

Curso de Autismo - TEA



VOCÊ CONHECE A VALECUP?

SOMOS A MAIOR REDE
DE CURSOS PEDAGÓGICOS DO BRASIL!

Temos mais de 200 Mil alunos matriculados
na maior plataforma de cursos

**Certificado válido
em todo o País.**

Nossos cursos são Reconhecidos e Aprovados
pela ABED, Faculdades, Escolas, Prefeituras e Empresas

Use os certificados da Valecup para:

- ✓ Horas complementares em Faculdades
- ✓ Concursos públicos
- ✓ Provas de títulos
- ✓ Processos de recrutamento e seleção
- ✓ Promoções internas
- ✓ Gratificações adicionais conforme plano de carreira
- ✓ Enriquecer seu currículo(melhorar as suas chances de conseguir um bom emprego)

**Clique no link abaixo
e adquira o seu certificado**

<https://rb.gy/pvrca9>



Agradecimentos

Juntos, expressamos nossa gratidão aos mais de 3 milhões de professores e professoras do nosso país. Essa apostila é dedicada aos verdadeiros heróis e heroínas que atuam todos os dias mudando as gerações e transformando o Brasil.

Vocês são nossos maiores Mestres. E é por cada um de vocês que sempre nos dedicamos a aprimorar nosso trabalho!

“Não temos que ser perfeitos hoje. Não temos de ser melhores do que outra pessoa. Tudo o que precisamos fazer é ser o melhor que pudermos.” Joseph B. Wirthlin

Podemos mudar a educação do nosso país se dermos o primeiro passo, transformando um coração, um aluno de cada vez!

Bons Estudos!



Sumário

Agradecimentos	3
Introdução	5
Módulo 01	6
A Inclusão no Contexto Histórico, Legal e Social.....	6
História do Autismo	9
Módulo 02	12
O Que é Autismo?.....	12
Quais São as Causas do Autismo?.....	13
Sintomas e Características	14
Graus de Autismo	16
Módulo 03	18
Estratégias de Ensino 1.....	18
O Que é o Modelo Denver?	18
O que é o Modelo ABA?.....	19
Módulo 04	22
Aluno com TEA	22
Como Trabalhar com Alunos Autistas em Sala de Sula?.....	23
Estratégias	24
Módulo 05	26
Desenvolvimento da linguagem.....	26
Atividades de comunicação	27
Anexo	31
O Lúdico na Aprendizagem da Criança Com Autismo: Rompendo a Cápsula.....	31
Quem Somos	44
Referências.....	45

Introdução

Atualmente muito se escuta sobre a inclusão de alunos deficientes em salas de aulas regulares. O que poucos sabem, é que foi percorrido um longo e atribulado caminho para a educação inclusiva ser o que é hoje. Contudo, por mais que as mudanças e procedimentos tenham conquistado grandes avanços, ainda é necessário ter consciência de que ainda há muito a se aprender e desenvolver.

Considerando que o autismo é um distúrbio do desenvolvimento, uma deficiência intelectual onde pode afetar principalmente a comunicação, pode ter-se uma ideia equivocada de que o aluno com espectro autista não aprende, porém, muitos autores que abordam esse tema, defendem a capacidade de aprendizagem o autista.

Nas classes com alunos com deficiências constatou-se que a inclusão é primordial para o desenvolvimento, tanto o dele quanto para o restante da escola. Incluir é saber respeitar, acolher e conviver com as diferenças, é saber viver em sociedade.

A inclusão na teoria está presente em vários currículos escolares, sendo que na prática o que ocorre, em sua maioria, é a integração. Na rede privada o que está em primeiro lugar é o lucro e não a aprendizagem do aluno. Já na rede pública podemos observar o cansaço dos professores por terem que trabalhar com falta de materiais e salas superlotadas.



Módulo 01

A Inclusão no Contexto Histórico, Legal e Social

A abordagem e a percepção da sociedade em relação as pessoas com deficiências tem se modificado gradualmente durante os anos, no meio social, filosófico e científico. Por mais que as mudanças e procedimentos de melhorias para a inclusão ainda não sejam perfeitos, é importante ter consciência que foi percorrido um grande e atribulado caminho para ela ser o que é hoje.

No passado algumas sociedades prezavam apenas pela força braçal para promover a agricultura, guerra, pecuária e artesanato. Dessa forma, os indivíduos com deficiências físicas eram inaceitáveis para a sociedade. Tanto que não enxergavam nenhum problema, ético ou moral, com o fato de pessoas com deficiência serem descartadas logo após seu nascimento. Devido a tudo isso os deficientes intelectuais, mesmo não apresentando nenhuma característica física aparente que os sujeitassem a morte, eles eram escondidos e muitas vezes tornavam-se algo inoportuno para as famílias.

Com o fortalecimento do cristianismo na idade média, toda população passou a ser considerada filhos de Deus. As deficiências eram atribuídas a causas divinas. Com isso algumas pessoas com Deficiência eram objetos de caridades e outras, na tentativa da igreja se proteger de manifestações sobre o poder abusivo do clero, eram consideradas possessões demoníacas, sendo caçadas e exterminadas

Com esse entendimento do processo histórico de compreensão das deficiências na idade média, Soares e Carmona (2002, p.155) descrevem o preconceito referente a esse grupo de pessoas da seguinte forma:

Durante a Idade Média e nos séculos XV e XVI, os portadores de necessidades especiais eram percebidos como produtos do pecado e também da incorporação de demônios. Dessa forma, muitas pessoas que sofriam de deficiência e transtornos mentais foram acusadas pela Inquisição de “possuírem demônio” e de praticarem bruxaria, sendo acorrentadas e queimadas vivas...Portanto, conhecer a história da humanidade é essencial para compreendermos que o preconceito é um legado histórico, resultante de situações políticas, religiosas e econômicas de séculos.

A deficiência passou a ser vista como algo infortuno e improdutivo do ponto de vista econômico, e pela primeira vez houve a tentativa de tratamento em um hospital psiquiátrico com uso de alquimia, magia e astrologia, de forma institucional que servia tanto para tratar como para confinar e esconder pessoas que não apresentavam comportamentos dentro dos padrões ditos normais.

Dessa forma começam a questionar sobre a institucionalização de pessoas com necessidades especiais, pois passam a reconhecer que a vida das instituições era de certa forma desumanas, tornando assim seus pacientes incapazes de viver novamente em uma sociedade. Ao mesmo tempo em que desperta as discussões sobre os direitos humanos, começa então as indagações sobre o direito dos deficientes.

A luta era agora para acabar com a institucionalização de pacientes, em uma tentativa de integração de pessoas com necessidades especiais na sociedade, colocando-as assim em um sistema mais próximo do que é considerada uma vida normal. Tornando-as independentes e autossuficientes. O princípio da normalização de deficientes favoreceu o afastamento de instituições e inícios de programas para oferecer serviços que atendessem a suas necessidades. De forma que o indivíduo com necessidade especial deve se adaptar a sociedade, e não a sociedade se adaptar a ele.

As primeiras iniciativas especializadas com a educação de pessoas com deficiências surgiram na França, com uma escola que tinha como objetivo fazer pessoas mudas falarem e uma instituição que o foco era a educação de pessoas surdas, onde assim foi criado o método de comunicação por linguagem de sinais pelo Charles M. Eppé. Mais tarde foi criado o sistema de escrita e leitura sobre relevo, sendo denominado sistema braile, criado por Louis Braille.

A inicialização de educação para deficientes intelectuais aconteceu pela primeira vez pelo médico Jean Marc Itard, que consistia em métodos de ensino da repetição de experiências positivas na vida do indivíduo.

A primeira instituição pública focada na deficiência intelectual foi criada pelo médico Edward Seguin, que usava o método educacional originado da neurofisiologia, que consiste em uso dos recursos didáticos como música, artes e cores para assim despertar a motivação dos alunos.

O século XX foi marcado pela declaração dos direitos humanos(1948), que assegura a educação pública e gratuita para toda a sociedade juntamente com o movimento nacional de defesa dos direitos das pessoas com deficiência, que por sua vez defendem as oportunidades educacionais iguais para todos.

Surge então o documento Declaração de Salamanca (1994), fortalecendo as políticas inclusivas, no qual segundo esse documento, necessidades educacionais especiais vão além de crianças com deficiência no âmbito escolar. A Declaração de Salamanca inclui também todas as crianças que por algum motivo não tem acesso à escola, afirmando ainda que o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter.

A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL,1961), pela primeira vez supôs o direito dos excepcionais a educação. O atendimento educacional para as pessoas com deficiências passa ser regido pela Lei Nº4.024/61, que trata dos direitos de educação, preferencialmente dentro do sistema regular de ensino. Integração ainda

A Constituição Federal (BRASIL,1988) determina o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular. Ela ainda determina a obrigatoriedade de matricula de alunos com deficiências nos estabelecimentos públicos ou particulares oficiais, de forma que todas as diferenças fiquem juntas em uma mesma sala de aula.

A LDB, Lei Nº 9394(BRASIL,1996), em concordância com as legislações e documentos anteriores que amparam a inclusão educacional, menciona em seu art. 58, que a oferta da educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para os educandos com necessidades especiais, havendo quando necessário, apoio especializado para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. Não sendo possível sua inclusão nas classes comuns, o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sendo que a oferta da educação especial é dever constitucional do Estado, tendo início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Do mesmo modo, quanto às incumbências dos sistemas de ensino, o artigo 59, caput e incisos, da Lei 9394 (BRASIL,1996), traz que as instituições de ensino devem assegurar aos educandos

os recursos necessários de forma a atender suas necessidades, como os currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e organização específica, assim como, professores capacitados e especializados que possam atender a esses alunos. Além de educação especial para o trabalho visando a sua efetiva vida em sociedade, condições adequadas para aqueles que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo.

A inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção, abrangendo tanto quem tem deficiência física, como os que têm comprometimento mental, ou são superdotados, enfim todas as minorias e crianças que são discriminadas por qualquer outro motivo. Inclusão está muito além de ser apenas uma necessidade, ela é um fator imprescindível para o desenvolvimento de uma sociedade e seu convívio interpessoal. Inclusão é a forma de enxergar o outro como um ser humano igual a todos nós.

No Plano Nacional de Educação-PNE (BRASIL,2014) possuem diretrizes e metas a serem alcançadas até 2024. Na meta de número 04 o foco é a universalização de alunos de 4 a 17 anos com deficiências ao acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de um sistema educacional inclusivo, com salas de recursos multifuncionais e serviços especializados.

Portanto apesar de haver grandes avanços na competência conceitual, ainda existe os preconceitos e estereótipos acerca de pessoas com deficiências construídos culturalmente. Essas barreiras são por diversas vezes firmadas no conceito de negação das possibilidades dessas pessoas, acreditando assim em suas limitações e incapacidades. São pré-conceitos que devemos, e podemos interromper.

História do Autismo

O autismo é tão antigo quanto possamos imaginar. Sempre existiram crianças com modos estranhos e mais fechadas no seu próprio mundo. Como o próprio termo grego de autismo diz, “autós” significa “escondidos de si mesmo”.

Segundo Bereohff (1993), durante muito tempo, o autismo foi confundido erroneamente como uma forma de esquizofrenia e considerada de difícil diagnóstico. As crianças

autistas, durante muitos anos, estiveram à mercê de condutas pouco claras de avaliação. Os problemas encontrados na definição de autismo refletiram-se também na dificuldade para a construção de instrumentos adequados, que pudessem ser utilizados na avaliação e diagnóstico desses casos.

Autismo foi identificado pelos médicos Leo Kanner e Hans Asperger. Inúmeros autores dedicaram-se à tarefa de estudar o autismo, baseados em várias teorias e percorrendo caminhos diferentes. Algumas teorias psicogênicas, acreditavam que a origem do autismo estava relacionada a falta de afetividade dos familiares com a criança, o que hoje em dia foi comprovado que não está relacionado. Acredita-se, atualmente, que autistas tenham uma disfunção biológica estrutural ou funcional que altere gravemente o desenvolvimento e a maturação do sistema nervoso central.

O psiquiatra Leo Kanner (1943), publicou um artigo intitulado Distúrbios Autísticos de Contato Afetivo na revista *NervousChild*, que relatava onze casos clínicos de crianças que possuíam uma condição diferente. Kanner identificava nos autistas as dificuldades com a linguagem, alimentação, sono e o desenvolvimento psicomotor. Além do exagerado isolamento considerado por ele uma das características mais marcantes. Outras características podem ser resumidas da seguinte forma:

- » Incapacidade para manter relações interpessoais.
- » Incapacidade de falar. Se comunicando por ruídos e gestos.
- » Excelente memória de repetição.
- » Ecolalia. Repetição de frases sem entender seu real significado.
- » Utilização inadequada de pronomes.
- » Medo de sons fortes.

Como em qualquer patologia, os casos mais graves são diagnosticáveis com mais facilidade. No entanto, algumas crianças autistas possuem o desenvolvimento motor normal, ao mesmo tempo possuem comportamento estranho, e por alguns considerável fora do normal. Algumas rejeitam o contato físico até mesmo de seus familiares. Outras, no entanto, buscam contato físico, de forma e exagerada, até mesmo com estranhos.

As causas do autismo ainda são desconhecidas, porém podemos saber que em sua maioria são causas genéticas. Segundo Mello (2007) alguns pesquisadores acreditam que a sua origem ocorre por algumas anormalidades em alguma parte do cérebro ainda não definida, e que provavelmente tenha origem genética, ou por problemas ocorrido na gestação e na hora do parto. Quanto outros sugerem que a rejeição ou outros problemas emocionais ligados aos primeiros meses de vida seriam a causa desse distúrbio.

Atualmente, embora o autismo seja bem mais conhecido, sendo até tema de vários filmes de sucesso, ele ainda surpreende pela grande variedade de características que se apresenta, e pela maioria das vezes a criança apresentar aparência normal.

O autismo é uma síndrome um transtorno que atinge quase 2 milhões de brasileiros. Em crianças, o autismo é mais comum que aids, câncer ou diabetes. No mundo a ONU estima que existem cerca de 70 milhões de pessoas com autismo. O dia Mundial de Conscientização do Autismo é 2 de abril desde 2008, e a cor escolhida para representar a causa é a azul. Esse dia foi criado com o propósito de conscientizar e informar sobre a causa, de forma que as pessoas possam entender mais e assim acabar com o preconceito.



Módulo 02

O Que é Autismo?

São distúrbios que comprometem o desenvolvimento cerebral na área da comunicação e da interação social. Uma alteração comportamental que apresenta dificuldades na comunicação tanto verbal quanto a não verbal. De forma que a interação social fica comprometida. E mantêm um interesse restrito e estereotipados. E quer se permeará por toda a vida da pessoa.

O autismo é considerado um Transtorno Mental e de Comportamento. Entretanto, algumas pessoas com autismo podem possuir também, uma deficiência Intelectual. Não são todos que possuem alterações intelectuais, algumas inclusive apresentam inteligência acima do normal.

O TEA (Transtorno do Espectro Autista) é o termo que foi implementado desde 2013 para englobar todas os antigos transtornos que possuíam as mesmas características só que com diagnósticos diferente, conhecido também como termo “guarda-chuva”. Hoje em dia tudo é uma coisa só, o Autismo só que em graus diferentes.

Devido as dificuldades de lidar com o ambiente social, algumas pessoas que possuem esse transtorno, podem apresentar um comportamento diferente. Onde seu comportamento incomum se deve a uma tentativa de se expressar e comunicar sobre algo ou situação. Os problemas comportamentais que podem ocorrer, derivam sua maioria a sensibilidade aos sons, ou algo que viu ou sentiu. Por isso, eles precisam tanto de uma rotina rígida no dia a dia, para reduzir as incertezas e conseguir entender melhor o mundo que o cerca.

Nós seres humanos somos totalmente sociais. E isso faz parte da sobrevivência da nossa espécie, afinal precisamos nos comunicar e lidar com o outro desde sempre.

Um bebê desde a barriga, o que é cientificamente comprovado, cria laços afetivos com a mãe, a partir do que ele é capaz de ouvir na gestação. Quando nasce precisa automaticamente de cuidados externos, ele procura o colo e o olhar, passa a ter um círculo de confiança

da qual ele se sente seguro e acolhido.

Quando falamos na dificuldade comportamental social, me refiro aos marcos evolutivos esperados para cada faixa etária. Pois a cada momento que a criança cresce passa ter mais demandas sociais, de forma ficar mais evidente a sua dificuldade de se relacionar com as outras pessoas.

Quais São as Causas do Autismo?

Como já sabemos, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento. Significa que o cérebro quando começa a se desenvolver e formar ligações, ocorre uma cadeia de reações químicas, fazendo com que ocorra modificações nas células e na transmissão neural. Acontecendo assim vários prejuízos na área de comportamento e interação social. Causando um conjunto de sintomas específicos.

É caracterizado por alterações presentes em seu desenvolvimento desde muito cedo, normalmente antes mesmo dos três anos de idade, sendo também mais comum em crianças do sexo masculino. Possui um impacto múltiplo e variável, afetando assim a comunicação, a interação social e a capacidade de adaptação. Quando mais cedo foi identificado, mais rapidamente se faz tratamentos para ajudar no desenvolvimento.

As causas do TEA não são totalmente conhecidas. Mas hoje em dia está cada vez mais claro que a genética é um dos principais fatores que causam o autismo. Existem centenas de pesquisas em diversos lugares do mundo, que confirmam isso. De acordo com os estudos já tem mais de duzentos genes fazendo parte do transtorno do autismo.

Em 90% dos casos diagnosticados, a causa do autismo é genética. Podendo ser herdado do pai e da mãe por ter um conjunto de variantes genéticos ou simplesmente, os genes das crianças podem sofrer uma mutação sem motivo aparente, sem receber dos pais. Quando os pais já possuem um filho com autismo, é comprovado que os mesmos possuem a chance de 18% de ter outro filho com o espectro.

Existem também as causas ambientais. Quando falamos de causas ambientais não significa ambiente externos como casas e escolas e sim o ambiente intrauterino (gestação). Fatores que prejudicam o feto, como parto prematuro, estresse, infecções, idade dos pais, exposição a substâncias tóxicas, complicações durante a gravidez.

Como já falamos no anteriormente, mas devemos deixar bem claro que a criação familiar não causa o Autismo, afinal o TEA não tem causas emocionais. Antigamente muitas pessoas de forma errônea culpavam os pais pelo aparecimento dos transtornos. Dizendo muitas vezes que o motivo desses sintomas e a falta de carinho e atenção dos familiares.

Sintomas e Características

Já que o autismo não é igual para cada criança, como podemos ficar atentos a suas características e sintomas? Bom, existem sinais que as crianças apresentam, muitas vezes antes mesmo de um ano de idade.

Os marcos evolutivos do desenvolvimento infantil, é uma ciência que deve ser respeitada e analisada muito cuidadosamente, em cada idade a criança precisa apresentar algumas características. Se a mesma não demonstra o que se é esperado na faixa etária, apresentando alguns atrasos, devemos ficar em estado de alerta e fazer uma investigação mais detalhada. Mesmo sabendo que cada ser tem seu tempo, existem características que devem estar presentes.

Nós precisamos ficar atentos com esses possíveis sinais de alerta para a possibilidade do transtorno de autismo. A presença de alguns desses sintomas, não significa que a criança seja autista, mas deve sinalizar a importância de uma avaliação comportamental mais detalhada.

Duas coisas podem acontecer com uma criança com o TEA (Lembrando que nunca é igual para todo mundo, existem variações). A primeira é, ela nunca desenvolver as características sociais esperadas pela idade, ou desenvolver e a partir de dois anos, sofrer uma regressão e perder algumas conquistas alcançadas.

Os bebês com o espectro, tendem a apresentar falta de interesse na voz humana e evitar o contato visual, e algumas vezes não demonstram expressões de afeto quando acariciados. E tende a imitar ou ri das gracinhas que comumente fazemos.

Com um ano de idade a criança já precisa falar uma palavra com função (quando tem a intenção de se comunicar), ter gestos comunicativos como: apontar, chamar ou usar outros meios para se comunicar. Com dois anos ela precise que fale no mínimo duas palavras.

Outras características que devemos observar nessa idade é a atenção compartilhada. Quando você mostra algo para a criança e ela consegue olhar para o que você mostrou e te olhar de volta. Formando assim um triângulo de comunicação. Com um ano deve ter a referência social, já saber quem é mãe e o pai, gostar de ficar com eles, e buscar sempre os cuidadores.

Quando vão ficando maiores, muitas vezes demonstram falta de interesse por brincar em grupos. Brincam de forma diferentes com seus brinquedos, preferindo algumas vezes girar a roda dos carrinhos ao invés de brincar de vai e vem com eles.

Alguns possuem ações estereotipados como se mover para frente e para trás, movimentos circulares com as mãos, o habito de cheirar e lambe objetos e bater palmas de forma repetitivas.

Pode ocorrer também a sensibilidade a barulhos e texturas. Como barulhos em alguns ambientes, texturas diferentes, por exemplo, massinha de modelar, tinta guache e muitas vezes texturas de alimentos.

Desenvolvendo algumas vezes uma fala robotizada, onde não apresenta alteração de voz com entonações. Parecendo algumas vezes que ele não tem sentimentos.

Graus de Autismo

Ao contrário do que muitos pensam, a agressividade não é critério para o diagnóstico do Transtorno do espectro Autista. No manual mundial dos DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) a agressividade não entra como característica.

O Ministério da Saúde afirma que como em qualquer patologia, os casos mais graves são diagnosticáveis com mais facilidade. No entanto, algumas crianças autistas possuem comportamento estranho, e por alguns considerável fora do normal. Algumas rejeitam o contato físico até mesmo de seus familiares. Outras, no entanto, buscam contato físico, de forma e exagerada, até mesmo com estranhos.

O primeiro nível de gravidade, conhecido também como autismo leve é onde o funcionamento cognitivo funciona melhor. A criança costuma não ter muitas dificuldades na escola e na maioria das vezes não precisa de tantas intervenções. Elas possuem as características do Espectro, tem sintomas, as dificuldades, mas precisam de muito pouco tratamento para conseguir desenvolver.

O autista com nível leve, não possui a deficiência intelectual associada. E possuem uma verbalização com domínio de fala muito mais tranquilo. Ela consegue se comunicar mesmo com as dificuldades. Uma das maiores dificuldades é na interpretação de gestos e comunicações.

Uma das principais características que difere um autista leve para um moderado é pela quantidade de mediações que essa criança precisa para conviver em sociedade. Ela consegue aprender na escola sem um apoio especializado, pois possuem a capacidade e condições de aprender o que se é ensinado.

Por possuir características mais simples, se torna mais difícil o diagnóstico. Muitas vezes sendo confundidos com outros transtornos. Por isso é importante prestar atenção em todos os sinais desde antes de um ano de idade. Pois quando mais cedo ocorrer as intervenções, mas chances de ter um desenvolvimento saudável e seus sintomas minimizados.

O segundo nível de gravidade, conhecido como grau moderado, é caracterizado como a necessidade de receber uma ajuda de forma mais intensiva. Possui o sistema cognitivo mais comprometido necessitando de ajuda na escola, fazer tratamento em casa e em uma clínica especializada. O atraso da fala de forma mais evidente, ou até mesmo a falta da verbalização

Esse nível está bem no meio termo entre os graus leve e severo. Ou seja, ele não é tão independente e verbal como um autista grau leve, mas também não necessita da mesma quantidade de apoio que um nível mais severo.

O terceiro nível de gravidade, conhecido como o grau severo, precisa de muito apoio, muita terapia e um acompanhante terapêutico dentro de casa e na escola. Eles são dependentes nas atividades da vida diária, precisando de ajuda para comer, ir ao banheiro e cuidados básicos de higiene. São totalmente dependentes de outras pessoas.

Essas crianças costumam ser muito isoladas, gostam de ficar fazendo suas próprias coisas e se recusarem a manter contato social. Detestam interferência. E quando isso ocorre pode desencadear uma série de crises e desencadear uma desordem mental. Geralmente essas pessoas possuem um atraso cognitivo, e um nível de deficiência intelectual. O que faz necessitar de um tratamento a vida toda.

Mesmo eles possuindo tantas dificuldades, não significa que não conseguem fazer nada. Eles também são espertos, realizam coisas boas e interessantes, só precisam ser estimulados da forma correta. Quando é um grau mais severo e o autista não fala, temos que aprender a ouvir seus sinais, eles estão sempre demonstrando vários comportamentos dos quais não podemos decifrar. A comunicação não é exclusivamente da fala, ela pode ser expressada de diversas formas.

Independentemente do nível que esse autista pode se encontrar, é possível sair sim de níveis mais severos e progredir até chegar em um grau leve. Com as mediações e intervenções corretas irá ocorrer progressos

Módulo 03

Estratégias de Ensino 1

Dúvidas, angústias, incertezas e, principalmente, a sensação de inabilidade são sentimentos que surgem de forma intensa para pais que recebem o diagnóstico de autismo do filho. O que podemos fazer? Como fazer? Estou fazendo certo? São questionamentos frequentes, além da impressão simultânea de que apenas terapeutas e especialistas são capazes de potencializar o desenvolvimento da criança.

As estratégias de ensino que iremos discutir baseiam-se no Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM). O ESDM é um método de intervenção naturalista em que a aprendizagem é pautada no afeto positivo, no aumento da motivação da criança e no desenvolvimento da brincadeira.

Além disso, a intervenção utiliza os princípios da Análise Aplicada do Comportamento (ABA) e baseia-se nas pesquisas da área da psicologia do desenvolvimento, incluindo a comunicação receptiva e expressiva, as competências sociais e de jogo, o desenvolvimento cognitivo, as habilidades motoras globais e finas, a imitação e os comportamentos adaptativos.

Através da utilização do Modelo Denver de Intervenção Precoce torna-se possível minimizar os efeitos da falha da comunicação e do desenvolvimento social no autismo, aumentar a aprendizagem social e potencializar o desenvolvimento da criança em todas as esferas.

O Que é o Modelo Denver?

O Modelo de Denver é um método de intervenção precoce em crianças diagnosticadas com perturbação do espectro de autismo. Esta abordagem foi considerada, em 2012, como uma das dez maiores descobertas na área médica.

Este método distingue-se pelo uso de estratégias de ensino. O objetivo é que as crianças aprendam através de jogos, sem deixar de lado os princípios da ciência da análise

aplicada ao comportamento.

O Modelo de Denver utiliza as sequências de desenvolvimento infantil como base para a avaliação da criança. Depois da avaliação e diagnóstico são definidos os objetivos de intervenção nas diferentes áreas de desenvolvimento. Estas incluem as competências sociais, comunicação recetiva e expressiva, desenvolvimento cognitivo e habilidades motoras.

No método de Denver o objetivo é que a criança e o terapeuta criem uma relação enquanto parceiros nas atividades. A interação social é a principal finalidade dos jogos criados.

Para criar esta interação social são utilizados três tipos diferentes de jogos e atividades. O primeiro tipo consiste em jogos com brinquedos apropriados à idade da criança. Existem também brincadeiras sociais com o objetivo de promover a interação social. O último tipo de jogos incluem atividades como pintar, desenhar e brincar com plasticina, por exemplo.

Todas as atividades do Modelo de Denver são criadas para promover a interação social positivas. Estas aumentam a motivação da criança para criar novos contactos sociais e melhoram a capacidade de aprendizagem. O objetivo é promover a importância das recompensas sociais e, conseqüentemente, melhorar a atenção e motivação da criança.

Os nossos terapeutas vão ajudar a ensinar a criança a procurar criar interações sociais e desenvolver competências sociais. Isto tudo num ambiente com interações dinâmicas, naturais e positivas.

O Modelo de Denver destina-se a crianças entre um e três anos de idade. Os tratamentos podem prolongar-se até aos cinco anos.

O que é o Modelo ABA?

ABA é a abreviação para Applied Behavior Analysis. É conhecida também como Análise do Comportamento Aplicada. Muitos definem a aplicação de ABA para crianças autis-

tas como “aprendizagem sem erro”.

Basicamente, o ABA trabalha no reforço dos comportamentos positivos. A academia nacional de ciências dos EUA, por exemplo, concluiu que o maior nº de estudos bem documentados se utilizou de métodos comportamentais.

Além disso, a Associação para a Ciência do Tratamento do Autismo dos Estados Unidos, afirma que a terapia ABA é o único tratamento que possui evidência científica suficiente para ser considerado eficaz.

O que é “Aprendizagem sem erros”? O aprendizado sem erros envolve o alerta precoce e imediato do alvo, de modo que a resposta do aluno esteja correta. Essas instruções imediatas garantem o sucesso.

Uma vez que o aluno esteja familiarizado com o comportamento alvo, a solicitação é sistematicamente diminuída até que o aluno seja capaz de responder corretamente por conta própria. O uso da Análise Comportamental Aplicada voltada para o autismo baseia-se em diversos passos:

- » Instruções iniciais e imediatas
- » Garantir sucesso
- » Avisos desaparecem com o tempo
- » Aluno capaz de responder por conta própria
- » Diminui a frustração e aumenta a motivação

A terapia ABA envolve o ensino intensivo e individualizado das habilidades necessárias para que a criança autista possa adquirir independência e a melhor qualidade de vida possível. Dentre as habilidades ensinadas incluem-se os comportamentos interferem no desenvolvimento e integração do indivíduo diagnosticado com autismo

1. Comportamentos sociais, tais como contato visual e comunicação funcional;
2. Comportamentos acadêmicos tais como pré-requisitos para leitura, escrita e matemática;
3. Atividades da vida diária como higiene pessoal.
4. A redução de comportamentos tais como agressões, estereotípias, autolesões, agressões verbais, e fugas

Durante o tratamento comportamental (ABA), habilidades geralmente são ensinadas em uma situação de um aluno com um professor via a apresentação de uma instrução ou uma dica, com o professor auxiliando a criança através de uma hierarquia de ajuda (chamada de aprendizagem sem erro).

As oportunidades de aprendizagem são repetidas muitas vezes, até que a criança demonstre a habilidade sem erro em diversos ambientes e situações. A principal característica do tratamento ABA é o uso de consequências favoráveis ou positivas (reforçadoras).

Concluindo, a terapia ABA consiste no ensino intensivo das habilidades necessárias para que o indivíduo diagnosticado com autismo ou transtornos invasivos do desenvolvimento se torne independente. O tratamento baseia-se em anos de pesquisa na área da aprendizagem e é hoje considerado como o mais eficaz.

Um dos benefícios do aprendizado sem erros é que diminui a frustração e o desânimo. Ao garantir que os alunos respondam corretamente, especialmente durante a aquisição de uma nova habilidade, o aprendizado sem erros pode ajudar a aumentar a motivação e o prazer de aprender.



Módulo 04

Aluno com TEA

A convivência com as crianças na escola, seja em sala de aula, seja nos momentos de interação social e lazer, possibilita a percepção de uma variabilidade e diversidade enorme de características que os educandos podem apresentar.

Os professores e o ambiente escolar são referências determinantes para a vida e o desenvolvimento da criança e do adolescente. Na escola, os alunos passam diariamente horas sob o olhar de educadores treinados a acompanhar sua aprendizagem e socialização. Portanto, não é raro que as primeiras dúvidas sobre o desenvolvimento da criança sejam levantadas pelos educadores da criança ou do adolescente.

E como suspeitar se um aluno pode estar dentro dessa categoria? Existem alguns sinais chamados sinais de risco ou alerta para os quais devemos estar atentos no desenvolvimento infantil. São eles:

- » Reduzida manutenção do contato visual;
- » Atraso na aquisição da linguagem;
- » Não responder ao ser chamado pelo nome, parecendo surdo;

Não existe uma “receita” para ensinar crianças e adolescentes com TEA. Hoje, os especialistas em educação já sabem: mesmo que duas pessoas apresentem o mesmo diagnóstico, elas podem reagir de modos diferentes a uma mesma proposta pedagógica. Por isso, o que funciona para um estudante com autismo pode não funcionar para outro.

Para ensinar, portanto, o professor não precisa ser especialista no transtorno. O recomendado é que se procure conhecer todos os alunos de forma individual e se perceba como cada um aprende. Mais do que um conhecimento específico, a inclusão dessas crianças e adolescentes requer uma mudança no modo como a escola pensa e faz educação.

Como Trabalhar com Alunos Autistas em Sala de Sula?

Autismo requer muito conhecimento e informação, mas você sabe quais são as estratégias para manter um aluno Autista em sala de aula?

Muitos são os desafios para que isso aconteça não é mesmo? Sabemos que muitos Autistas podem ser considerado por alguns educadores um pouco difícil de mantê-los no ambiente escolar

Isso porque a inclusão escolar é um direito de todo Autista, mas poucos são os recursos para que este aluno seja mantido na escola regular.

Por estes motivos, hoje vamos trazer nesta matéria em nosso Blog, algumas estratégias para trabalhar com este aluno e fazer com que o seu desenvolvimento seja um sucesso para todos!

Com 1 em cada 150 crianças nascidas este ano tem probabilidade de serem diagnosticados com a doença, é inevitável que as escolas no Brasil em breve vão ver um fluxo muito maior de crianças autistas que entram no sistema de ensino.

Muitos médicos, bem como os pais estão preocupados com a existência ou não as escolas e os professores vão ser capazes de lidar com o autismo em sala de aula quando ocorre esse aumento no fluxo.

Algumas escolas estão reconhecidamente tomando medidas a fim de estar preparado para isso,.E isso gera um desafio muito perceptível para os professores é o fato de que uma grande percentagem de crianças com esta desordem nunca falam.

Como resultado, os professores têm de empregar técnicas especiais, a fim de tentar estabelecer a comunicação, pelo menos, alguns nos dois sentidos. Mesmo com treinamento especial, isso pode ser extremamente desafiador.

As crianças autistas também desenvolvem muitas vezes uma fixação por certos objetos, mesmo que possam ser de interesse a todos para as outras crianças na sala de aula.

A maioria das outras crianças nunca sequer ter testemunhado esse tipo de comportamento, e isso muitas vezes leva a criança autista sendo evitado por seus colegas.

Crianças com autismo geralmente não querem interagir com outras crianças, mas eles ainda sabem e percebem que estão sendo evitados, se e quando isso acontece.

Uma das primeiras coisas que as escolas terão de fazer é empregar mais pessoal, pois as crianças autistas geralmente só florescerão se receber um em uma instrução.

Além disso, devem-se levar em consideração os professores também. Ensinar essas crianças pode ser muito desgastante, por isso os professores devem, idealmente, obter um mediador escolar.

A manutenção de um aluno autista em sala de aula pode parecer um grande desafio para o profissional da educação. Muitas pessoas os enxergam como pessoas de difícil relacionamento, o que implicaria em problemas no andamento de uma aula, por exemplo.

Entretanto, é preciso acabar com este preconceito e adotar outra visão acerca dessas crianças.

Estratégias

→ Pedir às famílias um relatório dos interesses, preferências e coisas que causam desgosto a cada criança.

→ Utilizar preferências e materiais de agrado para a criança na aula o no pátio para estabelecer um vínculo com a escola e as pessoas do ambiente escolar.

→ Trabalhar por períodos curtos, de cinco a dez minutos, em atividades de complexi-

dade crescente, incorporando gradativamente mais materiais, pessoas ou objetivos.

→ Falar pouco, somente as palavras mais importantes (geralmente um autista não processa muita linguagem cada vez).

→ Utilizar gestos simples e imagens para apoiar o que é falado e permitir a compreensão (os autistas são mais visuais que verbais).

→ Desenvolver rotinas que a criança possa prever ou antecipar (pela repetição e com o apoio de imagens que mostram o que vai ser feito no dia).

→ Estimular a participação em tarefas de arrumar a sala, ajudar a entregar materiais às outras crianças, etc.

→ Entregar objetos no canal visual. O adulto deve ter o objeto na mão diante dos olhos para que a criança possa pegar o objeto tendo o rosto do adulto dentro do seu campo de visão.

→ Respeitar a necessidade de estar um momento sozinho, de caminhar ou dar saltos ou simplesmente perambular para se acalmar (pode ser utilizado como prêmio após uma atividade).

→ Tentar conhecer as capacidades de cada criança para utilizá-las como entrada para as atividades de ensino (pintar, recortar, etc.).

→ Evitem falar muito, muito alto e toda situação que envolva muito estímulo (pode ser até nocivo para a criança).

→ Pergunte sempre como foi a tarde ou o dia anterior, a qualidade do sono ou se houver alguma alteração da rotina para se antecipar a estados emocionais de ansiedade. Em caso de ansiedade, procure utilizar elementos de interesse e preferência da criança, com menor exigência para não ter birras ou maior ansiedade.

→ Em casos de birra, é importante ter algum conhecimento de técnicas de modificação de conduta (time out, desvio de atenção, etc.), mas a primeira dica é não se apavorar, tentar oferecer outros objetos e, no caso de não conseguir acalmar a criança, explicar à turma o que está acontecendo e desenvolver atividade com o grupo em outro lugar e dar a possibilidade da criança com TEA de se acalmar.

Módulo 05

Desenvolvimento da linguagem

De acordo com a autora Mayara Gaiato uma das áreas comprometidas em uma pessoa que está no Espectro do Autismo é a comunicação social e a grande maioria das crianças com TEA apresentam atraso na fala ou até possuem a comunicação verbal desenvolvida, porém não a utilizam de forma funcional, ou seja, elas falam palavras, mas não as empregam para a transmitir uma mensagem a outra pessoa ou a fim de alcançar um resultado.

Uma criança com o desenvolvimento típico começa a organizar ao longo do seu primeiro ano de vida as percepções, experiências e estímulos de linguagem que recebe, ao mesmo tempo que desenvolve e treina a parte motora da fala, emitindo sons aleatórios.

Então, ela passa a perceber que os sons emitidos causam efeitos, trazem resultados e, aos poucos, seleciona os sons que irá emitir para que esses resultados se repitam, assim como começa a relacionar sons que ouve com as situações que acontecem ou com os objetos a sua volta. Quando ela percebe que a emissão de determinados sons gerará determinados efeitos, ela entende a função da linguagem. A fala é o resultado de todo esse processo de desenvolvimento da linguagem e do entendimento de sua função. Com um ano de idade é esperado que as crianças falem funcionalmente algumas palavras de seu cotidiano.

As crianças no Espectro do Autismo têm dificuldade em perceber os resultados de suas ações comunicativas e acabam tendo disfunções na fala. Não desenvolver a linguagem faz com que a criança não consiga se expressar, informar o que deseja ou precisa, nem alcançar muitos de seus objetivos, prejudicando ainda mais a socialização e a troca com as pessoas. Nesses casos, é muito importante que um profissional especializado seja consultado para o início de um plano de intervenção. Mas, além disso, algumas ações podem auxiliar a estimular o desenvolvimento da linguagem:

Ser comunicativo com a criança, mesmo que não tenha retorno dela. Falar com alta frequência, mas de forma simples, narrando acontecimentos, nomeando objetos, fazendo pedidos à criança, etc. – Neste ponto é muito importante utilizar uma linguagem simples para

que a criança consiga relacionar as palavras ao que ela está experienciando. Para isso, deve-se utilizar um nível de complexidade pouco acima da linguagem que a criança possui, ou seja, se ela não fala, deve-se utilizar poucas palavras por vez (uma ou duas), assim ela consegue relacionar o som da palavra ao que está sendo indicado. Se a criança já fala algumas palavras, pode começar a associa-las entre si ou com verbos, e assim por diante.

Estimular também a comunicação não verbal da criança. Para isso, é importante não tentar adivinhar o que ela quer e sim incentiva-la a mostrar o que deseja com um olhar, gesto, som, etc. e então dar imediatamente o resultado que ela espera, para que ela entenda que seu sinal (sua comunicação não verbal) que gerou aquela resposta. Caso ela não emita sinal algum, pode ser realizado um auxílio físico, ajudando-a a fazer um gesto, como apontar, e então fornecendo o resultado.

Atividades de comunicação

Cartões



A imagem apresenta vários cartões de comunicação com símbolos gráficos representativos de mensagens. Os cartões estão organizados por categorias de símbolos e cada categoria se distingue por apresentar uma cor de moldura diferente:

» Cor de rosa são os cumprimentos e demais expressões sociais, (visualiza-se o símbolo «tchau»);

- » Amarelo são os sujeitos, (visualiza-se o símbolo «mãe»);
- » Verde são os verbos (visualiza-se o símbolo «desenhar»);
- » Laranja são os substantivos (visualiza-se o símbolo «perna»).
- » Azuis são os adjetivos (visualiza-se o símbolo «gostoso»);
- » Branco são símbolos diversos que não se enquadram nas categorias anteriormente citadas (visualiza-se o símbolo «fora»)

Símbolos



Parecido com os cartões anteriores, nesse temos uma forma de comunicação com símbolos, cujas mensagens servirão para escolher alimentos e bebidas.

É importante trazer o social para o cotidiano da criança, ela precisa se comunicar e muitas vezes essa interação social se dá por desenhos.

Cartas de Rotina



Parte significativa das crianças com TEA demonstra dificuldade com cancelamento ou inclusão de novos compromissos e/ou atividades no seu dia a dia. Além disso, também podem, eventualmente, apresentar comportamentos disruptivos ao pedirem por certa atividade de interesse (por exemplo, parque, piscina) e não terem acesso a ela por conta de outros compromissos naquele momento.

A Rotina Diária é um excelente apoio visual para facilitar o cotidiano de crianças autistas, onde ela poderá se adaptar e aprender:

1. Compreender noção de passagem do tempo: pode começar com término de uma atividade e início da seguinte.

2. Compreender noção de sequenciamento: a criança aprende que seu dia a dia é organizado, que existe uma lógica, um padrão inerente às atividades realizadas por ela.

3. Compreender e aceitar melhor eventuais mudanças de rotina: a criança percebe visualmente que mesmo havendo mudança momentaneamente, a lógica/padrão principal da rotina não foi alterada.

4. Aceitar melhor combinados ou que não é momento de alguma atividade de interesse: a criança pode aceitar melhor quando a mãe diz e mostra que naquele momento não é hora da natação e sim de outra atividade. Também é possível, diante da impossibilidade de fazer o que a criança quer imediatamente, propor outra atividade de interesse que possa substituir aquela desejada.

5. Comunicar o desejo de realizar alguma atividade de interesse ou de não realizar alguma atividade programada: a criança tem direito de pedir ou de recusar alguma atividade. E mais, ela tem o direito de comunicar isso da forma mais clara, direta, compreensível e com menos frustração possível. A rotina pode facilitar isso.

6. Prever eventos e situações vivenciadas no dia a dia: a criança consegue, literalmente (pelas imagens organizadas em sequência), enxergar essa previsibilidade e, com isso, se sentir mais segura.

Anexo

O Lúdico na Aprendizagem da Criança Com Autismo: Rompendo a Cápsula

Tathiana Andrade Sanches¹

Resumo: Como é de domínio comum e presente em todas as culturas e sociedades, a atividade lúdica ocupa um lugar primordial na infância. Através dessa temática o fenômeno lúdico será abordado nesta pesquisa, colocando em evidência a sua importância no desenvolvimento infantil, e a contribuição no âmbito da intervenção pedagógica diante do empobrecimento da vida imaginativa e do brincar de forma peculiar de crianças com autismo. O objetivo geral do estudo é identificar e analisar atividades lúdicas enquanto estímulo ao desenvolvimento social da criança com autismo em classe regular. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, teve como procedimento teórico estudo de caso com observação participante e descreve através de relatos a possibilidade de dar visibilidade a estas crianças no ambiente educacional e ampliar a capacidade de participação delas em atividades que envolvam coletivamente a cultura lúdica e o brincar, promovendo o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Autismo, ludicidade, socialização, infância, cultura lúdica

Escrever sobre o autismo gera um amplo desafio e requer a articulação de múltiplos olhares, uma vez que é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, que ainda solicita importantes estudos devido à complexidade que abrange o seu espectro.

Posso ressaltar que o interesse em desenvolver esse trabalho surgiu quando vivenciei uma das experiências mais surpreendentes da minha vida, foi como estudante do curso de pedagogia e na condição de professora de Educação Infantil em uma creche escola da rede privada de ensino, quando o processo de inclusão levou aos meus cuidados educacionais, duas crianças com transtorno do espectro autista. Eu como educadora não tinha nenhuma formação em Educação Especial, desconhecia quase que totalmente o transtorno que acometia aquelas crianças, o que me tornou um tanto insegura, pois a inclusão era uma realidade nova para mim e as especificidades apresentadas por aquelas crianças eu desconhecia quase que totalmente.

A partir do momento que recebi essas crianças pude constatar o quanto estava despreparada para lidar com a nova situação. Nesse sentido me questionei: Será que todos os autistas são presos em uma redoma? Aquele espaço educativo era o ideal para aquelas crianças, ou deveriam frequentar uma escola especial? Quanto à condição autista limitava ou potencializava o desenvolvimento de habilidades? Que metodologia de ensino seria utilizada? Até que ponto estava qualificada para trabalhar com aquelas crianças? De que forma poderia fazer contato com aquelas crianças “encapsuladas” e penetrar em seu mundo incógnito? Questionamentos esses aflorados por previamente não haver recebido, não possuir informações e nem especialização para trabalhar com aquelas crianças.

Foi de princípio atemorizante na minha situação como professora, eu estava diante de duas crianças com transtorno do espectro autista com características distintas completamente mergulhadas em seu eu, ambas ignoravam e não se comunicavam com o mundo exterior, passando a visão de estarem “encapsuladas”, ou seja, está protegida por uma membrana que as resguardavam do contato com o mundo exterior, e fazerem a questão de se manter naquela situação. Para Tustin (1975), (apud AMY 2001, p. 37) a criança neste estado que ela denominou de “crianças encapsuladas”, dar ares de estar trancada em um estado autístico inalterável com raro desenvolvimento do mundo interno como se houvesse paralisado em um estágio precoce da vida, causando um tipo de imaginação muito restrita centrada nos processos corporais, porém, para a autora, não passa de uma criança tomada de pânico, apesar de parecer apática e imperturbável, ela vaga fantasmaticamente por um buraco negro onde a sua forma de defesa é a inibição, o processo de encapsulamento a absorve completamente, negando-se até mesmo aos cuidados de quem a cria.

Com base nessas primeiras indagações de docente, observa-se que angústias, dúvidas e inquietações, constituíram o meu contato inicial com as crianças com autismo, pois tudo que já havia lido ou ouvido falar, demonstravam que o sujeito com autismo não se comunicava, e na prática, eu estava evidenciando naquele momento o isolamento físico e a falta de reciprocidade daquelas crianças.

O enigma estava lançado em minhas mãos. Como poderia contactar aquelas crianças que apesar de tão pequenas, recusavam aceitar o contato social evitando ativamente qualquer forma de aproximação, e ficavam horas isoladas em um canto da sala, ou então andando sem parar e sem um foco ou destino a chegar, apenas andavam.

Os dias iniciais com essas crianças eu me contentei em observar e às vezes era observada por um olhar que se desviava assim que cruzava com o meu.

Além das primeiras impressões, Baptista e Bosa (2002) afirmam que a mídia se encarrega de propagar uma caricatura do autista como um ser incapaz de falar, sorrir, ou mostrar carinho pelos outros. Essa visão midiática deturpa o autismo de tal forma que seres sem conhecimento do problema, chegam a usar o termo autista para se referir a indivíduos sem habilidades, sem nem ao menos procurar compreender o mínimo de particularidade que compõe o espectro autista.

Minha aflição primitiva tinha como princípios básicos essa descrição feita pela mídia, mas, ao mesmo tempo, era uma espécie de fascinação e dúvidas sobre a “incapacidade” delas. O “encapsulamento” protetor daquelas crianças passou a me arrebatrar de curiosidade, ao observar aqueles olhos, que me pareciam pedir motivos para sorrir. Ellis (1996) esclarece que o autismo causa no sujeito uma perturbação da interação social e que se faz necessária intervenção especial, uma vez que:

[...] a perturbação social, muito mais que outros de tais problemas, têm um efeito devastador porque retira aqueles afetados do alcance das fontes ordinárias de aprendizado e do apoio emocional que os outros seres humanos poderiam lhe proporcionar. A menos que a natureza de suas perturbações sejam entendidas e sejam proporcionado ensino hábil e cuidados, as pessoas socialmente perturbadas ficam psicologicamente isoladas em um mundo que elas não podem entender. (ELLIS 1996, p.26)

Devido a essa perturbação social relatada por Ellis (1996) a qual vivência a maioria as crianças com autismo, a minha experiência com elas, de início, foi frustrante e desmotivadora, não conseguia entender o porquê se interessavam por contato com objetos, já que estavam sempre com algum nas mãos e não se interessavam por contato com pessoas se isolando do mundo. Mas não desisti, procurei explicação para o que inicialmente era, para mim, um grande desafio.

Foram inúmeras tentativas de penetrar naquele universo particular, porém, sem êxito. Passei a refletir, recorri à literatura e a diálogos com profissionais que trabalham com

crianças com autismo em busca de uma “fórmula mágica” que contribuísse para o desenvolvimento daquelas crianças. Encontrei no lúdico uma fresta nessa cápsula na qual seria possível penetrar. Notei que sempre, mesmo que por alguns momentos, as atividades que envolviam música, brincadeiras, artes, jogos e contação de histórias com fantoches, chamavam à atenção daquelas crianças ainda que não se aproximassem, então passei a apostar nessa metodologia como forma de aproximação das crianças com autismo, conseguindo assim abrir uma fresta na cápsula.

Com base neste panorama inicial apresentado, decidi realizar esta pesquisa, por compreender que o lúdico é uma das formas de minimizar as barreiras autísticas da sociabilidade, comunicação e imaginação, proporcionando a essas crianças oportunidades de aprendizagem e socialização considerável.

A utilização do brincar como forma de interação social e aprendizagem da criança com autismo

As atividades ligadas ao corpo podem produzir experiências agradáveis ou desagradáveis, conduzindo o sujeito a uma aventura conflitual constante com o meio, esses conflitos, muitas vezes, têm origem em distúrbios cognitivos, intelectuais e emocionais, para Gibello (1984), essa perturbação social pode ser facilmente associada ao autismo, o déficit de interação social, ausência de comunicação e imaginação, repúdio ao toque em vez do uso da imaginação e do jogo, representam o isolamento autístico. Conforme Saldanha (2014), as pesquisas em relação à importância do brincar na Infância são várias, e as diferentes concepções sobre estas são muitas vezes confundidas tornando o brincar como uma atividade que se mantém espontânea, ou contraditoriamente, engessadas e que não recebe o seu devido valor nas disciplinas educativas.

Ellis (1996) destaca que a educação não pode curar um severo déficit, mas pode melhorar a capacidade da criança com transtorno autístico a enfrentar o mundo, já que, as dificuldades no ensino da criança autista estão no desafio de atrair e prender a sua atenção, nesse sentido os comportamentos da criança com autismo para brincar podem ser ensinados utilizando jogos, brinquedos e brincadeiras, já que ao brincar a criança experimenta diversas sensações, aprende regras e a apresentar uma conduta social aceitável, evitando isolar-se dos outros, nesse

sentido Luckesi (2000), afirma que brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. O professor deve buscar estímulos e adequar atividades que possam inserir estas crianças ao grupo social incorporando a sua prática, jogos, cantigas de roda, e brincadeiras e que essas práticas não sejam utilizadas apenas como recursos pedagógicos, porque perdem o sentido da brincadeira e até mesmo a própria ludicidade, servindo somente para atingir resultados educacionais de ensino esperados.

Como alguns sujeitos com autismo apresentam resistência ao aprendizado, é indispensável criar meios para incentivar sua participação nas atividades. De acordo com Saldanha (2014):

Trabalhar pedagogicamente, com crianças autistas e jovens com autismo, é um permanente e um instável desafio. Permanente, porque as situações de aprendizagem requerem uma atenção ininterrupta; instável, porque a imprevisibilidade de cada momento seguinte é a grande única certeza. (SALDANHA, 2014, P.15)

No que se refere ao desafio de trabalhar com sujeito com autismo, para não haver demasiadas surpresas em seu comportamento e as suas reações a novos estímulos, se faz necessário que em se tratando de atividades lúdicas, o educador antecipe o que vai acontecer na realização da atividade, seja por gesto, palavras ou demonstrando para criança como ela será desenvolvida. Saldanha (2014) nos traz que através do caráter simbólico na atividade lúdica, a criança compensa-se de frustrações e insatisfações, fazendo representação do objeto ou de situações ausentes, a autora afirma que a criança com autismo possui dificuldade extrema em desenvolver o jogo simbólico de brincar de faz-de-conta, mas que esse não é um fato impossível de acontecer ensinando-as os jogos de faz de conta com técnicas de mudança de comportamento, na medida em que interage com os outros, permitindo assim que a criança entre no mundo de fantasia.

Enfim, as atividades lúdicas não devem ser forçadas devem acontecer e envolver a criança para que assim haja ludicidade. Tendo a ludicidade como parceira o professor provavelmente irá conseguir bastante êxito na interação social e na aprendizagem da criança com autismo

A interação da criança autista com a professora e com as outras crianças na instituição pesquisada

Ao iniciarmos a exposição do estudo, se faz necessário apresentar o sujeito dessa pesquisa o João, que é o nome fictício da criança com autismo, que em época da escrita desse estudo encontrava-se com três anos e cinco meses.

Quando João chegou aos cuidados educacionais da pesquisadora na escola tinha um ano e seis meses, não era diagnosticado com autismo e os pais só achavam incomum em seu comportamento à ausência de linguagem verbal, ele não falava e nem balbuciava até mesmo palavras como mamãe, papai e água, vocábulos que normalmente os bebês começam a balbuciar com apenas alguns meses de vida. Entre outros comportamentos incomuns de João podemos citar que ele evitava contato visual, não atendia se chamado, apresentava estereotípias motoras girando e balançando as mãos por bastante tempo (flaps), não utilizava os brinquedos de forma convencional apenas ficava com eles nas mãos, não manifestava desejos e vontades na forma de solicitação verbal, recusava ser tocado, mas segurava as pessoas pela mão conduzindo-as ao que desejava se fosse algo que não estivesse ao seu alcance, utilizava chupeta e um paninho nas mãos o tempo todo e tinha a rotina de dormir toda a manhã fica muito agitado se não fosse colocado ao berço. Quando acordava gostava de enfileirar as cadeiras da escola e alguns bonecos, depois ficava olhando para o que fez sem nenhuma expressão, apenas observava, ou chorava se alguém mexesse, essa ação era realizada de forma consecutiva por longos períodos se não fosse interrompida por algum adulto.

Em seus aspectos psicomotores João não possui déficits significativos, andava com desenvoltura, subia escadas, escalava os brinquedos do parquinho, balançava-se e saltava com facilidade, também apresentava uma boa coordenação motora fina, segurava o lápis de forma correta e tinha sensibilidade no movimento de pinça, se alimentava sozinho e de forma educada, raramente se sujava, porém esses momentos das refeições às vezes se tornavam tensos, se lhe fosse oferecido um alimento que ele não queria naquele momento, a recusa gerava uma fúria que o fazia atirar longe o alimento e por diversas vezes derrubava as cadeiras do refeitório para mostrar a sua insatisfação.

João não interagia com os colegas, se afastava deles quando aproximavam ou

apenas ficava os observando, não trocava afeto e não participava das brincadeiras com as outras crianças, ele não apresentava comportamento agressivo com os colegas, apenas os evitava. Com cinco meses no ambiente escolar ele foi diagnosticado por uma equipe multidisciplinar com Autismo infantil e era apresentado pelos médicos até aquele momento como autista não verbal, apesar de todos os estímulos em casa, na escola e nas consultas com a fonoaudióloga ele não falava nenhuma palavra.

Foi necessária reestruturação na rotina escolar para privilegiar e incluir João nas atividades da turma, o hábito de ficar recolhido ao berço e dormir toda a manhã também foi modificado e de forma espontânea, ele passou a demonstrar também avanços significativos e comportamentos mais adaptados ao cunho social, ficava no meio da roda nas cirandas, integrava nas brincadeiras livres e estava se saindo muito bem nas brincadeiras dirigidas pela professora, gostava de fazer trabalhos com tinta, colagem, brincar com massinha e com jogos de encaixe. Ainda havia momentos de oposição, contudo, a participação de João já era constante em diversas atividades de potencial lúdico, ele mostrava preferência em permanecer na companhia das crianças com maior idade, passou a imitar tudo o que um colega de cinco anos fazia o que favoreceu bastante a sua aprendizagem.

Foi nesse período no momento de uma brincadeira cantada, que para surpresa de todos, João se expressou verbalmente pela primeira vez, todos cantavam a música de um autor desconhecido, "Pombinha voou, voou, caiu no laço se embarçou. Pombinha voou, voou, caiu no laço se embarçou. Vem cá ..., ai me dê um abraço que eu desembarço essa pombinha que caiu no laço." As crianças eram chamadas pelo nome e iam abraçar a pesquisadora, sempre ao cantar essa música o nome de João era o primeiro a ser citado pra ir dar o abraço, mas ele nunca se manifestava de forma autônoma para que isso ocorresse, a professora ia ao seu encontro para o abraçar. Nesse dia o nome dele não foi inicialmente chamado como de costume, após ouvir a canção com os nomes das outras crianças e não o dele, João que estava em pé observando, falou bem alto o seu nome seguidamente, deixando todos perplexos. Nesse sentido Chiote (2015) revela que no processo de agir para o outro, a criança toma "para si" o significado cultural da ação, modificando o seu modo de interagir com esse outro e vai se inserindo no universo semiótico participando das práticas culturais de seu grupo.

A partir desse momento os ânimos afloraram para ver João progredir desenvolvendo a linguagem verbal, foram confeccionadas fichas com gravuras, realizadas abundantemente atividades de potencial lúdico envolvendo músicas, contação de histórias com fantoches e fantasias e diversos outros recursos para estimular a linguagem. Além do trabalho coletivo a pesquisadora passou a desenvolver um trabalho individual com João, aproveitando que ele demonstrava satisfação em está com ela e cooperava realizando as atividades.

Ele aos poucos foi desenvolvendo a linguagem, mesmo que de forma ainda não tão compreensível, seu repertório vocabular era de palavras soltas e foi aumentando gradativamente, apesar de nem todas as crianças compreenderem o que João falava, elas se entendiam em diferentes situações, transformando aprendizagem de todos em um processo prazeroso através da cultura lúdica proporcionada.

Atividades lúdicas desenvolvidas com a criança com autismo

Durante o período da pesquisa foram desenvolvidas diversas atividades, criadas situações para que a criança com autismo se aproximasse das outras crianças, brincasse e interagisse. Algumas dessas situações coletivas serão relatadas, enfatizando o comportamento de João e colocando em evidências a importância de práticas diversificadas para auxiliar a aprendizagem e socialização da criança com autismo com atividades lúdicas. Todo o processo não se prendeu as limitações de João, ele superou diversos obstáculos e podemos afirmar que a mediação nas situações de brincadeiras foi fundamental para modificar positivamente o seu comportamento. Todas as imagens das atividades foram arquivadas no diário de bordo da pesquisadora.

Atividade 1 - Casinha encantada - Uma das características das crianças do autismo é a ausência da capacidade do jogo simbólico, ou seja, elas não brincam de faz de conta, a criança não manifesta o desejo de assumir papéis, não brincam de fingir de forma flexível e adequada à idade, como brincar de casinha fazendo comidinha, brincar de médico, motorista ou professor, ações que devem ser livres com situações criadas pelas próprias crianças. Nessa atividade propiciamos que no espaço houvesse uma variedade de acessórios como bonecas, utensílios brinquedos de cozinha, telefone, kit médico, carrinhos, fantoches, fantasias e tudo que pudesse culminar no processo criativo das crianças. João não mostrava interesse por esse

tipo de brincadeira, entrava na casinha pegava os brinquedos, mas não utilizava para fazer representação como as outras crianças. No início imaginamos ser por falta da fala, mas depois que começou a se expressar verbalmente a situação permanecia.

Assim, foi necessário, promover diversas situações para tentar estimular João a fazer representações simbólicas, Segundo Saldanha (2014) é através das tentativas de desempenho de papéis, que a criança aprende a ter diferentes perspectivas e começa a entender a natureza a natureza das relações sociais, sendo também possível que o jogo simbólico ajude a criança em outras formas de atividade simbólica dentre elas a mais importante é a linguagem. Nesse sentido a pesquisadora passou a brincar de casinha com as crianças, interagia estimulando as representações foram necessárias inúmeras tentativas sem sucesso, até que uma das crianças enfileirou as cadeiras e chamou outras crianças para brincar de ônibus, todos participaram da brincadeira e João manifestou o desejo de também “dirigir” o ônibus.

João também começou a representar simbolicamente em outra ocasião utilizando fantoches, ele estava com o fantoche do porquinho e a pesquisadora começou interagir com ele, João disse “o poquinho vai tomer casa da pò” a pesquisadora entrando na brincadeira falou “não porquinho, não venha, pois tenho medo” João se aproximou com o fantoche para pegar a pesquisadora e ao se aproximar deu-lhe uma mordida e falou “comeu”. A brincadeira de casinha também passou a despertar a sua atenção, ele pedia para tirar a camisa, pegava uma miniatura de ferro de passar roupa e ia brincar, reproduzindo atividades executadas por adultos, outras vezes brincava de “kik iki”, ou seja, piquenique utilizava fogãozinho, panelinhas, pratinhos e talheres de brinquedo comendo e nos oferecendo alimentos imaginários,

Em algumas ocasiões a pesquisadora vestia fantasias e as disponibilizava também para que as crianças brincassem e gerassem atos simbólicos e funcionais, (Figura 02). Assim que a pesquisadora notou que João estava realizando atos simbólicos de forma autônoma e não mais fracassava, passou a deixá-lo livre para gerar significação às suas brincadeiras.

Atividade 2 - Ciranda musical - A música para trabalhar com crianças é uma ferramenta importantíssima para o seu desenvolvimento em diversos aspectos. No ambiente escolar na educação infantil a música é utilizada diversas vezes durante as aulas, os professores incentivam as crianças a ficarem na rodinha e cantarem melodias simples fazendo o uso de can-

ções repetitivas com finalidade distintas o que acaba tornando esses momentos que envolvem músicas em momentos mecânicos que eliminam as possibilidades de ludicidade e de socialização.

Analisando possibilidades de desenvolvimento cognitivo, corporal, sensorial e principalmente da comunicação e socialização da criança com autismo, elaboramos a atividade, cujo objetivo era evitar que as crianças ficassem estáticas, afinal, podemos cantar e dançar sozinho, mas fazer isso acompanhado é muito mais divertido. Nesse sentido Szabo (1995) relata que a música tem como função ajudar todo ser humano e no caso da criança com autismo que possui dificuldade em entrar em contato com o mundo exterior, a música serve como meio de abrir um canal de comunicação muito difícil de conseguir através de outros meios, já que as crianças com autismo tem fascínio pela música ela pode contribuir para maior estabilidade emocional e autoconfiança, pois a música é tão valorosa quanto a palavras e conceitos.

Para a realização das atividades confeccionamos alguns instrumentos musicais feitos de materiais recicláveis, também utilizamos alguns instrumentos já existentes no ambiente escolar. Com mediação, as crianças foram encontrando a funcionalidade dos instrumentos. A pesquisadora cantava músicas que faziam parte do repertório cultural e musical das crianças utilizando um instrumento musical chamado maracás, a atenção das crianças foi imediata, alegria e euforia de todas elas, o som dos instrumentos as vozes ecoaram por toda a escola, todas dançando, tocando e cantando, João dissipava alegria com o instrumento escolhido nas mãos, dançava e interagiu tocando o seu xilofone. Esse tipo de atividade passou a ser rotineira na escola, acrescentamos como suporte o uso de uma caixa amplificadora para ampliar a voz, pois foi observado o fascínio de João por cantar com o microfone, o que lhe proporcionava o ganho de habilidades linguísticas.

Atividade 3 - Círculo de afetividade - Brincar com bambolê é uma atividade bastante divertida, todas as crianças gostam desse brinquedo, o bambolê ajuda a desenvolver a cinestesia, aspectos cognitivos, interação, criatividade, equilíbrio e movimento do corpo, atividades lúdicas ligadas ao corpo são imprescindíveis para apropriação e constituição da cultura lúdica e a história social nesse, sentido Vigostky traz que:

As crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites

das suas próprias capacidades. Numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas. Esse fato, que parece ter pouco significado em si mesmo, é de fundamental importância na medida em que demanda uma alteração radical de toda doutrina que trata da relação entre aprendizado e desenvolvimento em crianças. (VIGOTSKI, 1998, p. 115-116).

Pensando nessas possibilidades desenvolvemos algumas atividades utilizando o bambolê e envolvendo coletividade como ferramenta para fomentar a interação de João com os colegas, diversos bambolês foram disponibilizados para as crianças, inicialmente elas exploraram livremente o brinquedo, João ficou com o dele nas mãos sem tentar explorar o objeto, já algumas crianças giravam o bambolê ao chão ou ao corpo, outras amassavam, modificando a sua forma ou jogavam para cima, ou para o lado. Colocamos músicas e mostramos como convencionalmente se usava o bambolê, nesse momento notamos que o interesse de João pelo objeto passa a se evidenciar, a partir dos movimentos giratórios que sempre despertavam a sua atenção. Kishimoto (2010) enfatiza que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p.1)

Corroborando com Kishimoto quando relaciona a cultura da infância como elo entre o desenvolvimento e novas experiências, observamos que João sorria acompanhando a rotação do brinquedo sem soltar o seu, tornando-se necessário instruí-lo e o inserir no contexto brincante, Saldanha (2014, p.279) assevera que “É importante ensinar a criança a manejar os brinquedos de modo não repetitivo, e ensinar-lhe regras mínimas de socialização, para que elas possam juntar-se às brincadeiras dos outros” concordamos com Saldanha, e nesse sentido propomos novas formas de brincar com os bambolês, sugerimos que as crianças colocassem os bambolês ao chão para fazermos um circuito, utilizamos também alguns cones plásticos coloridos, todas as crianças participaram juntas, pulando dentro dos bambolês ao som da música e executando outros movimentos aos comandos da pesquisadora com auxílio das auxiliares. João rejeitou participar dizendo “não quer”, permanecendo sentado olhando atentamente os

movimentos realizados por colegas e não soltava o seu bambolê.

Utilizamos a estratégia de chamar as crianças pelo nome, para individualmente participarem, estratégia essa elegida, por já ter sido observado anteriormente pela pesquisadora que em algumas situações, João ficava esperando ouvir o seu nome para realizar determinadas atividades. As crianças foram convidadas, por palmas e entoação um pequeno chamado que dizia assim “Quem será, quem será, quem será que agora vai brincar? Será o (a) ...? Será (a)...? Venha correndo e pegue em minha mão”. Ao ouvir o seu nome João abandonou o bambolê ao chão e reproduziu o que antes observava os colegas fazer, (figura 05) prevalecendo-se da situação a pesquisadora direcionou as atividades para que ele interagisse com a turma, foi feito o círculo da afetividade, uma brincadeira realizada em dupla, em vez de fazer o circuito individualmente, as crianças tinham que pegar um bambolê e em dupla executar os comandos na brincadeira. Ao observar os colegas João pegou o bambolê o levantou e colocou o colega dentro dele, a pesquisadora foi auxiliar para que entrasse também. (figura 06)

A brincadeira foi dinâmica, João participou bastante empolgado, os risos eram constantes ele gritava “caiu”, quando o bambolê de algum colega ou o seu caia, quando chegava ao final da trilha ele falava “parabéns você conseguiu” repetindo o que falávamos. Entre os comandos dado pela pesquisadora um deles era trocar de parceiros na brincadeira, proporcionando que João interagisse com colegas de várias faixas etárias, o que proporcionou a diminuição de dificuldade em realizar alguns comandos, que por vezes João ou se retardava ou não conseguia realizar sem ajuda, e ao ser auxiliado por seu parceiro ele realizava. Kishimoto (2010) afirma que às experiências expressivas, corporais e sensoriais proporcionadas pelo brincar são de enorme variedade, devendo-se na prática pedagógica se observar e conhecer as crianças, já que cada uma é diferente, tem preferências conforme sua singularidade e em qualquer agrupamento infantil, as crianças avançam em ritmos diferentes.

Por isso essa atividade foi realizada em dias consecutivos, para que a criança com autismo conseguisse antecipar o que iria acontecer e assimilar a situação do trabalho proposto.

Apresentação e análise dos resultados dos dados recolhidos

Essa pesquisa é um despertar sobre a ludicidade como forma de aprendizagem

das crianças, principalmente da criança com autismo. Para fazer a análise dos resultados dos dados recolhidos, foram coletadas informações a partir de registros do diário de campo. Foi necessário bastante sensibilidade para selecionar e retratar algumas das diversas atividades que foram realizadas.

O sujeito a quem esse estudo direcionou a atenção surpreendeu a todos, superando as expectativas iniciais desse estudo, ele passou do processo de apatia em que permanecia, para um processo harmônico com o meio social que estava inserido, rompendo a cápsula que o mantinha invólucro.

A cártula mágica desse processo foi sem dúvida a cultura lúdica que envolveu as crianças de diversas faixas etárias, possibilitando vivências singulares de ludicidade, rica de significados, além de ter sido fundamental a modificação da estrutura da escola para englobar um trabalho que pudesse beneficiar tanto as crianças com o desenvolvimento neurotípico, quanto à criança com o desenvolvimento atípico, acometida pelo transtorno do espectro autista.

É importante resaltar que a criança com autismo observada está dentro do espectro, possui um comprometimento moderado, apesar dos relatos descritos da observação de modificação de alguns dos sintomas e da permanência de outros, não tivemos a intenção de minimizar os efeitos do transtorno nessa criança, nem temos conhecimento da extensão dele.

Podemos revelar como efeito positivo da pesquisa o fato da criança com autismo poder ter tido a oportunidade e aprender como se brinca de faz de conta, com técnicas de modificação do comportamento e com a participação da pesquisadora induzindo esse aprendizado. O que de início parecia ser impossível, passou para um jogo simbólico pobre, e desse processo, para a representação mais esquematizada, que permitiu a criança ir além do que foi ensinado. De tal modo, trabalhar com a criança com autismo nos trouxe a tona um leque de possibilidades e de esperanças da capacidade dos sujeitos com autismo desenvolverem o jogo simbólico.

Por concluir, sabemos que o autismo ainda intriga a medicina e a sociedade, mas acreditamos nas potencialidades desses sujeitos, pois merecem e têm direito a oportunidades de serem ensinadas de forma adequada, não há dimensões para que esse direito seja oportunizado e esses sujeitos ocupem o seu lugar na sociedade.

Quem Somos

A Valecup Cursos Pedagógicos é a maior escola na área de Pedagogia do país no ensino a distancia, com 5 estrelas sendo a maior instituição particular mais bem conceituada do Brasil na área de Pedagogia com mais de 50 opções de cursos.

São 10 Anos de Tradição em Ensino de Qualidade!

Todos os cursos são aprovados e reconhecidos com honra ao mérito pelas melhores instituições e faculdades.

Com sede em Brasília e atuação em todo o território nacional, tem sua história marcada pela ajuda aos professores e professoras de nosso país.

Atualmente a Valecup Conta Com 200 Mil Alunos Matriculados em Todo o País.



**CLIQUE AQUI PARA
CONHECER MAIS CURSO**

Parabéns por concluir
o estudo da apostila!!

Que tal conhecer outros cursos?
Acesse o nosso site
e conheça todos os nossos
cursos com **certificado!**



Referências

AMY, Marie Dominique. *Enfrentando o Autismo: A criança autista, seus pais e a relação terapêutica*. Rio de Janeiro: Jorge Zarat, 2001.

BAPTISTA, Claudio Roberto. BOSA, Cleonice Alves (orgs.). *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. *Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica*. 2ª Ed. Rio de Janeiro, Wak, 2015.

ELLIS, Kathryn. *Autismo*. Tradução de Pedro Paulo Rocha. Rio de Janeiro: Reinventer, 1996.

GIBELLO, Bernard. *A criança com distúrbios de inteligência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

KISMOTO, Tizuko Morchida. *Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em :

<<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file> >. Acesso em: 08, set 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese*. In LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) *Ludopedagogia- Ensaios e Ludicidade*. Salvador: Gepel, 2000.

LUCKESI, Cipriano. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso: mar. 2006.

SALDANHA, Ana .E. *O jogo em crianças autistas*. Lisboa: Coisa de Ler, 2014.

SANTOS. Rosemeire Matias dos; *O lúdico na aprendizagem da pessoa com autismo: uma análise sobre suas potencialidades e possibilidades*. <pessoa-com-autismo-uma-analise-sobre-suas-potencialidades-e-possibilidades/91596/> Acesso em: 16 jan. 2017.

SZABO, Cleusa Barbosa. Autismo em questão. São Paulo: MAGEART, 1995 VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998

AUTISMO&REALIDADE – ASSOCIAÇÃO DE ESTUDOS E APOIO 2013 < http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/aa_ppdeficiencia/aa_ppd_autismo/aut_diversos/Carilha-AR-Out-2013%20-%20autista%20na%20escola.pdf>

Educação inclusiva : v. 3 : a escola / coordenação geral SEESP/MEC ; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004

BALBINO, E. S. A inclusão de uma aluna com deficiência visual na universidade estadual de alagoas: um estudo de caso. 2010. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Maceió, 2010.

COSCIA, M. R. As intervenções do professor na aprendizagem de crianças com autismo no Ensino Fundamental I. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2010. Disponível em: < www.crda.com.br/tccdoc/47.pdf>. Acesso em: 15 Maio.2013.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis, RJ: vozes, 2006.

CRESWELL, J. W. Projeto de Pesquisa. Métodos qualitativos, quantitativos e mistos. Tradução: Luciana de Oliveira da Rocha. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FELICIO, V. C. O autismo e o professor: um saber que pode ajudar. Bauru, 2007.

GALDINO, M. J. A inclusão educacional de um aluno com autismo em uma escola de ensino fundamental do município de Arapiraca. Arapiraca: 2011.

KLEIN, R. R. A escola inclusiva e alguns desdobramentos curriculares. In: KLEIN, R. R.; HATTGE, M. D (Org.). Inclusão escolar: implicações para o currículo. São Paulo: Pia Sociedade Filhas de São Paulo, 2010.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. Disponível em:<<http://www>.

scielo.br/scielo.php?pid=S1516-4462006000500002&script=sci_arttext>>. Acesso em: 07 Jun. 2012.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1996.

LOPEZ, J. C. A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas. 2011. Trabalho final do curso (Especialização em psicopedagogia clínica e institucional) - Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED, Brasília, 2011.

MELLO, A. M. S. Rosde. Autismo: Guia Prático. Ed. 3^a. São Paulo: AMA; Brasília:CORDE; 2004.

MELO, S. C. de.; LIRA, S. M. de.; FACION, J. R.; Políticas inclusivas possíveis implicações no ambiente escolar. In: FACION, J. R (Org.). Inclusão escolar e suas implicações. Curitiba: Ibipex, 2008.

MONTE, F. R. F. do; SANTOS, I. B. dos. (COORD.). Saberes e práticas da inclusão- Dificuldades acentuadas de inclusão: Autismo. Brasília, MEC, SEESP, 2004. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educacao%20infantil%203.pdf>>. Acesso em: 19 Maio 2013.

MONTEIRO, A. T. M. Educação inclusiva: um olhar sobre o professor. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação; Programa de Pós- Graduação. Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <<http://www.biblioteca-digital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-85VK7H/1000000517.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 Maio 2013.

MOUSINHO, Renata et al. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. Rev. psicopedagogia. [online]. 2010, vol.27, n.82, pp. 92-108. ISSN 0103-8486.

NÓVOA, Antônio (Org.). Os Professores e Sua Formação. 2^a ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NUNES, S. M. A concepção dos familiares, professores sobre a inclusão dos alunos com necessidade especiais na escola regular. 2011. Disponível em: < <http://editora.unoesc.edu.br/>

index.php/coloquiointernacional/article/view/1240>. Acesso em: 19 Maio 2013.

OLIVEIRA, M. K. de. Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

ORRÚ, S. E. A Formação de Professores e a Educação de Autistas. Revista Iberoamericana de Educación (Online), Espanha, v. 31, p. 01-15, 2003.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. de L.; PINHO, G. S. Documento subsidiário à política de inclusão. Brasília: MEC, SEESP, 2005. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticaeinclusao.pdf>>. Acesso em: 12 Maio. 2013.

PEREIRA, A.; RIESGO, R. S.; WAGNER, A. B. Autismo infantil: tradução e validação da Childhood Autism Rating Scale para uso no Brasil. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572008000700004>. Acesso em: 03 Ago. 2012.

PRAÇA, E. T. P. de. O. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) Universidade Federal de Juiz de Fora .Instituto de ciências exatas. Pós-Graduação em Educação Matemática, Juiz de Fora, 2011. Disponível em:< www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Dissertação-E-lida.pdf>. Acesso em: 25 Maio. 2013.

RAPIN, I.; TUCHMAN, R. Onde estamos: Visão geral e definições. In: RAPIN, I.; TUCHMAN, R (Org.). Autismo: abordagem neurobiológica. São Paulo: Artmed, 2009.

RODRIGUEZ, D. (Org.). Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, A. M. T. dos. Autismo: desafio na alfabetização e no convívio escolar. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2008. Disponível em: < <http://www.crda.com.br/tccdoc/22.pdf>>. Acesso em: 15 Maio. 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1997.

VILA, C.; DIOGO, S.; SERQUEIRA, S. Autismo e Síndrome de Asperger. Disponível em < <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0140.pdf> >. Acesso em: 03 Ago. 2012.