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (LOPES, 2006).

Quando a criança brinca, ela se comunica através da linguagem verbal e não verbal. Ela tem consciência de estar se expressando através da brincadeira, tanto que muitas vezes não permite o acesso do adulto. As brincadeiras desenvolvem na criança diversas habilidades e competências para seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, inclusão social e a ajuda na preparação para viver melhor em sociedade.

Para Kishimoto (2010), o brincar possibilita a constante busca por meios e pela procura do papel fundamental na construção do saber-fazer. Por ser um método mais original que a criança tem de associar e adaptar-se ao mundo, é por meio dele que a criança se relaciona com as pessoas e objetos ao seu redor, conhecendo e percebendo o tempo todo com as experiências e vivências que pode ter.

#### **4 LUDICIDADE, ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS**

A ludicidade no espaço escolar é um instrumento fundamental para o diagnóstico na infância. É importante ministrar brincadeiras com crianças autistas que facilitem o desenvolvimento corporal e intelectual, tendo relações positivas com o outro. O lúdico é uma maneira pedagógica de ensino e aprendizado que exige a brincadeira sem que haja cobranças, tornando o conhecimento significativo e de qualidade. Com isso, ele proporciona aos alunos da Educação Infantil com TEA desenvolvimento físico, mental e intelectual.

Educar mediante brincadeiras lúdicas pode possibilitar que as crianças desenvolvam as funções cognitivas e sociais. Dessa forma, a orientação pedagógica de um professor é fundamental. Nesse sentido, Kishimoto (2002, p.19) afirma que:

É importante haver o equilíbrio entre a função lúdica e a função educativa: É evidente que brincar é um direito fundamental de todas as crianças no mundo inteiro, cada criança deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. A escola deve oferecer oportunidades para a construção do conhecimento através da descoberta e da invenção, elementos estes indispensáveis para a participação ativa da criança no seu meio.

Percebe-se, então, que o lúdico facilita não só a aprendizagem das crianças, mas também o trabalho do educador, pois o ensinar se torna mais fácil e prazeroso. Na Educação Inclusiva, o lúdico promove alguns estímulos para que as crianças consigam sentir-se acolhidas o suficiente para brincar e expressar suas emoções e pensamentos. Esses estímulos devem ser sensoriais, motores, cognitivos e tecnológicos. Assim, o professor pode criar outro grupo de estímulos para acessar o inconsciente dessas crianças.

Conhecer e compreender o significado da palavra ludicidade é muito importante. Trata-se de um conceito muito rico e amplo, livre, natural e sem regras e, através de sua prática, a criança irá perceber suas emoções, conhecer seus desejos e criar sua própria realidade:

É também na atividade lúdica que pode conviver com os diferentes sentimentos que fazem parte de sua realidade interior. Na brincadeira a criança aprende a se conhecer melhor e a aceitar a existência do outro; organizando, assim, suas relações emocionais e estabelecendo relações sociais. (ZAMBERLAN, 2000, p. 158).

O lúdico, quando inserido na Educação Inclusiva, traz consigo condições favoráveis para a construção do conhecimento. Segundo Almeida (1999), a educação lúdica leva o professor a transformar as circunstâncias que seus alunos estão inseridos, pois a ludicidade restitui esse profissional à função de mediador no crescimento do educando, estimulando, assim, o interesse das crianças pelo conhecimento:

[...] Nesse brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras e a palavra é relativa também a conduta daquele que joga que brinca e que se diverte. Por sua vez o jogo, possibilita a aprendizagem do sujeito e o seu pleno desenvolvimento, já que conta com conteúdos do cotidiano, como as regras, as interações com objetos e o meio e a diversidade de linguagens envolvidas em sua prática. (COSTA, 2015, p.45).

O ambiente escolar é adequado e capaz de oferecer importantes oportunidades para que essas crianças tenham um avanço no seu desenvolvimento motor, visual, intelectual e social. Para que o docente possa fazer uso de metodologias lúdicas, é preciso que ele organize um ambiente apropriado para as brincadeiras a fim de que a prática da ludicidade se torne espaço essencial para que a criança socialize e construa conhecimentos variados, tendo como prática a brincadeira. Assim, “o objetivo da ludicidade na educação inclusiva é fazer com que a criança se expresse através da brincadeira e da interação com o ambiente. Nessa interação ela irá manifestar conflitos interiores, dificuldades ou qualquer outro problema que esteja enfrentando.” (KISHIMOTO, 1998, p.15).

Para se desenvolver fisicamente e cognitivamente, a criança precisa brincar. No aspecto físico, as brincadeiras estimulam a coordenação motora e o movimento

psicomotor; na parte cognitiva e mental, elas estimulam as estruturas mentais e na parte emocional, brincar relaxa e diverte a criança, fazendo-a se abrir para o ambiente e para as interações sociais

O artigo de Simeone-Russell (2011) descreve uma forma de se utilizar a ludicidade com crianças com espectro autista. A pesquisa de Simeone-Russell faz um comparativo da eficácia do lúdico em grupo (em especial aquelas que são incorporadas em uma sala de aula de jardim de infância) com as abordagens terapêuticas alternativas.

As atividades de estímulo procuram causar na criança uma experiência de aceitação e valor, ensinando-a que o mundo é um lugar seguro e possível, melhorando os sentimentos de segurança geral em cada atividade. A ludicidade possui quatro dimensões: estrutura, engajamento, estímulo e desafio que proporcionam às crianças com autismo a capacidade de explorar coisas novas e ter sucesso nessas tentativas. Cada uma das atividades de brincar se enquadra em uma dessas dimensões.

Através das atividades lúdicas a criança assimila valores, adquire comportamentos, desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, a esperar sua vez de brincar, a emprestar e tomar como empréstimo o seu brinquedo, a compartilhar momentos bons e ruins, a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade. (SANTOS, 2008, p. 56).

Em alguns momentos com crianças autistas, se faz necessário repetir a atividade várias vezes para que ela socialize com a brincadeira (esforço dos professores em oferecer aos alunos uma aula com dinamismo voltado para ludicidade). Porém, vários fatores dificultam a execução do docente em sala: número de alunos nas salas de aula, indisciplina por parte dos alunos, falta de formação continuada e recursos relacionados ao ambiente físico da escola.

Alguns fatores devem ser considerados na elaboração do planejamento pedagógico: organizar o tempo, propor atividades que estejam de acordo com a faixa etária dos alunos, definir as áreas a serem trabalhadas e demais atividades de rotina. “Assim, é possível ter um novo olhar na aprendizagem das crianças autistas, com a utilização adequada dos jogos, desenvolvendo atividades lúdicas prazerosas que motivem e ativem a aprendizagem.” (MORAES, 2015, p.193).

Os alunos com TEA encontram desafios significativos que os colocam em alto risco de não ter experiências essenciais nas atividades lúdicas, o que pode impactar o seu desenvolvimento para toda a vida, o bem-estar psicológico e o funcionamento social e a participação cultural. Para que a criança autista se sinta confortável no ambiente escolar e que realmente ocorra seu desenvolvimento esperado, Moraes (2015, p. 193) destaca que:

[...] todos os recursos são válidos, desde que proporcionem a potencialização de suas capacidades e habilidades. A primeira atitude aconselhada é levar a realidade até a coordenação da escola, em segundo plano realizar uma reunião com o corpo docente, coordenação e pais dos alunos e, posteriormente, organizar-se pedagogicamente para atender esse aluno.

Para tanto, chama-se atenção para a afetividade e empatia que deve permear as práticas docentes, características primordiais do professor que irá trabalhar com o aluno autista, considerando que estes apresentam algumas desvantagens em seu

desenvolvimento como: “não tem facilidade de contato com outras crianças, resistência a mudanças de rotina, pouco contato visual, movimentos e risos não apropriados, são resistentes ao toque” (SILVA, 2013, p.5). Assim, a ludicidade com crianças autistas na Educação Infantil pode ser utilizada didaticamente de diversas maneiras, cabendo ao profissional da educação direcionar seu trabalho sempre focado no desenvolvimento sociocultural, cognitivo e emocional do seu alunado, realizando naturalmente sua inclusão escolar e social e entendendo suas peculiaridades e necessidades especiais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho teve por finalidade refletir sobre a importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Além disso, buscou analisar e identificar os desafios e possibilidades da inclusão dessas crianças que é, sem dúvidas, permeada de dificuldades. Um desses desafios é o de reconhecer e valorizar a diferença, deixando para trás a normalização e homogeneização que foi buscada e valorizada por tantos anos.

Percebeu-se, ao longo deste trabalho, que não basta, porém, o desejo e a boa vontade do educador, pois essa questão perpassa uma mudança de paradigmas que atravessam famílias e instituições de educação. Assim, a formação do profissional deve se iniciar desde a universidade, local onde a teoria deve conversar com a prática.

Pesquisar se revelou um trabalho que se faz só, mas nem tanto. São necessários muitos outros por perto para que esse processo se inicie, não desabe durante o percurso e possa ser concluído a tempo. Nesse ínterim, e considerando o desconhecimento das causas do autismo, é notório que o indivíduo autista possui limitações no comportamento, na linguagem, na comunicação e na interação social, mas possui o direito à educação que respeite essas limitações. É possível, portanto, que, através de pesquisas, sejam desenvolvidos novos métodos de aprendizagem que atendam as necessidades das crianças com autismo. Diante disso, vale salientar que esses métodos não irão sanar tais limitações, mas somando-os aos métodos já existentes, irão facilitar a melhoria da inclusão e a qualidade de vida do autista.

O trabalho lúdico realizado com os alunos com deficiência visa incluí-los socialmente no ambiente escolar, favorecendo o adequado processo de ensino e aprendizagem deste alunado. Para tanto, a escola necessita de preparo, assim como, também, estar em contato direto com a família deste indivíduo para que possam alcançar êxito no trabalho realizado.

A aprendizagem deve ser configurada em um ambiente estimulador de interação com os outros colegas. Assim, a ludicidade consegue favorecer essa interação em que o aluno é um ser que constrói e descobre seu próprio conhecimento. Desse modo, considera-se que a ludicidade consegue favorecer uma interação, se aplicada constantemente, ajudando os alunos autistas a reconhecer o mundo ao seu redor.

Logo, é preciso entender que, para que a aprendizagem escolar se concretize na prática com a ludicidade, necessita-se de um conjunto de ações que mobilizem professores, escolas, pais, comunidade e toda a sociedade para que seja possível, de fato, oferecer condições reais de aprendizagem e desenvolvimento para os autistas dentro do âmbito escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>>. Acesso em: 15/08/2021.
- ALMEIDA, P. N. Educação lúdica: **técnicas e jogos pedagógicos**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BIANCHI, R. C. **Educação do autista no ensino regular: um desafio à prática pedagógica**. Revista Científica da Fundação Educacional de Ituverava, São Paulo, nº 2 outubro de 2014. Disponível em: <<http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/989/1668>>. Acesso em: 10/06/2021
- BOSA, Cleonice; BAPTISTA, Claudio Roberto (org.). **Autismo e Educação: Reflexões e Propostas de intervenção**. Autismo: Atuais Interpretações para Antigas Observações, Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRASIL. MEC. **Saberes e práticas de inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – autismo**. 2ed. rev. Brasília: MEC/SEESP, 2003.
- BRASIL. Lei nº 12.764/12 **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o parágrafo 3º do art.98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
- BRASIL – **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 793, de 24 de abril de 2012**. Institui a Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência no âmbito do Sistema Único de Saúde. 2012a. Disponível em: Acesso em: 23 julho. 2021.
- CARVALHO, E. N. S. de. **Transtorno do Espectro Autista**. In: MACIEL, D.; BARBATO, S. Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UnB. 2004.
- COSTA, A.C.C. NETO, J.A.S. Brinquedos e ludotecas: ambientes para a mediação da leitura no Paraná. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v.21, n. 2, p. 359-380, abr/jul., 2015.
- CUNHA, E. Autismo e inclusão: **psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Disponível em:< <http://docplayer.com.br/1588959-Unisalesiano-centro-universitariocatolico-salesiano-auxilium-curso-de-psicologia-angelo-antonio-puzipe-papim-kelly-gilsanches.html>> 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2007. Acesso em: em 02/07/2021.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FROEBEL, F. **The education of man**. New York: Appleton, 1887.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007. 4. ed.- São Paulo: Atlas, 2007.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens – O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KANNER, L. Autistic Disturbances of Affective Contact. **Journal Nervous Child**, v. 2, 1943.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.): **Jogo, brinquedo, brincadeira, e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Kishimoto. Tizuko Morchida. **Brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning Kishimoto, T.M. Froebel e a concepção de jogo. São Paulo: Pioneira, 2002.

LOPES, V. G. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho\\_Comunicacao\\_oral\\_idinsc\\_rito\\_1739\\_24baf101bda656647bb9f1eeef77c95.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinsc_rito_1739_24baf101bda656647bb9f1eeef77c95.pdf)> Curitiba, 2006.  
Acesso em: em 20/03/2021

MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. **O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar.2005.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

NILSSON, I. **Introdução a educação especial para pessoas com transtornos de espectro autístico e dificuldades semelhantes de aprendizagem**. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1913\\_1023.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/1913_1023.pdf)> Em PDF. Congresso Nacional sobre a Síndrome de Autismo 2004. Acesso em: em 09/07/2021.

PIAGET, J. (1946) **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Tradução de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

Revista de quem educa Nova escola - **A inclusão que ensina**. Disponível em: Acesso em: 19/04/2021.

RODRIGUES, David et al. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

RODRÍGUEZ, C. H. **Influencia e importancia del juego em el desarrollo de niños con autismo de 0 a 6 años**. Instituto Superior de Estudios Psicologicos. 2012.

Disponível em: <https://www.isep.es/wp-content/uploads/2014/07/influencia-e-importancia-del-juego-en-el-desarrollo-de-ninos-con-autismo-de-0-a-6-anos.pdf>. Acesso em Agosto de 2021.

SANTOS, M. P. S. **O Lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações, 11<sup>a</sup> ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo Singular** - Entenda o Autismo, Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2013.

SIMEONE-RUSSELL, R. **A Practical Approach to Implementing Theraplay for Children With Autism Spectrum Disorder**. Clovis: International Journal of Play Therapy, v. 20, n. 4, 2001

SIMEONE, Tizuko Morchida Kishimoto. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const\\_escolasinclusivas](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas); Acesso em: abril 2021.

UNESCO. **Orientações para a inclusão**. Assegurar o acesso à Educação para Todos. Paris, UNESCO, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7 ed. In: COLE, Michael; JOHNSTEINER, Vera; SCRIBNER, Sylvia e SOUBERMAN, Ellen. (orgs). Trad. José CipollaNeto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## AGRADECIMENTOS

A Deus e a minha mãe que é minha base, meu alicerce e minha motivação diária.

À minha orientadora e professora Josilene Rodrigues que, além de não medir esforços para que eu concluísse este texto, acreditou em mim, me acolheu, aconselhou, deu alguns puxões de orelha, me fez cair na real, estudar e me incentivou dia após dia. A cada orientação, essa força tornou todo o percurso desse trabalho um pouco mais leve. Minha eterna gratidão!

Aos meus amigos de turma e da vida: Layz, Daiane e Anízio que, do início ao fim, estiveram presentes (dentro e fora do campus). Por entre choros, parcerias, risadas e companheirismo, seguimos um sendo o alicerce do outro nesta caminhada que não foi nada fácil, mas que também teve tantos momentos que jamais serão esquecidos. A jornada ainda não acabou, porém tudo o que passamos juntos contribuiu para que crescêssemos como pessoa.

A Fabrício (*In memoriam*), amigo que perdemos ao longo do caminho. Como foi difícil a sua partida, mas hoje você é a nossa estrela. A você, também dedico essa conquista.

Não posso deixar de lembrar dos meus mestres. Hoje só tenho a agradecer a cada um deles por contribuírem com minha formação profissional e pessoal também. Lembrarei e levarei um pedacinho de cada um de vocês comigo. Gratidão!