

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - LASEB
ÁREA: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Kelen Caroline Lopes de Medeiros

JOGOS PEDAGÓGICOS COMO MEDIADORES
NO PROCESSO DE LETRAMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS

Belo Horizonte
Dezembro de 2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - LASEB
ÁREA: PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Kelen Caroline Lopes de Medeiros

JOGOS PEDAGÓGICOS COMO MEDIADORES
NO PROCESSO DE LETRAMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Docência da Educação Básica.

Área: Processo de Alfabetização e Letramento

Orientadora: Prof.^a Ana Paula Rodrigues

Belo Horizonte
Dezembro de 2019

M488j
TCC

Medeiros, Kelen Caroline Lopes de, 1983-
Jogos pedagógicos como mediadores no processo de letramento de crianças autistas [manuscrito] : / Kelen Caroline Lopes de Medeiros. - Belo Horizonte, 2019.
78 f., il.
Inclui bibliografia.

Trabalho de Conclusão de Curso -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Orientadora: Ana Paula Rodrigues

1. Educação infantil. 2. Autismo. 3. Educação Inclusiva. 4. Jogos Pedagógicos. 5. Alfabetização. 6. Letramento.

I. Rodrigues, Ana Paula. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. III. Título.

CDD – 371.9

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivaney Duarte. CRB6 2409

(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[†].)

* Ficha catalográfica elaborada com base nas informações fornecidas pelo autor, sem a presença do trabalho físico completo. A veracidade e correção das informações é de inteira responsabilidade do autor, conforme Art. 299, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940 - "Omitir, em documento público ou particular, declaração que dele devia constar, ou nele inserir ou fazer inserir declaração falsa ou diversa da que devia ser escrita..."

† Conforme Art. 297, do Decreto Lei nº 2.848 de 07 de Dezembro de 1940: "Falsificar, no todo ou em parte, documento público, ou alterar documento público verdadeiro..."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO SEXCENTÉSIMO NONAGÉSIMO TRABALHO FINAL DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “Jogos pedagógicos como mediadores no processo de letramento de crianças autistas”, do(a) aluno(a) **Kelen Caroline Lopes de Medeiros**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Ana Paula Rodrigues (orientador) e Welessandra Aparecida Benfica. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho Aprovado, atribuindo-lhe a nota 100, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Kelen Caroline Lopes de Medeiros Registro na UFMG: 2018751845
Kelen Caroline Lopes de Medeiros

Ana Paula Rodrigues
Ana Paula Rodrigues
Professor(a) Orientador(a)

Welessandra Aparecida Benfica
Welessandra Aparecida Benfica
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me abençoado grandiosamente, restaurando a minha saúde e dando força para superar as dificuldades.

Agradeço a minha família, por estar sempre ao meu lado. Em especial, ao Meu Amor Marquito, pelo companheirismo no decorrer da jornada, pela paciência nos momentos de desespero e pelo incentivo de sempre nas lutas diárias.

Aos meus pais, José e Maria, que são minha inspiração, pelo amor, pelo apoio incondicional, pelo incentivo em estudar e lutar pela realização dos meus sonhos.

A minha irmã, meu cunhado e sobrinhos pelo apoio e pelos momentos de alegria.

A minha avó e madrinha Raimunda pelas orações e pelas sábias palavras.

A minha amiga Kênya pela amizade e por ter dividido comigo seus conhecimentos profissionais, tornando-me uma professora ainda mais capacitada.

As crianças participantes da pesquisa, que me ajudaram a agregar mais conhecimento sobre a temática dando-me suporte pedagógico para atender melhor meus futuros educandos.

A irmã em Cristo Flávia, pelos momentos de oração e entrega nos braços do PAI.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram abrir a janela do conhecimento para vislumbrar um horizonte superior. Além de realizar meu sonho de estudar na UFMG.

A minha orientadora, pelo suporte na construção da presente pesquisa, além das correções e dos incentivos.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte dessa trajetória árdua de concluir à especialização do LASEB, o meu MUITO OBRIGADA!

“A verdadeira motivação vem de realização, desenvolvimento pessoal, satisfação no trabalho e reconhecimento.”

Frederick Herzberg

RESUMO

Este trabalho é resultado da aplicação de um Plano de Ação em uma turma de cinco anos do turno vespertino de uma Escola Municipal de Educação Infantil pertencente à Rede Pública do município de Belo Horizonte. A coleta dos dados ocorreu entre os anos de 2018 e 2019. Como nas últimas décadas tem aumentado o número de casos de crianças com algum tipo de deficiência, principalmente crianças autistas, optamos por essa temática. Trazer para o centro das discussões o conceito de desenvolvimento das crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), salientando suas possíveis habilidades e até pontuando suas dificuldades é de extrema relevância. O objetivo geral foi analisar como os jogos pedagógicos podem auxiliar e mediar o processo de ensino-aprendizagem de crianças autistas. Diante disso, realizou-se um estudo de caso a partir da criação de jogos pedagógicos que poderiam mediar esse processo, ampliando, dessa forma, a alfabetização e o letramento das crianças participantes da pesquisa. O trabalho dividiu-se em três capítulos básicos. O primeiro capítulo delimita o embasamento teórico, descrevendo sobre: o autismo e suas particularidades, amparados nas considerações de Jacy Perisinoto (2003) e de Mayra Gaiato (2012, 2018 e 2019); o aluno autista na Educação Infantil, a partir dos estudos de Adriana Borges (2018); Letramento e Educação Infantil, à luz de Magda Soares (2009); e, o uso de jogos na Educação Infantil com enfoque na inclusão, fundamentados por Piaget, Kishimoto (2003) e Mantoan (2011). O segundo conduziu o embasamento metodológico e a descrição dos jogos utilizados; e o terceiro expõe de maneira específica e sucinta a análise realizada com duas crianças com necessidades educacionais especiais no início do processo de alfabetização e letramento. A análise de dados pauta-se em três pontos: a atenção, a empatia e, o reconhecimento das letras que compõem o alfabeto e o universo letrado. Os resultados apontam que a aprendizagem das crianças com essa doença é influenciada por vários fatores como: estímulo da família e da equipe multiprofissional e nível de comprometimento do TEA.

Palavras-chaves: Autismo; Educação Inclusiva; Educação Infantil; Jogos Pedagógicos; Alfabetização e Letramento.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Estímulos por faixa etária	14
Imagem 2: Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista	22
Imagem 3: Alterações na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID)	24
Imagem 4: Tipos de atitudes no ambiente educacional	33
Imagem 5: Projeto “O aniversário do Sr. Alfabeto”	49
Imagem 6: Atividades coletivas	58
Imagem 7: Bingo de Letras do Alfabeto	60
Imagem 8: Atenção e empatia das crianças autistas pelo jogo “Bingo de Letras”	61
Imagem 9: Interação da CA1 com o jogo “Bingo de Letras”	63
Imagem 10: Interação da CA2 com o jogo “Bingo de Letras”	64
Imagem 11: Escrita espontânea da CA1 ocorrida em Setembro de 2019	66
Imagem 12: Escrita espontânea da CA1 ocorrida em Outubro de 2019	67
Imagem 13: Escrita espontânea da CA2	68
Imagem 14: Escrita espontânea da CA2	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. O AUTISMO E SUAS PARTICULARIDADES	11
1.1. Mundo Singular: As principais características nas pessoas diagnosticadas com autismo	17
1.1.1. <i>Dificuldade de Comunicação</i>	18
1.1.2. <i>Interação Social</i>	20
1.1.3. <i>Interesses Obsessivos</i>	20
1.1.4. <i>Comportamento Repetitivo</i>	21
1.1.5. <i>Sintomas, Diagnóstico e Tratamento</i>	21
1.2. Autismo e Educação Infantil	29
1.3. Letramento e Educação Infantil	36
1.4. O uso de jogos na Educação Infantil com enfoque na potencialidades	39
2. APLICAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO	43
2.1 Embasamento Metodológico	43
2.2 Descrição da aplicação dos jogos	47
2.2.1 <i>Bingo de Letras</i>	47
2.2.2 <i>Quebra-cabeça</i>	49
2.2.3 <i>Jogo de Memória</i>	50
2.2.4 <i>Escrita Lacunada</i>	51
2.2.5 <i>Montagem de Palavras e Escrita Espontânea</i>	51
3. ANÁLISE DE DADOS	53
3.1. Perfil da turma e singularidades das crianças participantes da pesquisa	53
3.2. Como acontece o desenvolvimento de ensino-aprendizagem em crianças autistas?	56
3.3. Utilização dos jogos pedagógicos no processo de letramento	59
3.4. Mediação dos jogos pedagógicos na aprendizagem	62
3.5. Jogos pedagógicos como mediadores do processo ensino-aprendizagem de crianças autista	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS	75

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa científica consiste na Análise Crítica da Prática Pedagógica, denominada ACPP, com a finalidade de conclusão do curso de pós-graduação *Lato Sensu* em Docência da Educação Básica promovido em parceria com o LASEB e a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte na área de Processos de Alfabetização e Letramento. O curso de pós-graduação, mais conhecido como LASEB, foi ministrado na Faculdade de Educação pertencente a Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa científica foi executada em uma turma de cinco anos do turno vespertino de uma Escola Municipal de Educação Infantil pertencente a Rede Pública do município de Belo Horizonte e a coleta dos dados ocorreu entre os anos de 2018 e 2019, que corresponde ao período do curso de pós-graduação do LASEB. O trabalho dividiu-se em três capítulos básicos: o primeiro delimita o embasamento teórico, descrevendo sobre o autismo, as suas principais características e particularidades, o aluno autista na Educação Infantil e o uso de jogos na Educação Infantil com enfoque na inclusão; o segundo é norteado pelo embasamento metodológico e a descrição dos jogos utilizados; e, o terceiro expõe de maneira específica e suscita a análise realizada com duas crianças com necessidades educacionais especiais no início do processo de alfabetização e letramento.

O objetivo geral que norteia a pesquisa científica é analisar como os jogos pedagógicos podem auxiliar e mediar o processo de ensino-aprendizagem de crianças autistas. Esse objetivo destrinchou-se em quatro objetivos específicos: identificar como acontece o desenvolvimento de ensino-aprendizagem em crianças autistas; descrever a utilização dos jogos pedagógicos no processo de letramento; analisar a mediação dos jogos pedagógicos na aprendizagem dessas crianças e, por último promover a utilização de jogos pedagógicos no início do processo de alfabetização e de letramento das crianças autistas.

Diante disso, essa pesquisa científica tem como tema proposto realizar um estudo de caso com a criação de jogos pedagógicos que poderão mediar o processo de ensino-aprendizagem, ampliando, dessa forma, a alfabetização e o letramento de crianças de cinco anos de idade diagnosticadas com o transtorno do espectro autista (TEA). A análise de dados inclina sobre três pontos: a atenção, a empatia e, o reconhecimento das letras que compõem o alfabeto e o universo letrado.

Desde 2004, a pesquisadora trabalha na área da educação em diversas vertentes. Iniciou na Educação Infantil em uma escola pequena pertencente a Rede Particular de Ensino. Depois ingressou-se durante três anos na iniciação científica na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, defendendo suas ideias e ideais em congressos e seminários. Após formar em 2007, ministrou aulas como professora designada em escolas da Rede Pública Estadual. Também atuou como professora de informática educativa ministrando aula em escolas, ONGs e atendimento individualizado. Trabalhou com o suporte aos alunos de cursos de Educação a Distância. Mas, somente em 2012, retornou como professora de Educação Infantil da Prefeitura de Belo Horizonte, através de concurso público. Foi nessa época que a pesquisadora obteve o primeiro contato com aluno autista na Educação Infantil, que a instigou a pesquisar sobre o assunto para atender melhor às necessidades desse aluno. Em 2014, ingressou como professora de Educação Básica na Prefeitura de Contagem, também atuando em Educação Infantil desde 2016. É um privilégio trabalhar com as crianças, na Educação Infantil e nas séries iniciais do ciclo de alfabetização, a qual se encontrou como profissional. No momento, estou em readaptação funcional pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e de Contagem. Mas, mesmo assim, não perdeu o gosto em ensinar, em produzir materialidade para os demais professores utilizarem com as crianças e em aprimorar-me para desempenhar um trabalho cada vez mais significativo para elas. Em sua trajetória profissional buscou ter um olhar diferenciado, voltado para as necessidades individuais dos seus alunos e acreditava que todos possuem potencialidades a desabrochar, mesmo com as limitações que possam deter. Mantinha uma atitude reflexiva sobre sua prática pedagógica, aprimorando com estudos diversificados para agregar novas estratégias que favoreciam a aprendizagem dos educandos.

Como, nas últimas décadas, tem aumentado o número de casos de crianças com algum tipo de deficiência, principalmente crianças autistas, optamos por essa temática. Trazer para o centro das discussões o conceito de desenvolvimento das crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), salientando suas possíveis habilidades e até pontuando suas dificuldades é de extrema relevância.

A partir das potencialidades e dificuldades das crianças autistas selecionou-se os melhores jogos pedagógicos que foram aplicados ao público-alvo, esperando atender positivamente as expectativas no processo de alfabetização e de letramento

delas. No decorrer da análise mostrou-se como a temática pode vir a impactar diretamente a maneira de agir dessas crianças e da respectiva professora. Possivelmente alterou-se consideravelmente a prática pedagógica da professora envolvida no intuito de agregar conhecimento. Talvez sendo passos decisivos no processo de ensino-aprendizagem na área de Alfabetização e de Letramento. Discutiu-se durante a pesquisa as consequências dos jogos pedagógicos, principalmente, auxiliando a compreensão das práticas sociais de leitura e escrita nas crianças autistas. Esse passo é de suma importância e detém reflexos diretos no uso social da língua. Assim, as escolas, os professores e em parceria com as famílias podem vislumbrar um caminho de mão-dupla no processo de aprendizagem significativa para as crianças participantes da pesquisa, sem esgotamento de possibilidades, enquanto a sociedade se beneficiará futuramente de pessoas que possuem limitações, mas ao mesmo tempo sendo mais autônomas. Por outro lado, negar a importância das questões de acessibilidade das pessoas com deficiência, em especial, as crianças autistas é varrer para debaixo do tapete as discussões e análises sobre o tema pode significar um retrocesso e até mesmo preconceito. Isso porque todas as pessoas, apesar de suas limitações, são pessoas que merecem dignidade humana e possuem suas potencialidades.

Como a produção científica tem como finalidade apropriar-se da realidade para melhor analisá-la e, posteriormente, produzir transformações, a discussão sobre os impactos dos jogos pedagógicos como mediadores no processo ensino-aprendizagem de crianças diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) reveste-se de importância para o meio acadêmico. Isso porque auxiliará até mesmo uma mudança e/ou um acréscimo do tema proposto na formação dos novos professores da Educação Básica por perceberem que os jogos pedagógicos podem ser mais um instrumento didático na Educação Básica, sem dúvida, se soubermos dar-lhe o devido valor. Nesse contexto, a maior produção de estudos e conteúdos sobre as crianças autistas e/ou com dificuldades de aprendizagem de toda ordem podem ser o início de um processo de transformação que começa na academia e estende seus reflexos para a realidade social. Expandindo até para os cursos de graduação em Pedagogia e pós-graduações na área de conhecimento que envolve os Processos de Alfabetização e de Letramento. Percebe-se que pesquisas e trabalhos sobre a temática são cada vez mais necessários e pertinentes.

CAPÍTULO 1: O AUTISMO E SUAS PARTICULARIDADES

O presente capítulo realiza o embasamento teórico de maneira sucinta sobre o autismo e suas particularidades. A temática sobre o Autismo e os comportamentos observados nos indivíduos diagnosticados com essa doença são instigantes e complexos. O estudo sobre a temática já envolveu e mobilizou vários pesquisadores e estudiosos durante décadas, que investigam sem cessar a origem, o comportamento atípico e o processo de evolução dos indivíduos portadores dessa síndrome com suas particularidades. Ao longo do capítulo, iremos expor o desenvolvimento infantil; conceituar historicamente o autismo, ressaltando os principais pesquisadores sobre o assunto; detalhar as tendências e as particularidades no comportamento autista; apontar os níveis de gravidade para o transtorno do espectro autista (TEA); pontuar as alterações ocorridas na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID); expor os principais tipos de TEA, seus sintomas, o diagnóstico e o tratamento. Além disso, vamos discorrer sobre três subtítulos, que são: Autismo e Educação Infantil; Letramento e a Educação Infantil; e, O uso de jogos na Educação Infantil com enfoque nas possibilidades.

Destaca-se que para a atuação profissional eficiente e eficaz com as crianças e adultos diagnosticados com o transtorno do espectro autista (TEA) é imprescindível o conhecimento aprofundado sobre o desenvolvimento infantil, além do contato direto com os familiares e os responsáveis desses sujeitos. A equipe de multiprofissionais que atendem os autistas são: fonoaudiólogos, neurologistas, pedagogos, professores, psicopedagogos, psicólogos e terapeutas ocupacionais. Estamos todos envolvidos em uma rede de aprendizado contínuo para proporcionar uma vida cada vez mais autônoma e independente para os portadores dessa síndrome, apesar das suas limitações. Vale lembrar que a doença recebeu a nomenclatura de Transtorno do Espectro Autista, porque são variações da mesma síndrome com níveis diversos de acometimento.

O desenvolvimento infantil é composto por um conjunto de etapas e de progressões, a qual a criança vai adquirindo e aprimorando capacidades diversas, ao longo da primeira infância, através dos aspectos cognitivos, emocionais, físicos, linguísticos, motores e relacionais. Essas etapas que a criança progride desde o seu nascimento são transformações progressivas como se fosse uma escada, a qual o

grau de complexidade aumenta gradativamente propiciando ao organismo a maturação necessária para vencer a fase atual do seu desenvolvimento e sendo base para avançar a próxima fase até a idade adulta.

A primeira infância é a etapa fundamental do desenvolvimento da criança e que favorecerá mais expressivamente o desenvolvimento cerebral. Segundo as pesquisas em neurociência e em neurologia, o desenvolvimento cerebral potencializa-se nessa fase devido à grande quantidade de sinapses nervosas e neurônios, que são produzidos a partir dos estímulos do ambiente e da plasticidade do cérebro. Após essa fase há um declínio na produção de sinapses nervosas e, na fase adulta mantemos essas sinapses ativas se continuarmos estimulando-as, senão ocorre o que denominam de apoptose. Ou seja, a “morte” programada da célula, que são os neurônios e conseqüentemente, as sinapses nervosas. É por isso que a primeira infância possui uma relevância no desenvolvimento infantil da criança e um impacto direto em seu desenvolvimento como também na pessoa adulta que se tornará. Shonkoff e Richmond (2009, p. 9) confirmam isso na seguinte afirmação:

Os primeiros anos de vida são importantes porque o que ocorre na primeira infância faz diferença por toda a vida. A ciência nos mostra o que devemos oferecer às crianças e do que devemos protegê-las para garantir a promoção de seu desenvolvimento saudável. Relacionamentos estáveis, responsivos, estimulantes e ricos em experiências de aprendizagem nos primeiros anos de vida provêm benefícios permanentes para a aprendizagem, para o comportamento e para a saúde física e mental. Por outro lado, pesquisas sobre a biologia do estresse na primeira infância mostram como o estresse crônico causado por adversidades significativas, como pobreza extrema, abuso ou negligência, podem debilitar o desenvolvimento da arquitetura cerebral e colocar o sistema corporal de resposta ao estresse em permanente estado de alerta, aumentando os riscos de diversas doenças crônicas.

Completando essa ideia da neurociência, o livro *O Aluno com Autismo na Escola*, organizado por Adriana Araújo Pereira Borges e Maria Luísa Magalhães Nogueira (2018), aborda essa temática e defende que toda criança pode aprender. O livro é subdividido em duas partes, que são: As teorias e suas aplicações nos casos de transtorno do espectro do autismo (TEA) e, O aluno com transtorno do espectro do autismo. Na primeira parte do livro, o artigo das autoras Amauri Betini Bartoszeck e Márcia Gorett Ribeiro Grossi elucida sobre a importância do conhecimento da neurociência do autismo, verificando a formação dos professores a partir dessa abordagem e a condução do aluno com autismo no ambiente escolar. Visto que:

Além destas constatações de que os alunos aprendem de maneira e/ou ritmos diferentes, ainda se tem que levar em consideração os alunos com necessidades especiais como os portadores do transtorno do espectro do autismo (TEA), mais conhecido como autismo que tem como características atrasos e desvios no desenvolvimento das habilidades sociais, comunicativas e outras habilidades. (BARTOSZEXK, GROSSI, 2018, p. 36)

Abaixo reproduzimos uma imagem sobre os melhores estímulos separados por faixa etária, expondo de maneira sucinta o desenvolvimento infantil de criança entre as idades de zero a dez anos. Assim, analisando as crianças de maneira geral, os profissionais poderão diferenciar o desenvolvimento infantil que apresenta ser comum, normal ou típico daquele considerado incomum ou atípico, a qual é nomeado como desvio no desenvolvimento de um indivíduo. Com isso, percebemos que a intervenção no desenvolvimento da criança com autismo se torna urgente e emergencial. Isso porque o diagnóstico ocorre por volta dos três anos de idade, apesar dos sinais serão notados pelos pais e responsáveis em idades mais remotas após o aconselhamento profissional. Entretanto, precisamos de cautela. Para um bom diagnóstico é necessário ocorrer uma análise clínica aprofundada por uma equipe de multiprofissionais a luz do desenvolvimento infantil, abordando os vários aspectos do desenvolvimento da criança em diferentes contextos, de diferentes formas e a partir da cultura a qual está inserido. A avaliação desses profissionais é definida com a utilização de métodos confiáveis e válidos estabelecendo uma “ponte” a partir da história do desenvolvimento da criança, relatada pelos pais e responsáveis mais próximos, em diferentes ambientes.

Imagem 1: Estímulos por faixa etária

OS MELHORES ESTÍMULOS POR FAIXA ETÁRIA

<p>Até 6 meses</p> <p>Importante contato com os pais por meio de toque. As brincadeiras mais prazerosas são aquelas que envolvem o próprio corpo, como brincar com as mãos. Movimentos de massagem suave nos braços e pernas também são válidos. Brinquedos recomendados: chocalhos, musicais, mordedores.</p>	<p>6 meses à 1 ano</p> <p>Começa a sentar e segurar objetos. Depois engatinhar e andar com apoio. Importante colocá-lo em um canto do sofá para que tenha segurança e estimulá-lo a ficar em pé segurando-o pelas axilas e encostando os pezinhos no chão. Brinquedos recomendados: cubos, montar e desmontar, martelar.</p>	<p>1 à 2 anos</p> <p>Já começou a andar sem apoio. Empurra carrinhos, carrega brinquedos e começa a correr. Chuta bola, sobe em móveis e sobe e desce escadas com ajuda. Faz rabiscos espontâneos, empilha blocos. Brinquedos recomendados: carrinhos, trenzinhos, peças de encaixe montar e desmontar.</p>	<p>2 à 3 anos</p> <p>Corre facilmente, dança, pedala, rabisca linhas verticais, horizontais e círculos. Deve ser estimulada à participar da organização e recolhimento dos brinquedos. Brinquedos recomendados: blocos, bichinhos e bonecos.</p>	
				
<p>3 à 4 anos</p> <p>Pula com desenvoltura. Sobe e desce escadas sem apoio, arremessa e pega bolas. Desenha pessoas incompletas e começa a copiar letras. Brinquedos recomendados: Instrumentos musicais como piano e tambor, brinquedos de montar e desmontar mais complexos, jogos e quebra-cabeça simples.</p>	<p>4 à 6 anos</p> <p>Consegue permanecer sobre um pé por mais de 10 segundos, além de dar cambalhotas e nadar. Desenha pessoas completas. Escreve algumas letras e começa a dominar talheres. Brinquedos recomendados: cidadezinhas, circo, posto de gasolina, casa de bonecas com móveis, bolas de diferentes tamanhos e pesos, trator, barco, caminhão.</p>	<p>6 à 8 anos</p> <p>Já existe a consciência corporal e a noção de tempo e espaço. Já é capaz de controlar seus impulsos. Brinquedos recomendados: Bolinhas de gude, pipas, jogos de tabuleiro, carros de corrida, bicicletas maiores, patins, skate, fantoches, videogame e jogos de computador. Destaque para pular corda, amarelinha, dobraduras, banbolê e cabra-cega.</p>	<p>8 à 10 anos</p> <p>Investir no aprendizado de movimentos mais específicos como os relacionados à esportes. Atividades indicadas: Futebol, basquete, judô, boliche, salto em distância, pingue-pongue.</p>	



Fonte: <https://i.pinimg.com/originals/60/40/c0/6040c0920eacdd011634bf0d8cbb7ebc.jpg>.

Acesso em: 22 de julho de 2019.

Após a análise de diversos autores e pesquisadores, percebemos que conceituar o autismo não é uma tarefa fácil e nem mesmo os estudiosos da temática chegaram a um consenso. A professora e fonoaudióloga Jacy Perissinoto organiza o livro “Conhecimentos Essenciais para Atender bem a Criança com Autismo”, publicado em 2003, que aborda a evolução de estudos e de pesquisas sobre o autismo apontando o desvio de linguagem em diversos contextos. Outro ponto importante que Perissinoto (2003) observa nos autistas de maneira geral é a limitação verbal, comunicacional e social. Além disso, a autora ressalta no livro um ponto positivo, que as pessoas diagnosticadas com autismo possuem, que é a facilidade em memorizar.

Jacy Perissinoto (2003, p. 15-16) cita o psiquiatra infantil Leo Kanner e o pediatra Hans Asperger como pioneiros nessa temática. Em 1943, Leo Kanner publicou um estudo com onze crianças entre dois e onze anos de idade, sendo oito meninos e três meninas, que apresentavam comportamentos patológicos únicos e que não haviam sido relatados anteriormente. Kanner nomeia como Autismo Infantil Precoce essas manifestações que considerou como distúrbios autistas de contato afetivo enfatizando o isolamento social. Outro ponto relevante que o psiquiatra infantil, observou é que as crianças analisadas apresentavam comportamentos tendenciosos, dentre eles:

(...) atividades repetitivas, comportamento sistemático, preservação da ordem de objetos e de rotinas, falhas em assumir postura antecipatória para ser carregado, inabilidade para usar a linguagem para a comunicação, ecolalia retardada e concretude de expressões, reação de horror diante de barulhos com volume alto e aspecto físico essencialmente normal. Concluiu que apresentavam inabilidade inata para a forma usual de contato afetivo com as pessoas desde o começo da vida. Como peculiaridade, descreveu a existência de habilidades excepcionais como, por exemplo, a memória. (PERISSINOTO, 2003, p.15)

Em 1944, o pediatra Hans Asperger desenvolveu na Alemanha uma tese denominada de Psicopatia Autista analisando o comportamento de seus pacientes, que era um conjunto de sinais semelhantes aos descritos por Kanner. Os principais aspectos analisados por Asperger em sua tese são:

Descreveu a idade de manifestação aos três anos ou posteriormente, marcha tardia, fala precoce e apontou o prejuízo na interação social como de grande relevância. Caracterizou o comportamento de seus pacientes como pobreza de contato de olho, limitação de empatia, prejuízo na comunicação não verbal, fala pedante e com pouca modulação, intenso envolvimento com tópicos específicos de interesse e grande resistência às mudanças. Não considerou que houvesse prejuízo importante na linguagem ou no desenvolvimento cognitivo e incluiu a descrição de falhas nas habilidades motoras. (PERISSINOTO, 2003, p.15-16)

Somente em 1981, Lorna King – citado por Perissinoto (2003, p.16) – realiza uma comparação entre as descrições de comportamentos realizadas por Asperger e por Kanner e, encontra semelhanças. Foi por esse motivo, que resolveu criar o termo “Síndrome de Asperger” considerando ambas as descrições como possibilidades de variações em grau de comprometimento, propondo assim a expressão *Spectrum ou Continuum* de Desordens Autísticas para denominar esse conjunto de elementos variáveis em grau analisado nos estudos.

Já no Portal Drauzio Varella, na guia Doenças e Sintomas, a redatora e revisora Maria Helena Varella Bruna (2013) conceitua da seguinte forma:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba diferentes condições marcadas por perturbações do desenvolvimento neurológico com três características fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente. São elas: dificuldades de comunicação por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos, dificuldade de socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo. (Portal Drauzio Varella – BRUNA, 2013)

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (2014, p.xiv), o Transtorno do Espectro Autista (TEA – F84.0), popularmente conhecido como Autismo, é conceituada a partir de três especificações. A primeira é “associado a alguma condição médica ou genética conhecida ou a fator ambiental; associado a outro transtorno do neurodesenvolvimento, mental ou comportamental.” Já a segunda especificação do Transtorno do Espectro Autista (F84.0) descrita no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (2014, p.xiv), é “a gravidade atual para Critério A e Critério B: exigindo apoio muito substancial, exigindo apoio substancial, exigindo apoio”. E a terceira especificação da TEA (F84.0) apontada em DSM-5 (2014, p.xiv) é “com ou sem comprometimento intelectual concomitante, com ou sem comprometimento da linguagem concomitante, com catatonia (usar o código adicional 2993.89 [F06.1]).”

Para melhor compreensão da conceituação do Transtorno do Espectro Autista realizada pelo DSM-5 (2014, p. 53), é necessário explicitar o que nomeiam como Critérios Diagnósticos A, B, C, D e E. Ou seja, esses critérios diagnósticos são as características essenciais que sofreram danos devido ao acometimento das pessoas pelo Transtorno do Espectro Autista. O Critério A aborda os déficits persistentes, pervasivos e sustentados na comunicação e na interação social. Já o Critério B engloba comportamento, interesses e até atividades atípicas com padrões restritos e repetitivos. O período do desenvolvimento, de maneira especial o início da infância, é representado pelo Critério C e, o critério D limita-se ao convívio relacional, que são importantes áreas na vida de uma pessoa como social, profissional... O Critério E diz respeito ao comprometimento intelectual. Ainda no DSM-5 (2014, p.32) destaca a seguinte afirmação: “Considerando que os sintomas mudam com o desenvolvimento, podendo ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser preenchidos com base em informações retrospectivas, embora a apresentação atual deva causar prejuízo significativo.” Vale salientar que para cada diagnóstico esses critérios podem sofrer alterações. Isso porque cada tipo de doença

acomete o indivíduo em maior ou menor grau de comprometimento nas diversas áreas do desenvolvimento humano, seja: pessoal, social, interacional, relacional e/ou profissional.

O DSM-5 (2014) aborda vinte dois grandes grupos de critérios diagnósticos, que são subdivididos em outros diagnósticos específicos com suas particularidades. Nesse capítulo vamos ressaltar apenas os Transtornos do Neurodesenvolvimento, que são subdivididos em: deficiências intelectuais, transtorno da comunicação, transtorno do espectro autista, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, transtorno específico da aprendizagem, transtorno motores, transtorno de tique e outros transtornos do neurodesenvolvimento. Focaremos na presente Análise Crítica da Prática Pedagógica (ACPP) apenas na análise crítica sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas particularidades, que é uma patologia independente de classe social, de credo, condição cultural, de etnia ou de raça. Estudos identificam que essa patologia acomete em grande parte o gênero do sexo masculino.

1.1. Mundo Singular: As principais características das pessoas diagnosticadas com autismo

A TEA ou autismo é um tipo de transtorno do neurodesenvolvimento com uma condição neurocomportamental complexa, que abrange uma gama de sintomas, de habilidades e de níveis de comprometimento. Destaca-se que os transtornos do neurodesenvolvimento manifestam tipicamente em idades tenras, que são caracterizados por déficits no desenvolvimento desencadeando prejuízos aos indivíduos na área pessoal, social, relacional e até profissional. Isso porque as áreas que são mais afetadas são a comunicação, o comportamento, a interação social e a socialização. Essas limitações podem acometer o sujeito de maneira isolada, mas frequentemente ocorrem em conjunto. Por exemplo, o TEA pode estar associado a deficiência intelectual e/ou déficit de atenção e hiperatividade. Observa-se que o alcance e os níveis de gravidade dos sintomas para o transtorno do espectro autista podem sofrer variações amplas de indivíduo para indivíduo. Por esse motivo, o diagnóstico é tão complexo e necessita de uma equipe de multiprofissionais para analisar em contextos e em situações distintas esses sujeitos.

Os autistas interagem com um mundo singular todo deles, entretanto é possível adentrá-lo e será uma experiência riquíssima para os envolvidos. Conforme podemos

perceber pela declaração da médica e referência nacional no tratamento de transtornos mentais, Ana Beatriz Barbosa Silva, da psicóloga e neurocientista especialista em autismo, Mayra Bonifácio Gaiato e, do psiquiatra geral especialista em psiquiatria da infância e adolescência pelo Hospital das Clínicas de São Paulo, Leandro Thadeu Reveles (2012):

Conhecer a fundo uma pessoa com autismo pode trazer um aprendizado especial para nossas vidas. Assim como um diamante precisa ser lapidado para brilhar, uma pessoa com autismo merece e deve ser acolhida, cuidada e estimulada a se desenvolver. Para isso, são necessárias ações motivadoras, de tal forma que ela sinta vontade de participar de atividades conosco, e que sejamos as pessoas com as quais ela realmente tenha prazer em estar e ficar. Essas são as primeiras etapas para que ela seja resgatada do seu mundo singular e estabeleça vínculos com as pessoas ao seu redor. Uma pessoa com autismo sente, olha e percebe o mundo de maneira muito diferente da nossa. Pais, professores, profissionais e a sociedade como um todo precisam mergulhar em seu universo particular e perceber o mundo da mesma forma que ela o vê. Imbuídos desse espírito, os resultados dessa empreitada são surpreendentes e transformadores. (SILVA, GAIATO e REVELES, 2012)

A grande maioria dos pesquisadores e estudiosos enfatizam o isolamento social, mas existem mais particularidades nas crianças e nos adultos diagnosticados com a presente síndrome. A tendência de comportamentos e os sintomas mais comuns das crianças autistas incluem dificuldade de comunicação, dificuldade com interações sociais, interesses obsessivos e comportamentos repetitivos. Esses déficits na comunicação social, na reciprocidade social e na interação social em múltiplos contextos são persistentes e duram a vida toda. Com o tratamento e os estímulos adequados essas particularidades dos indivíduos diagnosticados com autismo podem ser amenizadas com o tempo e a maturidade.

1.1.1. Dificuldade de Comunicação

A dificuldade de comunicação das crianças com autismo é uma das áreas do desenvolvimento humano que sofrem maior limitação e prejuízo. Existem dois tipos de autistas: não-verbais, que permanecem sem falar e utilizam gestos para obter objetos e não para comunicar algo ou para pedir atenção das pessoas; e, verbais, que iniciam sua fala posteriormente ao desenvolvimento dito comum e, geralmente, apresenta dificuldades na compreensão, iniciação e manutenção da conversação; na entonação; nos aspectos pragmáticos da linguagem; na compreensão de sentido das palavras; e, na interpretação de narrativas. Uma das dificuldades de comunicação que podem ser observadas nas pessoas acometidas por essa síndrome está associada a

ecolalia. A ecolalia é a repetição da fala ou de frases de outra pessoa ou até mesmo dos personagens de determinado desenho animado, comercial, filme e programa de televisão.

Existem três formas principais de manifestação da ecolalia, que são: ecolalia imediata; ecolalia mediata ou tardia; e ecolalia mitigada. A fonoaudióloga Maria Cláudia Brito do portal Núcleo Comunicar (2018) caracteriza da seguinte forma:

A ecolalia imediata caracteriza-se pela repetição da fala de outra pessoa pouco tempo ou imediatamente após a fala modelo. A ecolalia mediata ou tardia, após um tempo significativamente maior de sua produção, por exemplos dias depois. A ecolalia mitigada caracteriza-se por situação em que podem ser feitas modificações da emissão ecoada, seja imediata ou tardia, para fins comunicativos. (BRITO, 2018)

Logo no início da minha carreira na Prefeitura de Belo Horizonte, aconteceu uma cena que me marcou muito. Eu ministrava aulas para a turma de 2 anos no período integral, como eu assumia a turma no horário intermediário havia um aluno autista em grau mediano a severo que “não me aceitava” em seu convívio. Isso porque na hora do sono, esses alunos ficavam comigo e sem a auxiliar de inclusão, o aluno autista tinha um sono curto e quando acordava que me via ele começava a gritar e acabava acordando os outros alunos. Vale salientar que esse aluno se relacionava consideravelmente bem com a professora do turno da Manhã e com a auxiliar de inclusão, pois estavam com elas a cerca de dois anos. A cena que me marcou foi que estava realizando a contação de histórias sobre o Leão para a turma de 2 anos e o aluno autista estava “rodando na sala”, pois não sentava em roda junto com os outros alunos. Em determinado momento, esse aluno pegou minha bolsinha de lápis em formato de leão e começou a batê-la na mesa e dizer: “Leão! Leão! Leão!” Fiquei extasiada achando que ele estava prestando atenção a história do jeito dele mesmo com suas limitações. Após estudos sobre o tema consigo identificar que ele estava expressando ecolalia na linguagem.

1.1.2. Interação Social

As inabilidades de comportamentos sociais entre os autistas verbais são manifestadas quando dificilmente ou raramente iniciam interação social com as outras pessoas através da conversação mantendo atenção reduzida ou dispersa, com isso dificultando a continuidade da conversa. Além disso, possuem dificuldades de reconhecer e de expressar emoções e, também de entender as famosas figuras de linguagem. Ou seja, quando falamos ironicamente algo querendo dizer outra coisa através da expressão corporal ou até mesmo dando “pistas” com a nossa atitude para modificar a atitude do outro em determinado contexto. Também possuem dificuldade de identificar expressões e emoções, que dependem dos valores culturais relacionados a contextos específicos, por exemplo, causar sentimento de vergonha ou constrangimento dependendo de uma expressão dita em um contexto que não usual. Já nos comportamentos não-verbais demonstra ausência ou limitação de iniciar ou manter contato como troca de olhares, expressar sorriso, receber ou dar carinho em alguém com o toque. Além da falta de empatia com as pessoas, principalmente pessoas desconhecidas ou que não costumam estar presentes em sua rotina. Outra atitude da inabilidade de comportamentos sociais é que não conseguem reconhecer situações ambíguas e raramente buscam situações sociais para identificá-las.

1.1.3. Interesses Obsessivos

Na maioria das vezes, os indivíduos autistas envolvem-se em atividades repetitivas e, fixação por objetos e por brinquedos, ou seja, interesses específicos de forma sistemática por determinado assunto. Destaca-se que esse engajamento ocorre com atividades relacionadas a memória e que não exigem esforço mental. Na capital do Rio Grande do Norte, Natal, a pesquisadora conheceu dois adolescentes irmãos gêmeos e autistas. A mãe pedagoga fundou a Associação dos Pais e Amigos dos Autistas do Rio Grande do Norte (APAARN) para potencializar a autonomia e as habilidades dos seus filhos. Isso porque encontrou dificuldade e empecilhos para tratar de maneira mais digna, adequada e humana os seus filhos, além de desabrochar suas possibilidades. Os irmãos gêmeos andavam sozinhos nas proximidades de sua casa e conheciam todos os vizinhos. Um deles sabiam dizer todas as empresas de aviões e de ônibus que existiam e, o outro sabiam dizer sobre

eletrodomésticos, suas funções e repetia o slogan dos comerciais de eletrodomésticos.

1.1.4. Comportamento Repetitivo

Outro ponto interessante de ressaltar é a resistência às mudanças na rotina de vida e também a incorporação de novos hábitos. Há uma tendência no comportamento das pessoas diagnosticadas com autismo a adquirir padrões de comportamentos restritos e repetitivos. De acordo com DSM-5 (2014, p. 32) os sintomas com relação ao comportamento, interesse e atividades podem sofrer alteração no decorrer do desenvolvimento humano, podendo adquirir mecanismos compensatórios, entretanto não deixam de desencadear prejuízo significativo ao indivíduo mesmo baseando os critérios diagnósticos em aspectos anteriores.

A professora e fonoaudióloga Jacy Perissinoto (2003, p. 25-26) corrobora quando aponta que existem três grandes linhas de pensamento:

A primeira descreve o Autismo como desvio cognitivo em que há alteração de pensamento por falhas no processamento de informação ou por problema de regulação de atenção; a segunda compreende o quadro como deficiência no contato afetivo; e a terceira, encara o autismo como inabilidade de integrar cognição e afeto. (PERISSINOTO, 2003, p. 25-26)

Ou seja, fica claro que os estudiosos sobre a temática do autismo e as particularidades dos seus comportamentos também não comunga das mesmas ideias e não fecharam o conceito, as possíveis causas, a linha de pensamento e nem mesmo o diagnóstico a respeito dessa síndrome. É um campo científico incerto como um campo minado. Cada vez que tentamos nos aproximar aparentemente surgem bombas com novas problemáticas. Isso porque cada indivíduo autista se mostra único e pertencente ao um mundo singular que é muito difícil de adentrar. No momento, acreditamos em três grandes linhas de pensamento, que são: desvio cognitivo, deficiência no contato afetivo; e, inabilidade de integrar cognição e afeto.

1.1.5. Sintomas, Diagnóstico e Tratamento

No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (2014, p.52) elaborou-se uma tabela com os especificadores de gravidade do Transtorno do Espectro Autista (TEA) no intuito de descrever sucintamente a sintomatologia dos indivíduos que são acometidos com o autismo. Nota-se que os níveis de gravidade

têm a possibilidade de modificar dependendo do contexto ou até mesmo sofrer variação com o tempo, com a maturidade individual de cada sujeito. O manual DSM-5 orienta também que precisa ser analisada e classificada separadamente a gravidade de dificuldades de comunicação social da gravidade de comportamentos restritos e repetitivos. Além disso, as categorias descritivas de gravidade devem ser utilizadas, juntamente com outros mecanismos, para definir de forma individual e mediante estabelecimento de prioridades e de metas pessoais para cada indivíduo diagnosticado com TEA.

Imagem 2: Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 - 5ª Edição 96 / 992

TABELA 2 Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 “Exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 “Exigindo apoio”	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: http://www.clinicajorgejaber.com.br/2015/estudo_supervisionado/dsm.pdf.
Acesso em: 15 de Julho de 2019.

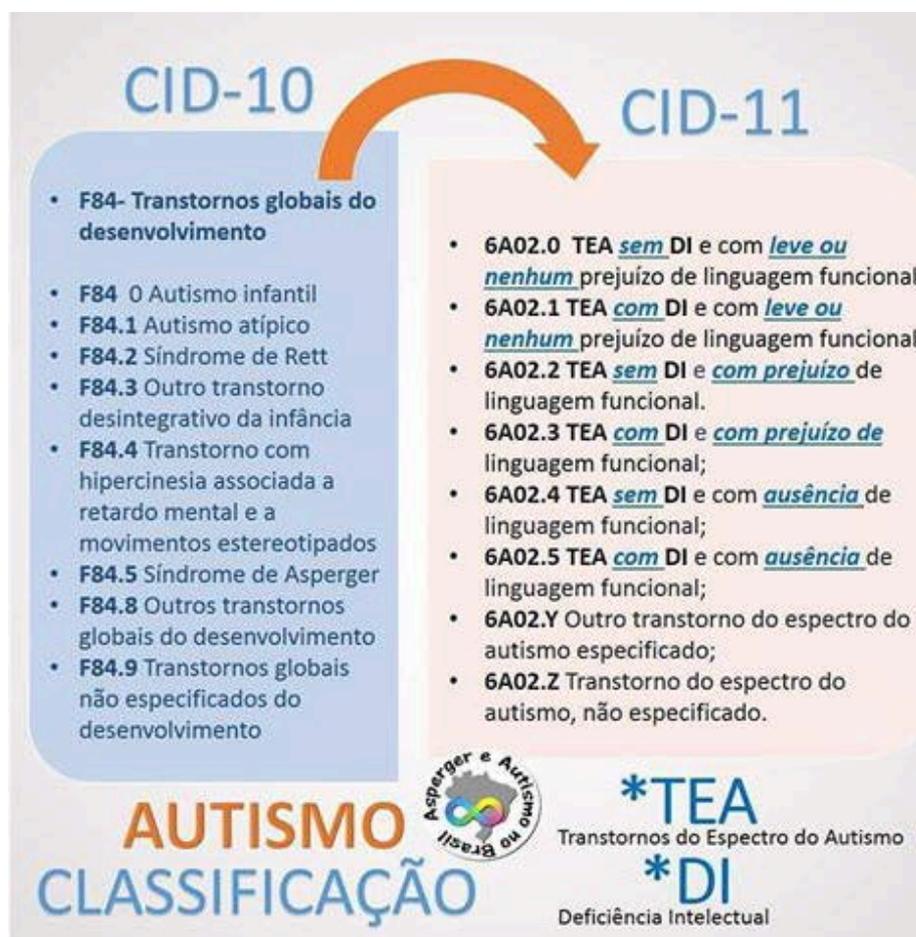
A Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID 10) engloba vários diagnósticos distintos dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) através do código F84, que são: Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno com Hipercinesia Associada a Retardo Mental e a Movimentos Estereotipados, Síndrome de Asperger, outros TGD e TGD sem outra especificação.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (2014) alavancou mudanças importantes nos estudos sobre o autismo e suas variantes. Houve a fusão de transtorno autista, transtorno de Asperger e transtorno global do desenvolvimento unificando em um único diagnóstico: Transtorno do Espectro Autista (TEA). O transtorno do espectro autista englobou transtornos denominados como: autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger.

Além disso, DSM-5 trouxe novos diagnósticos e alterações de nomes de doenças e condições de forma atualizada após estudos recentes, como: representação de questões de desenvolvimento relacionadas ao diagnóstico; integração de achados científicos das pesquisas mais recentes em genética e neuroimagem; classificação racionalizada dos transtornos bipolares e dos transtornos depressivos; reestruturação dos transtornos por uso de substâncias para obtenção de consistência e clareza; transição na conceitualização de transtornos da personalidade; novos transtornos e características. Dentro do TEA o DSM-5 explicita o diagnóstico diferencial de maneira sucinta de algumas doenças, como: Síndrome de Rett; Mutismo Seletivo; Transtorno da Linguagem e Transtorno da Comunicação Social (Pragmática); Deficiência Intelectual (Transtorno do Desenvolvimento Intelectual) sem Transtorno do Espectro Autista; Transtorno do Movimento Estereotipado; Transtorno de Déficit de Atenção / Hiperatividade (TDH); e, Esquizofrenia.

No dia 18 de junho de 2018 a CID 11 foi lançada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Em Maio de 2019, durante a Assembleia Mundial da Saúde foi apresentado a CID 11, que entrará em vigor em primeiro de janeiro de 2022. Na CID11 o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) passou de F84 para o código 6A02, reunindo todos os transtornos que estavam dentro do espectro do autismo em um só diagnóstico, unificando-os. Segue a imagem para representar as principais alterações

Imagem 3: Alterações na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID)



Fonte: <https://i.imgur.com/X8ih34O.jpg>. Acesso em: 18 de Julho de 2019.

Existem três tipos básicos de autismo de acordo com o quadro clínico, que são: autismo clássico, autismo de alto desempenho e distúrbio global do desenvolvimento. Esses tipos de quadros clínicos diferem, principalmente, quanto ao grau de comprometimento no desenvolvimento da pessoa ocasionado pela doença.

No Portal Dráuzio Varella (2013), o autismo clássico foi classificado como:

Autismo clássico – grau de comprometimento pode variar de muito. De maneira geral, os indivíduos são voltados para si mesmos, não estabelecem contato visual com as pessoas nem com o ambiente; conseguem falar, mas não usam a fala como ferramenta de comunicação. Embora possam entender enunciados simples, têm dificuldade de compreensão e apreendem apenas o sentido literal das palavras. Não compreendem metáforas nem o duplo sentido. Nas formas mais graves, demonstram ausência completa de qualquer contato interpessoal. São crianças isoladas, que não aprendem a falar, não olham para as outras pessoas nos olhos, não retribuem sorrisos, repetem movimentos estereotipados, sem muito significado ou ficam girando ao redor de si mesmas e apresentam deficiência mental importante. (BRUNA, 2013)

Autismo clássico, também conhecido como autismo infantil, é o tipo mais comum que acomete as pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) e é definido como um transtorno invasivo do desenvolvimento de natureza neurológica, pois afeta a evolução do indivíduo causando alterações significativas, que duram por toda a vida. O que se denomina autismo infantil ou autismo clássico são pessoas que comumente possuem atrasos linguísticos significativos, apresentam comportamentos e/ou interesses incomuns e repetitivos. Além de desafios sociais e de comunicação como: estabelecer contato visual prolongado com pessoas e com o ambiente ao seu redor; hipersensibilidade ao toque; dificuldade de iniciar ou manter uma conversa; e, compreender metáforas, sutilezas, emoções, expressões faciais ou comandos complexos. Segundo as pesquisas na área de psicanálise (LAMEIRA, GAWRYSZEWSKI e PEREIRA JR., 2006) e (MAYRA, 2018) esse comportamento nos autistas é ocasionado pelos neurônios-espelhos¹, que foram descobertos por acaso pelo neurofisiologista italiano Giacomo Rizzolatti e sua equipe na Universidade de Parma, na Itália. Esses neurônios-espelhos são ativados durante a observação de uma ação feita por outra pessoa ou até de um animal. Mas o cérebro das pessoas com autismo ativa em menor quantidade os neurônios-espelhos, conseqüentemente prejudicando o reconhecimento de gestos, expressões faciais e sentimentos.

Em notícia no Jornal Estado de Minas, no caderno Tecnologia, o jornalista Jorge Macedo (2014) estabelece relação entre os autistas e os neurônios-espelhos:

Como em uma sala de espelhos, o cérebro humano reflete ações praticadas por outras pessoas. Essa habilidade de alguns grupos de neurônios está relacionada ao comportamento social. Reproduzir, mentalmente, o que terceiros fazem demonstra compreensão e empatia, características prejudicadas em portadores de distúrbios como esquizofrenia e autismo. (...) Assim foram descobertos os neurônio-espelhos, pequenas estruturas neurológicas que entram em atividade tanto quando se executa quanto quando se observa uma ação em curso. (MACEDO, 2014)

No cérebro de pessoas com autismo, além da defasagem na ativação de neurônios-espelhos. A pessoa autista clássica possui déficit na atenção dividida e compartilhada, por isso apresenta hiperfoco em algo por bloquear os distratores ao seu redor, compreende a linguagem literal e comandos simples. É como se fosse um “defeito de fábrica” e perturba-se com ordens complexas. A psicóloga e neurocientista especialista em autismo, Mayra (2019), confirma cientificamente em um vídeo² sobre

¹ Consulte o vídeo completo em: <https://www.youtube.com/watch?v=5Vhz1EZe2iU>

² Consulte o vídeo completo em: <https://www.youtube.com/watch?v=2NfqTXNSWvc>.

a conceituação de atenção dividida com a seguinte afirmação: “Atenção dividida é a capacidade de prestar atenção em dois ou mais estímulos ao mesmo tempo. (...) As pessoas que não tem déficit de atenção ou autismo, elas conseguem migrar a atenção em microssegundos entre um estímulo e outro.” (GAIATO, 2019) A atenção dividida está relacionada a capacidade cerebral de atentar a atenção a mais de um estímulo ao mesmo tempo, apesar do nosso cérebro não conseguir realizar duas ações conjuntamente, respondendo as necessidades que são apresentadas em nosso entorno sem perder o foco do que estávamos realizando por primeiro. Ou seja, a atenção dividida em um indivíduo normal ocorre de maneira muito rápida e logo voltamos a nossa atenção ao que estávamos realizando anteriormente. Já em pessoas autistas essa atenção dividida ocorre de três a seis segundos ocorrendo uma sobrecarga na área de atenção do autista, perturbando-o. Alguns chegam a bater nos ouvidos demonstrando essa perturbação devido à sobrecarga de informações. Outro déficit no cérebro autista é a atenção compartilhada. Ainda conforme a psicóloga e neurocientista Mayra Gaiato (2019): “A atenção compartilhada é a habilidade de compartilhar um mesmo objeto com outras pessoas, um mesmo estímulo. É dividir a atenção.” (GAIATO, 2019) Por esse motivo, notamos que as crianças autistas dificilmente compartilham interesses e estímulos mesmo com pessoas próximas como pais, responsáveis e professores. Não podemos deixar de mencionar que as pessoas com autismo clássico também podem apresentar deficiência intelectual.

Ainda no Portal Dráuzio Varella (2013), classifica o autismo de alto desempenho, como um tipo básico do autismo de acordo com o quadro clínico:

Autismo de alto desempenho (também chamado de síndrome de Asperger) – os portadores apresentam as mesmas dificuldades dos outros autistas, mas numa medida bem reduzida. São verbais e inteligentes. Tão inteligentes que chegam a ser confundidos com gênios, porque são imbatíveis nas áreas do conhecimento em que se especializam. Quanto menor a dificuldade de interação social, mais eles conseguem levar vida próxima à normal. (BRUNA, 2013)

Observa-se que o autista diagnosticado com alto desempenho ou síndrome de Asperger apresenta limitações persistentes nas áreas sociais, motoras e na comunicação em múltiplos contextos. Entretanto, o grau de comprometimento cognitivo não é tão sério quando comparamos com o autista clássico. Alguns médicos, apoiados pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, denominam como autismo leve, porque o nível intelectual e de linguagem estão relativamente

preservados. Os autistas de alto desempenho, geralmente são verbais, inteligentes e, tornam-se adultos funcionais, autônomos e capazes de fazer a diferença no mundo, apesar das suas limitações. O neuropediatra da Neuro Saber, Clay Brites (2016, p. 12), pontua um fato importante quando diz: “(...) ao contrário da síndrome de Down e do autismo de maior intensidade, o Asperger não provoca, necessariamente, deficiência intelectual. As crianças Aspergers podem ou não apresentar deficiência intelectual e têm como maior dificuldade a interação social.”

O terceiro tipo mais comum, destacado pelo Portal Dráuzio Varella (2013), é o distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação denominado:

Distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação (DGD-SOE) – os indivíduos são considerados dentro do espectro do autismo (dificuldade de comunicação e de interação social), mas os sintomas não são suficientes para incluí-los em nenhuma das categorias específicas do transtorno, o que torna o diagnóstico muito mais difícil. (BRUNA, 2013)

As crianças que são diagnosticadas com o transtorno ou distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação (TGD ou DGD-SOE) possuem limitações nas funções da socialização e da comunicação, como qualquer autista. Entretanto, apresenta alterações nas áreas da atenção, da concentração e até da coordenação motora. Por esse motivo, são conhecidos como autista atípicos. O TGD converte-se no diagnóstico mais difícil de se concluir e tratar para qualquer profissional. Inclusive para os professores, pois exige uma habilidade pedagógica fora do comum para alcançarmos as potencialidades das crianças com TGD.

Em entrevista ao site Super Spectro³, a fonoaudióloga Jacy Perissinoto afirma que as seguintes respostas (ou não-respostas) devem ser sinal de alerta: “Responder a pedidos; apontar ou dar objetos pedindo uma ação; responder a um jogo físico; iniciar e manter jogos interpessoais; antecipar ações em jogos ou atividades rotineiras; brincar explorando os objetos, imitando uma ou mais ações e de faz de conta”. Os principais sintomas de uma pessoa com autismo são: os órgãos do sentido – como visão, audição, tato, olfato ou paladar – mais sensíveis; alteração emocional anormal diante da mudança na rotina; movimentos e interesses restritos e repetitivos; apego a objetos e até pessoas. Os sintomas podem variar entre leve a graves.

³ Disponível em: <http://superspectro.com.br/noticia/meu-filho-vai-falar-jacy-perissinoto-fala-sobre-fonoaudiologia-para-criancas-com-autismo>

O DSM- 5 confirma através da seguinte afirmação:

Os sintomas desses transtornos representam um *continuum* único de prejuízos com intensidades que vão de leve a grave nos domínios de comunicação social e de comportamentos restritivos e repetitivos em vez de constituir transtornos distintos. Essa mudança foi implementada para melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico de transtorno do espectro autista e para identificar alvos mais focados de tratamento para os prejuízos específicos observados. (DSM, 2014, p. xlii)

Até os dias atuais, as pesquisas não encontraram cura para o autismo e não se definiram as causas para a doença. Mas é notório a importância de um tratamento precoce, intensivo e apropriado para desencadear uma melhora significativa nas crianças com autismo e minimizar os danos causados pela doença, quando o mesmo acontece em tenra idade. Geralmente, o tratamento utiliza atividades construtivas, de maneira estruturada, que busca maximizar as potencialidades das crianças focando no desenvolvimento das habilidades sociais e comunicacionais, esperando uma redução nos prejuízos causados pela doença e fornecendo um apoio positivo para o desenvolvimento e o aprendizado das crianças. A partir da gravidade e da característica crônica do quadro clínico é preciso refletir que o diagnóstico precisa ser constantemente revisto pela equipe de multiprofissionais. Os pontos principais para essa reavaliação profissional são as condutas de intervenção e o tempo de realização das mesmas, estabelecendo o próximo passo e até se é necessário a mudança ou até o acréscimo de um novo profissional para melhor atender a criança com autismo. Sem deixar de analisar também se a mesma demonstrou algum progresso ou regresso do quadro clínico e se a família está sentindo seguro com o tratamento. É importante ressaltar que para atender bem as pessoas com essa síndrome é imprescindível sustentar as famílias dessas pessoas, até mesmo com um apoio psicológico. Visando com a atenção as famílias facilitar a compreensão das limitações dos autistas, possibilitar a inserção de estímulos realizados pelos pais e/ou responsáveis para o desenvolvimento deles, criar uma rede de apoio no intuito dos familiares sentirem-se acolhidos e também puderem desabafar sobre as dificuldades enfrentadas no decorrer do processo. Com essas atitudes espera-se agregar um maior conhecimento dos familiares e amigos sobre a temática e como eles podem abordar essas crianças com TEA, potencializando um desenvolvimento saudável e positivo.

Com isso, pontua-se que há muito a aprender e a aprofundar sobre o desenvolvimento das crianças diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista, seus comportamentos, suas particularidades, suas limitações e até suas potencialidades. Espera-se contribuir positivamente nos debates e nas reflexões sobre a temática através da análise dos jogos pedagógicos como mediadores no processo de letramento de crianças autistas. No intuito de torná-las pessoas mais autônomas, independentes e capazes de mudar o mundo, nem se for apenas o “seu mundo”.

1.2. Autismo e Educação Infantil

O subtítulo Autismo e Educação Infantil irá discorrer sobre três pontos principais: o direito de todos à educação pautados em diversas leis; a educação inclusiva e seus desafios; finalizando com o aluno autista na escola.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) publicada no dia dez de Dezembro de 1948 pela Organização das Nações Unidas delimita em seus trinta artigos sobre os direitos humanos básicos. Vale destacar que o Artigo 1º (DUDH, 1948) contempla que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.” Ou seja, perante a lei todos somos iguais sem distinção de características peculiares sejam elas físicas, psíquicas, sociais, intelectuais ou cognitivas. Se a igualdade e a liberdade são para todos, assim é proibida qualquer tipo de discriminação de qualquer espécie contra qualquer ser humano.

Uma das temáticas mais debatidas ultimamente é o direito de todos à educação por ter a importância de promover a inserção social, que desenvolva e preserve a dignidade dos seres humanos. Visto que cada indivíduo possui suas particularidades, principalmente com relação às pessoas com deficiência, dentre elas as pessoas diagnosticadas com o transtorno do espectro autista (TEA). É um desafio garantir as mesmas oportunidades de educação para todos, pois não abrange apenas o acesso à escola. Mas também a qualidade de ensino que propicia o desenvolvimento integral do ser humano contemplando as particularidades e as limitações do educando. Sem esquecer que algumas crianças, para ter um atendimento educacional digno e humano, necessitam de atendimento especializado para sua completa inserção social, evitando que o ambiente escolar realize a segregação do indivíduo ao grupo. Atendimento esse pautado em lei. Em conformidade com a Constituição Federal, publicada em cinco de Outubro de 1988, o Artigo 208 Inciso III assegura o

cumprimento de obrigação: “Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (...)” (BRASIL, 1988). É imprescindível que mesmo com suas limitações, nós professores devemos potencializar ao máximo o desenvolvimento dos nossos educandos visando a autonomia deles.

Ainda no Artigo 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) garante a obrigatoriedade da educação como dever do Estado nos incisos:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (...)
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (...) (BRASIL, 1988)

Além disso, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) assegura no artigo 6º, que a educação é um direito social que é garantido a todos os cidadãos: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” Outro ponto relevante contemplado no artigo 205 é que o direito a educação promova o desenvolvimento integral da pessoa humana sem fazer ressalvas ou discriminação: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Ou seja, a educação é um direito social obrigatório, que visa a inserção social integral e plena das pessoas sem realizar ressalvas ou discriminações quanto as suas particularidades e limitações, e é dever do Estado e da família. Além disso deve ser promovido, quando necessário, o atendimento educacional especializado como uma experiência que irá agregar o processo de ensino e de aprendizagem do educando buscando o pleno desenvolvimento das pessoas com deficiência.

A Lei nº 8.069, publicada no dia treze de Julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. É uma lei de suma importância, pois visa a proteção integral à criança e ao adolescente. Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) contempla nos Art. 53 e Art.53-A sobre o direito à educação para o pleno desenvolvimento do indivíduo, preparando-os para exercer a cidadania e serem qualificados ao trabalho.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;.

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.845, de 2019)

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 53-A. É dever da instituição de ensino, clubes e agremiações recreativas e de estabelecimentos congêneres assegurar medidas de conscientização, prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas ilícitas. (Incluído pela Lei nº 13.840, de 2019) (PLANALTO, 1990)

Já a Lei nº 12.764, publicada no dia 27 de Dezembro de 2012, visa estabelecer uma Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista através de diretrizes que foram firmadas nesse documento. Dentre elas, a lei: conceitua a pessoa com transtorno do espectro autista, considerando-a legalmente como pessoa portadora de deficiência; visa a promoção de ações e de políticas públicas para o atendimento dessas pessoas, buscando também a participação da comunidade; estimula a inserção delas no mercado de trabalho mesmo com suas limitações; promove a informação pública sobre essa deficiência; incentiva a formação e a capacitação profissional, além dos pais e responsáveis; impulsiona a pesquisa científica sobre a temática; institui o tratamento digno e humano em todas as áreas sociais para as portadoras do transtorno do espectro autista.

Além do estabelecimento de direitos no Art. 3º (Lei nº 12.764/2012):

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

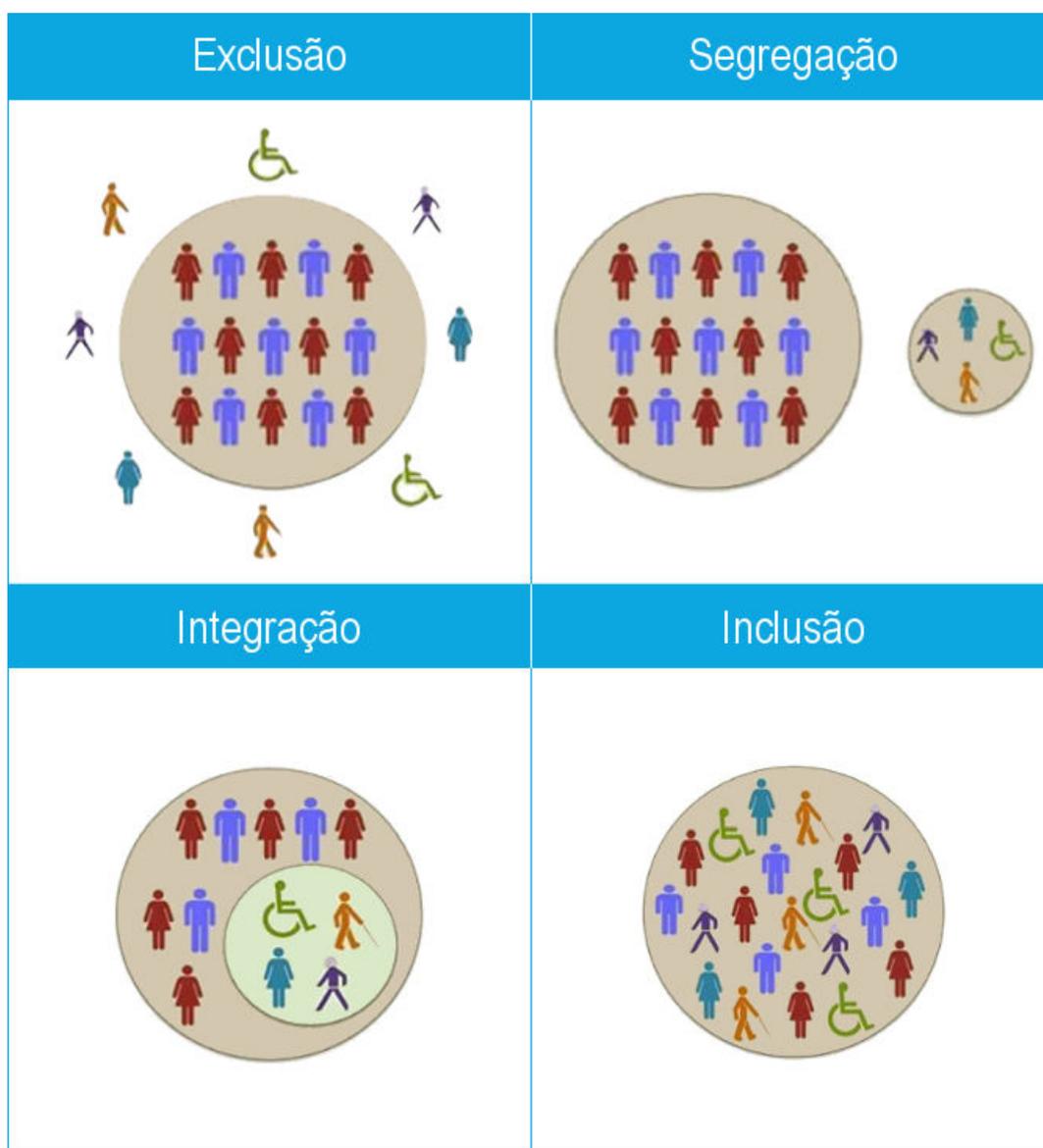
(ROUSSEFF, Dilma. Lei nº 12.764/ 2012)

Outro ponto interessante que merece destaque é que o parágrafo único do mesmo Artigo 3º da Lei nº 12.764/2012 afirma que, se houver necessidade, as pessoas com autismo em escolas regulares possuem direito de acompanhamento especializado. Ou seja, além de termos que oferecer uma educação de qualidade e inclusiva é necessário potencializar a autonomia dos alunos autistas com um acompanhamento especializado. Por esse motivo, são tão importantes a capacitação e a formação dos profissionais que atuam com esse público.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica publicado em 2001 pelo Ministério da Educação juntamente com a Secretaria de Educação Especial norteiam através de diversas leis as políticas educacionais que irão auxiliar no desafio das instituições educacionais de ensino de se organizarem para incluir e atender os alunos em suas necessidades educacionais especiais. Ou seja, é necessário que as escolas sejam ambientes inclusivos de ensino e aprendizagem, apesar dos desafios e das limitações para alcançar essa proposta.

A inclusão é obrigatória por lei, necessita de espaço físico adequado, exige professores capacitados, diferencia-se e confunde-se com integração, propicia conviver com as diversidades, destina-se para crianças portadoras de necessidades especiais incluindo os educandos autistas. A inclusão é um tema polêmico e muito discutido atualmente. Vamos explicitar sobre os termos: EXCLUSÃO, SEGREGAÇÃO, INTEGRAÇÃO, INCLUSÃO. Segue a imagem 4 para representar os tipos de atitudes que ocorrem no ambiente educacional.

Imagem 4: Tipos de atitudes no ambiente educacional



Fonte: <http://www.cloudcoaching.com.br/wp-content/uploads/2019/01/o-que-torna-uma-empresa-inclusiva-interno-1.jpg>. Acesso em: 12 de Agosto de 2019.

No dicionário on line (2019) a palavra EXCLUSÃO⁴ é “ação ou efeito de excluir, de segregar, de deixar de fora. Em que há afastamento; segregação: exclusão social, política, financeira.” O sistema educacional atual tende a ser elitista e discriminatório, que promove e acentua a exclusão social, pois a grande maioria das escolas comuns acreditam no aluno ideal. No mesmo dicionário (2019) a palavra SEGREGAÇÃO⁵ é “ação de segregar, de separar, de isolar, de se afastar; afastamento, separação.” Ou

⁴ Palavra Exclusão, disponível em: <https://www.dicio.com.br/exclusao/>.

⁵ Palavra Segregação, disponível em: <https://www.dicio.com.br/segregacao/>.

seja, um grupo a parte do todo. A palavra INTEGRAÇÃO⁶, no dicionário, é nomeado como “Incorporação; ação de incorporar, de unir os elementos num só grupo.” Essa definição soa com um tom amistoso, mas a integração no ambiente educacional lembra preconceito e discriminação proativa, como se fossem guetos. Já a palavra INCLUSÃO⁷ é definida pelo dicionário como “Integração absoluta de pessoas que possuem necessidades especiais ou específicas numa sociedade: política de inclusão. Introdução de algo em; ação de acrescentar, de adicionar algo no interior de; inserção.” Destaca-se que a palavra inclusão é recente e assumiu uma presença cada vez mais frequente nos discursos educacionais, sociológicos e políticos.

A pedagoga, especialista em educação de pessoas com deficiência mental e pioneira na defesa do direito de todos à educação, Maria Teresa Eglér Mantoan (2011, p. 9) corrobora quando diz no livro *O desafio das diferenças nas escolas*, que organizou:

Embora já tenhamos caminhado bastante na direção de uma escola para todos, há muitas barreiras a serem transpostas. Cada vez mais percebemos que temos de aprender de novo a pensar sobre inclusão e rever nossas práticas educativas, ainda que para isso seja necessário abandonar a segurança de nossos saberes, dos métodos e das linguagens que já possuímos, mas que também nos possuem! (MANTOAN, 2008, p. 9)

Incorporar a educação inclusiva no ambiente escolar é um desafio, todavia evoca a libertação das amarras do preconceito e abarca a vida plena em igualdade de condições para todos, sem exceção de ninguém. Verifica-se que já avançamos sobre a temática da educação inclusiva, a qual as crianças com alguma deficiência não frequentavam instituições de ensino ou havia eram atendidas em escolas especiais segregados dos seus pares. Mas é necessário continuar caminhando no intuito de promover o desenvolvimento integral de nossas crianças em um ambiente acolhedor e que possibilite superar suas limitações, sendo respeitado os seus direitos à igualdade, à cidadania e à dignidade.

É preciso desenvolver em nossos alunos habilidades como: a criticidade, a proatividade, a capacidade de trabalhar em equipe, a capacidade de comunicação e de inovação, que são fundamentais para o exercício efetivo do trabalho nos dias atuais. Ou seja, ninguém vive sozinho, pois precisamos uns dos outros e, ninguém é bom sozinho e nem detém todas as capacidades necessárias. Todos nós temos

⁶ Palavra integração, disponível em: <https://www.dicio.com.br/integracao/>.

⁷ Palavra inclusão, disponível em: <https://www.dicio.com.br/inclusao/>.

habilidades ímpares em determinadas áreas, entretanto o trabalho em equipe se torna muito mais proveitoso e ocorre de maneira efetiva a partir do momento que cada indivíduo “doa” aquilo que traz de melhor compondo o grupo. Para isso, é preciso possibilitar a formação e a capacitação significativa dos professores e dos multiprofissionais que lidam com as crianças autistas.

De acordo com Mantoan (2011, p. 11)

(...) oferecer aos professores elementos pelos quais possam questionar, reconhecer, valorizar as diferenças nas salas de aulas, nas quais a inclusão acontece para valer. Os professores no geral têm bastante dificuldade de entender os princípios inclusivos aplicados às suas turmas, diante da formação que tiveram como alunos e como profissionais da educação. Não é fácil, depois de toda uma experiência escolar, em que a exclusão é uma das situações mais comumente vividas, fazer essa passagem necessária que nos leva a conceber uma escola de todos, para todos e com todos os alunos. Infelizmente as escolas não se dão bem com as diferenças. (MANTOAN, 2011, p.11)

Realizar essa transposição didática de uma educação tradicional excludente para uma educação inclusiva de possibilidades é uma das mais árduas e desafiadoras experiências do professor. Pois em toda atividade está inserido a concepção de homem, de mundo e de sociedade arraigadas no íntimo do professor que está ministrando-a. Para realizar essa passagem é necessário repensar a nossa prática pedagógica e o que denominamos inclusão escolar. É como se tivéssemos que arrancar do fundo de nosso “ser professor” as amarras do método, da linguagem e dos saberes, que ministramos a tanto tempo em nossa prática e que já eram parte inerente de nós mesmos, para pensar novas perspectivas e novos olhares no intuito de alcançarmos novas formas de saber, que valorize as potencialidades de cada indivíduo e que os mesmos se sintam agregados aos seus pares de idade.

De acordo com Camila Graciella Santos Gomes (2018):

Ensinar pessoas com autismo a ler pode ser um desafio; a literatura científica a respeito dessa temática indica dificuldades importantes nesse processo. Nation e colabores (2006) afirmaram que há duas perspectivas diferentes na literatura a respeito da aprendizagem de leitura por pessoas com autismo: a primeira considera que o repertório pobre de habilidades de linguagem, típico do quadro de autismo, coloca esses indivíduos em grande risco de fracasso na aprendizagem desse conteúdo. A segunda descreve, em diversos estudos de caso, sucessos no ensino de leitura a pessoas com autismo, embora os pesquisadores salientem a necessidade de se ter cuidado com a generalização dos resultados de estudos de caso com essa população, especialmente pela ampla variabilidade no repertório de habilidades cognitivos e de linguagem observada entre as pessoas com transtorno do espectro do autismo. (GOMES, p. 187)

Outro desafio é lidar com o aluno com autismo na escola, pois sabemos que toda criança é capaz de aprender. Antigamente as crianças portadoras de deficiências estavam em escolas especiais, mas o ensino especial não pode substituir o ensino regular segundo as leis que pautam o paradigma da educação inclusiva. Assim, para despertar a atenção e a empatia dos alunos autistas pelo gosto pela leitura é imprescindível planejar aulas, que sobreponha o fracasso e estimule a descoberta.

As pesquisadoras Mariana Viana Gonzaga e Adriana Araújo Pereira Borges (2018) completam aborda os tipos de situação de inclusão buscando uma nova proposta de adaptação curricular para crianças com TEA com a seguinte afirmativa:

O aluno com deficiência não pode ser comparado aos outros alunos sem deficiência. O aluno com autismo vai aprender, mas talvez ele não aprenda todos os conteúdos do currículo e na maioria das vezes, ele vai precisar de suportes específicos para que a aprendizagem ocorra. É disso que a educação especial trata: das modificações necessárias para que o aprendizado possa acontecer. (GONZAGA e BORGES, 2018, p. 164)

Cada aluno é único, fruto do meio e das experiências vividas no decorrer da sua trajetória de vida. Assim, dependendo das situações que vivem irá estimulá-los a progredir ou regredir na construção da sua identidade, que é constante. É necessário mudar as perspectivas educacionais em busca de uma educação inclusiva verdadeira: conhecendo a fundo como as crianças autistas assimilam o conhecimento, enfatizando cada vez mais as possibilidades que essas pessoas brilhantes podem transpor e oportunizando situações educacionais para que as desperte, deixando em segundo plano as dificuldades de aprendizagem e suas limitações.

Com isso, percebe-se que avançamos no intuito de assegurar a trajetória educacional de qualidade para todos os educandos brasileiros. Entretanto, é necessário transpor muitas barreiras visando transformar as escolas em ambientes inclusivos de ensino e de aprendizagem, sendo motivados pelo desejo de alcançar ambientes escolares que reconheçam e valorizem as diferenças possibilitando oportunidades de desenvolvimento pessoal e integral de todos, mesmo com as limitações.

1.3. Letramento e Educação Infantil

Essa pesquisa científica comunga dos mesmos desejos que a professora e pesquisadora Maria Aline Silva Mendes (2015, p.10) em querer conduzir progressivamente as crianças autistas para o desenvolvimento da autonomia, da

capacidade de aprender e da independência com o auxílio da atividade lúdica como ferramenta de ensino:

A atividade lúdica norteia um trabalho pedagógico que visa o desenvolvimento significativo do educando, pois a brincadeira e o jogo constituem um veículo privilegiado de educação e favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Eles fazem parte da infância, possibilitando que a criança ultrapasse o mundo real, transformando-o em imaginário. Além disso, a brincadeira é uma das formas encontradas para expressar sentimentos e desejos, expor as emoções, além de reforçar os laços afetivos e elevar o nível de interesse da criança com a brincadeira. Neste sentido, a escola desempenha um papel importante pois, por meio da ludicidade, favorece a interação em diferentes situações, ao considerar a brincadeira um instrumento agregador no processo de ensino-aprendizagem. Isto é, a atividade lúdica está indissociável do processo de ensino-aprendizagem. (MENDES, 2015, p. 10)

Entretanto, Mendes (2015, p. 11) em sua pesquisa investigativa realiza o recorte de sua observação em “(...) como o desenvolvimento de jogos e brincadeiras favorecem a interação, a comunicação e o desenvolvimento de uma criança com necessidades educacionais especiais (...)” e tem por objetivo perceber “(...) como as atividades lúdicas promovem os processos de inclusão escolar de uma criança com Transtorno do Espectro Autista em sala de aula”. A partir desse recorte, distanciamos da pesquisa anterior e avançamos na contribuição ao campo científico, pois procuramos analisar como os jogos pedagógicos podem ser utilizados como instrumentos mediadores no início do processo de alfabetização e de letramento das crianças autistas, por apresentarem necessidades educacionais especiais (NEE).

De acordo com Magda Soares (2009) existe uma diferença entre a pessoa alfabetizada da pessoa letrada na seguinte afirmação:

Literate é, pois, o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita, e *literacy* designa o estado ou condição daquele que é *literate*, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita. Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser *alfabetizado*, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser *letrado*. (atribuindo a essa palavra o sentido que tem *literate* em inglês) (SOARES, 2009, p. 36)

Ou seja, a pessoa alfabetizada pode só dominar a decodificação do código do sistema alfabético da escrita Língua Portuguesa, todavia não consiga realizar o uso adequado desse código. Por esse motivo, o nosso recorte pautou-se em estimular a inserção dos educandos autistas em um mundo letrado para que os mesmos consigam desenvolver a sua autonomia e a sua independência através do letramento, tornando-os crianças autistas funcionais no futuro.

A pesquisadora foi inspirada pela série *The Good Doctor*⁸ e pelo filme *Missão Especial*⁹. Ressalta-se que essas altas habilidades em pessoas autistas não são alcançadas de uma hora para outra, elas precisam ser exaustivamente estimuladas pelos familiares e por uma equipe de multiprofissionais capacitados e competentes, que atuaram de maneira especial no decorrer da primeira infância potencializando o desenvolvimento humano, intelectual, comportamental e social dessas pessoas. Por isso, a Educação Infantil é a fase mais importante do desenvolvimento das crianças, em especial, das diagnosticadas com NEE como os autistas.

Na série americana lançada em vinte cinco de Setembro de 2017, produzida por David Shore e pelo ator Daniel Dae Kim, está em sua terceira temporada. Essa série conta o drama médico de um jovem cirurgião autista com altas habilidades, que é recrutado para trabalhar na ala cirúrgica de um hospital de prestígio. Ele possui dificuldades de relacionar com o corpo médico e precisa enfrentar o preconceito dos colegas de trabalho mostrando seu potencial para salvar vidas. Já o filme *Missão Especial*, lançado no dia nove de Agosto de 2004 com a direção de Gregg Champion, é baseado em uma história real, a qual a mãe solteira de gêmeos autistas luta pelo direito dos seus filhos estudarem e também pelo desenvolvimento deles. Pois os funcionários de uma escola pública ameaça retirá-los da instituição escolar devido aos comportamentos estranhos que apresentam. Os gêmeos autistas, através de terapia e dos estímulos da mãe, conseguem muitos avanços, participam de grêmios escolares, descobrem aptidões e potencialidades e, por fim, finalizam o Ensino Médio.

Assim, a pesquisadora acredita que as pessoas letradas, mesmo com suas limitações e especificidades, conseguem dominar o uso social da leitura e da escrita ingressando na sociedade como um todo, em seus aspectos: econômicas, culturais, sociais e até políticos. Espera-se que a pesquisa científica seja aplicada em outros indivíduos possibilitando um suporte a mais no processo ensino-aprendizagem no

⁸ THE GOOD DOCTOR. Direção: David Shore. EUA, 2017. Série. Drama. Um jovem cirurgião diagnosticado com savantismo, um distúrbio psíquico raro, é recrutado para trabalhar na ala pediátrica de um hospital de prestígio. Apesar do seu incrível conhecimento na área da medicina, esse médico não consegue se relacionar com o mundo à sua volta. Resta saber se esta dificuldade será um problema na hora de salvar vidas.

⁹ MISSÃO ESPECIAL. Direção: Gregg Champion. 88 min. EUA, 2004. Baseado em uma história verdadeira. Corinne é uma mãe solteira de gêmeos de cinco anos de idade, Steven e Phillip, que são autistas. Funcionários da escola pública ameaçam retirá-los devido ao seus comportamentos, mas através de terapia, os meninos são capazes de fazer grandes avanços. Uma década depois, os irmãos adolescentes enfrentam o ensino médio, enquanto ainda lidam com a doença.

clico inicial de alfabetização e letramento, mesmo com limitações. Essa temática torna-se relevante e atual por favorecer aporte teórico para reflexão sobre a prática pedagógica dos professores que lidam com alunos com NEE parecidas, apesar da ampla variabilidade em relação às habilidades cognitivas, de linguagem e dos graus de comprometimentos entre as pessoas com TEA.

1.4. O uso de jogos na Educação Infantil com enfoque nas potencialidades

Este subtítulo irá discorrer, de maneira teórica, sobre dois pontos. Dentre eles: a importância dos jogos na aprendizagem e o uso dos jogos pedagógicos na Educação Infantil com enfoque na inclusão e suas potencialidades. Antes disso, pontuaremos a conceituação dos jogos pelos autores do Centro de Estudos em Educação e Linguagem, promovido pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC):

Os jogos são práticas culturais que se inserem no cotidiano das sociedades em diferentes partes do mundo e em diferentes épocas da vida das pessoas. Por outro lado, eles também cumprem papéis diversos relacionados à expressão da cultura dos povos. (...) Participam da construção das personalidades e interferem nos próprios modos de aprendizagem humanos. (BRASIL, 2009, p.9)

Acreditam que os jogos surgiram na Roma e na Grécia para ensinar as letras, com o tempo foi perdendo o sentido disciplinatório. Historicamente, os jogos são transmitidos de geração em geração e são vistos pela sociedade como uma forma de distração das crianças sem a necessidade da intervenção dos adultos. Pelo contrário, nós professores e pedagogos reconhecemos o valor inestimável que os jogos e as brincadeiras alcançam na aprendizagem e no desenvolvimento das pessoas, principalmente com nossas crianças. Além disso, os jogos reproduzem de forma lúdica o cotidiano das pessoas de determinada cultura e época histórica, favorecendo a construção da identidade, o desenvolvimento da aprendizagem humana e percepção do mundo a sua volta para poderem fazer parte desse mundo. Por isso, é notório que os jogos, os brinquedos e as brincadeiras brasileiras sofreram influência dos povos que originaram a nossa civilização como: os índios, povos nativos; os brancos na figura dos portugueses; e, os negros, trazidos como escravos. Sofreram também influência da cultura folclórica, que foi tão presente em nossa sociedade.

Os jogos são importantes recursos didáticos para aprimorar o saber em potencial que detém. Mas vale destacar que, durante a brincadeira, não é possível aprender e consolidar todo tipo de conhecimento, por isso é primordial que o professor

delimite com clareza sobre os objetivos que deseja alcançar com sua turma. É necessário sistematizar as aprendizagens através de diversas situações.

A utilização do jogo potencializa a exploração e construção do conhecimento, por contar com a motivação interna, típica do lúdico, mas o trabalho pedagógico requer a oferta de estímulos externos e a influência de parceiros, bem como a sistematização de conceitos em outras situações que não jogos. (KISHIMOTO, 2003, p. 37 e 38)

Os jogos pedagógicos e as brincadeiras são mecanismos lúdicos que propiciam às crianças a construção de uma aprendizagem rica e significativa englobando o conhecimento de mundo, do outro e até de si mesmo. As crianças possuem um potencial criativo incrível, que necessitam de estímulos diversificados. É através dos jogos e das brincadeiras que as crianças são estimuladas a interagir entre seus pares por meio da socialização, da cooperação, da construção de regras, do trabalho em equipe e do colocar-se no lugar do outro. A mediação do professor é um dos pontos primordiais para que esse saber em potencial, que os jogos possuem, e a criatividade das crianças encontrem lugar para o desenvolvimento pleno das mesmas. Com o uso de jogos na aprendizagem podem vivenciar os dois lados da “moeda”, como: ganhar e perder, prazer e desprazer, vitória e fracasso... Isso em razão de que podem experimentar novas formas agir resolvendo situações-problemas, resignificando o conhecimento adquirido e as suas experiências de vida com a tomada de decisões.

No livro *Aprendizagem através do Jogo* organizado por Juan Antônio Moreno Murcia (2005) e colaboradores – dentre eles: María Teresa Martínez Fuentes – podemos atribuir aos jogos outra relação como descreve a seguinte afirmação:

Piaget dá uma atribuição mais cognitiva aos jogos e relaciona diretamente a brincadeira a gênese da inteligência. Em consequência, haverá uma brincadeira característica da etapa sensório-motora até chegar ao predomínio das operações concretas e formais. O jogo está regulado, do ponto de vista dos mecanismos que conduzem à adaptação, pela assimilação, ou seja, através da brincadeira a criança adapta a realidade e os fatos às suas possibilidades e esquemas de conhecimento. A criança repete e reproduz diversas ações considerando as imagens, os símbolos e as ações familiares e conhecidas. (FUENTES, 2005, p. 33)

É possível por meio dos jogos pedagógicos e das brincadeiras exercitar: a criatividade, a concentração, a imaginação, a incorporação de papéis sociais e o raciocínio lógico. Essas atitudes despertam nas crianças o desenvolvimento das áreas cognitivas e afetivas desenvolvendo a gênese da inteligência, potencializando o desenvolvimento integral do indivíduo.

De acordo com Leontiev (1988), a classificação dos jogos ocorre por dois principais grupos, que são: jogos de enredo, que permite a criança experimentar os diversos papéis sociais e, jogos de regras, a atenção deve estar voltada ao cumprimento das regras compartilhadas apesar de estarem entrelaçadas ao mundo imaginário.

O pontapé inicial para introduzir o uso de jogos na educação e até no processo inicial de alfabetização do sistema alfabético é selecionar jogos e brincadeiras que partam do interesse das criança, para depois o professor introduzir outros jogos como recursos didáticos e ampliar o horizonte dos seus educandos. Assim, foi adotado o quebra-cabeça com a figura do Nemo e da Dory e, outro com a figura dos Carros, personagens de filmes que os alunos pesquisados gostam. Esse jogo estimula a coordenação motora e o raciocínio através das cores e formas diferenciadas.

Os jogos de regras utilizados para reflexão sobre os princípios do sistema alfabético são ideais para os alunos que estão no princípio do processo de alfabetização e de letramento da Língua Portuguesa. Por esse motivo, escolhemos o bingo de letras que possibilita aos alunos pesquisados: conhecer as letras do alfabeto; estabelecer correspondência grafofônica entre a letra inicial e o fonema; e, compreender que as sílabas são formadas por unidades menores.

Os jogos de regras que trabalham a análise fonológica são destinados as crianças em processo de alfabetização e de letramento para desenvolver a consciência fonológica. Ou seja, potencializar nos educandos a percepção de que a palavra é formada de uma sequência sonora e, o mais importante, de um sentido, um significado. Por isso, elegemos o jogo da escrita espontânea através de brinquedos, de parlendas e de profissões para motivar aos pesquisados a determinada percepção.

Salienta-se que os jogos pedagógicos devem ser vistos pelos professores, de maneira especial, os professores alfabetizadores e que estão no início do processo ensino-aprendizagem como mais um recurso didático, a qual os auxiliaram na condução do ensino proporcionando a aprendizagem dos educandos sobre o sistema alfabético de escrita e também do letramento. É imprescindível que os professores permeiem sua prática pedagógica de diversos recursos, pois nenhum recurso ou estratégia didática resolverá todos as problemáticas que perpassam o ambiente escolar. O sucesso da educação está na junção de diversos recursos e na diversidade de estratégias pedagógicas.

A pesquisadora elucida que a principal importância dos jogos na aprendizagem é buscar a promoção do desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, cognitivo e social contribuindo para o exercício da cidadania. Percebe-se que o respeito à dignidade e aos direitos das crianças em suas diferenças individuais, sociais, econômicas e culturais acontecem de maneira ampla e sem discriminação.

Com isso, espera-se que depois desse estudo de caso, educadores possam utilizar o lúdico não apenas como um instrumento de simples brincadeira, mas como um instrumento didático. Instrumento esse que possa auxiliar na aprendizagem de crianças autistas, ampliando a percepção deles no processo de alfabetização e de letramento.

CAPÍTULO 2: APLICAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

Neste capítulo, apresentamos a aplicação do plano de ação em dois subtítulos, que são: embasamento metodológico e metodologia de ação. O embasamento metodológico delimitou a contextualização da pesquisa, como: o local, o tipo de pesquisa, a abordagem, os principais instrumentos metodológicos, como ocorreu a coleta dos dados empíricos, as limitações e impasses para sua realização. E a metodologia de ação descreveu a aplicação dos jogos pedagógicos utilizados.

2.1 Embasamento metodológico

A presente Análise Crítica da Prática Pedagógica (ACPP) realizou um Estudo de Caso com os alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma turma de cinco anos de idade de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da Rede Pública de Ensino da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH) no turno vespertino através de uma pesquisa científica exploratória e descritiva.

A autora Mirian Goldenberg (2007, p. 33) diz que o termo “Estudo de Caso” originou-se a partir de pesquisa médica e psicológica quando se buscava uma análise detalhada de algum caso individualizado para explicar a dinâmica e até a patologia de determinada doença. Além disso, Goldenberg (2007, p. 33) afirma que a área de conhecimento abordada pelas Ciências Sociais utiliza esse método como uma das principais modalidades de pesquisa qualitativa, pois “(...) Este método supõe que se pode adquirir conhecimento do fenômeno estudado a partir da exploração intensa de um único caso. (...)” (GOLDENBERG, 2007, p. 33) Assim sendo, Mirian Goldenberg pontua que:

O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. O estudo de caso reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. Através de um mergulho profundo e exaustivo em um objetivo delimitado, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida pela análise estatística. (GOLDENBERG, 2007, p. 33-34)

Destaca-se que a presente pesquisa científica não é oriunda da área de conhecimento que abrange as Ciências Sociais. A partir do embasamento metodológico sobre a origem e o conceito de estudo de caso, fica latente a certeza

que essa modalidade da pesquisa qualitativa é a mais indicada para a análise crítica da presente pesquisa científica da prática pedagógica com um foco mais aprofundado sobre duas crianças específicas. Por esse motivo, reforçamos que o objetivo do nosso trabalho é analisar como a utilização dos jogos pedagógicos pode favorecer o desenvolvimento da autonomia e da independência das crianças autistas através do letramento, tornando-os crianças autistas funcionais. Outro ponto que podemos observar a partir do embasamento teórico e no decorrer da execução da pesquisa é que cada criança ou adulto autista são indivíduos únicos e com um mundo particular.

Esta pesquisa científica possui caráter exploratório, pois a pesquisadora não é professora da turma analisada e será o primeiro contato dela com os alunos. Em razão de que a mesma é uma professora que está, no momento, em readaptação funcional devido a um quadro clínico delicado. Assim, a pesquisadora observou a prática pedagógica de uma professora da turma de cinco anos na instituição educacional, analisando de maneira descritiva e aprofundada os impactos positivos e negativos que os jogos pedagógicos acarretaram na aprendizagem do processo de letramento da Língua Portuguesa de duas crianças autistas, que serão nomeadas como “A1” e “A2” para preservar a identidade das mesmas.

Os dados empíricos foram coletados através da observação da aplicação dos jogos pedagógicos na turma e da entrevista com a professora. Esses dados coletados pela pesquisa de campo foram obtidos prioritariamente através de uma abordagem qualitativa no decorrer da execução do Estudo de Caso. Escolheu-se a abordagem qualitativa, porque os dados coletados pela pesquisa são mais subjetivos e não se espera uma padronização. Uma vez que se busca entender como ocorre o desenvolvimento de aprendizagem em crianças autistas. Apesar de exigir um pouco mais da pesquisadora em termos de jogo de cintura e de flexibilidade, a abordagem qualitativa é a modalidade ideal para o tipo de pesquisa de campo que realizamos devido ao cruzamento diferenciado de duas temáticas: jogos pedagógicos no processo de letramento de Língua Portuguesa das crianças autistas. Acreditamos que os professores da Educação Infantil não costumam utilizar esse tipo de abordagem com as crianças que apresentam alguma deficiência e até mesmo com as crianças autistas, que são: os jogos como mais um recurso de inclusão e de possibilidade no processo ensino-aprendizagem das crianças no início da fase de alfabetização e letramento. Esse será o diferencial da presente pesquisa científica.

Sobre os problemas teórico-metodológicos que envolvem a pesquisa qualitativa, Goldenberg (2007, p. 53) reafirma que:

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los. (GOLDENBERG, 2007, p. 53)

Além disso, efetuou-se entrevista semiestruturada com a professora da turma. Vale salientar que a mesma já faz uso da ludicidade, como os jogos, com seus educandos no processo ensino-aprendizagem da alfabetização e do letramento da Língua Portuguesa. A entrevista semiestruturada permitiu que a professora pesquisada descrever com mais liberdade sobre sua prática pedagógica com a utilização de instrumentos lúdicos e de jogos pedagógicos no processo ensino-aprendizagem na aquisição da escrita dos seus alunos, além de pontuar as vantagens e as desvantagens dessa prática possibilitando-a uma reflexão crítica da sua própria prática pedagógica. A pesquisadora buscará através de percepções, sentimentos, comportamentos, entre outros aspectos imateriais alcançar os objetivos propostos para possibilitar maior autonomia com os usos da leitura e da escrita, ou seja, o letramento dessas crianças.

De acordo com Goldenberg (2007, p. 34-35):

Não é possível formular regras precisas sobre as técnicas utilizadas em um estudo de caso porque cada entrevista ou observação é única: depende do tema, do pesquisador e de seus pesquisadores. Como os dados não são padronizados e não existe nenhuma regra objetiva que estabeleça o tempo adequado da pesquisa, um estudo de caso pode durar algumas semanas ou muitos anos. (GOLDENBERG, 2007, p. 34-35)

Foi necessário realizar um recorte maior no estudo de caso para possibilitar a execução, a análise de dados mais aprofundada e significativa e, a defesa da banca examinadora com a finalidade da titulação. Isso porque a pesquisadora possui um período pré-estabelecido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais através do curso de pós-graduação *Lato Sensu* em Docência da Educação Básica promovido em parceria com o LASEB e a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte na área de Processos de Alfabetização e Letramento. A coleta dos dados ocorreu entre os anos de 2018 e 2019, que corresponde o período do curso de pós-graduação do LASEB. Salienta-se que a primeira etapa da pesquisa terá um embasamento teórico com a revisão bibliográfica sobre a temática. Depois,

juntamente com a observação da prática pedagógica da professora com as crianças, incluindo os autistas, pertencentes sua turma de cinco anos de idade na instituição educacional observada. Além da entrevista com a professora da turma para agregar mais dados empíricos a análise de dados devido a complexidade e a singularidade de cada sujeito envolvido na pesquisa.

Goldenberg (2007, p. 35) explicita que a pesquisa científica apresenta percalços pelo caminho na seguinte afirmação:

O pesquisador deve estar preparado para lidar com uma grande variedade de problemas teóricos e com descobertas inesperadas, e, também, para reorientar seu estudo. É muito frequente que surjam novos problemas que não foram previstos no início da pesquisa e que se tornam mais relevantes do que as questões sociais. (GOLDENBERG, 2007, p. 35)

É importante ressaltar que nenhuma pesquisa científica apresenta uma linearidade no decorrer da elaboração do projeto até a execução da própria pesquisa. Surgem desafios, problemas teóricos, descobertas inesperadas, problemáticas que não foram previstas, dentre tantos entraves que atrapalham e limitam a execução da pesquisa, assim como podemos observar na afirmação anterior da autora Goldenberg. Problemáticas essas que podem até reorientar o nosso trabalho possibilitando um horizonte ainda mais belo do que o vislumbrado anteriormente. Entretanto, vale pontuar que o pesquisador precisa estar preparado para essas mudanças repentinas. Conseqüentemente, com a presente pesquisa científica não foi diferente ocorreram imprevistos e a pesquisadora precisou se adaptar a essas mudanças. Claro, respeitando os prazos pré-estabelecidos pela instituição que oferece o curso de pós-graduação do LASEB.

As limitações e os impasses foram diversos... Devido ao quadro de saúde da pesquisadora foi imprescindível submeter às intercorrências clínicas chegando a necessidade de uma cirurgia de urgência no início do processo de aplicação da pesquisa, ficando afastada por cerca de sessenta dias para recuperação. Com isso, a pesquisadora tentou ganhar tempo construindo os jogos pedagógicos, que ocupou mais tempo do que o previsto anteriormente. Outro impasse foi que a gestão da instituição educacional a qual a pesquisadora trabalha e iria realizar a pesquisa, apesar de saber e de autorizar a realização da pesquisa científica não possibilita uma abertura para a execução da mesma. Outro dificultador na execução da pesquisa é que a pesquisadora se tornava uma “pessoa estranha” ocasionando uma mudança na rotina das crianças autistas, acarretando uma impossibilidade de observação da

prática pedagógica. As crianças autistas não se mostravam dispostas em alguns momentos e um dos critérios estabelecidos é que não forçaríamos a realização da atividade se elas não quisessem, pois assim evitaríamos maquiagem a análise dos dados. Vale destacar que a professora da turma estava disposta a executar a aplicação dos jogos pedagógicos em sua turma, mas a rotina escolar possui horários bastante recortados. A partir de tantos impasses e da abertura da professora da turma, a pesquisadora ofereceu os jogos pedagógicos para serem aplicados por ela, sendo os olhos e as mãos da pesquisadora. Entretanto, houve a necessidade de filmar a prática pedagógica da professora para fins de fornecer dados para análise da pesquisadora.

2.2 Descrição da aplicação dos jogos

Os jogos pedagógicos foram aplicados em uma turma de cinco anos do turno vespertino em uma Escola Municipal de Educação Infantil da Prefeitura de Belo Horizonte. Utilizaram-se os seguintes jogos pedagógicos: bingo de letras, jogo da memória, quebra-cabeça, escrita lacunada e montagem de palavras significativas para as crianças participantes da pesquisa. No decorrer da pesquisa, foi necessário acrescentar a escrita espontânea devido a superação das crianças observadas. Salienta-se que as crianças autistas possuem suas limitações e seus desafios devido ao TEA. Entretanto, a pesquisa buscará valorizar as potencialidades delas no início da fase de alfabetização. A aplicação dos jogos pedagógicos ocorreu em espaço aberto da instituição escolar, teve duração de três meses, dependendo do interesse das crianças e da disponibilidade da professora da turma.

2.2.1 Bingo de Letras

O bingo de letras estimula a linguagem oral, estabelece correspondência grafofônica entre a letra inicial e o fonema e, o reconhecimento da escrita grafada das letras do alfabeto. O aluno poderá aprender com esse jogo pedagógico as seguintes habilidades: explorar a linguagem oral e escrita; desenvolver de maneira lúdica o reconhecimento do alfabeto; relacionar os fonemas com os respectivos grafemas; estimular a construção de regras. A aplicação do Bingo de Letras ocorrerá de maneira coletiva em espaço aberto da instituição escolar, terá duração do bingo será de 30 minutos a 50 minutos. A pesquisadora realizará uma investigação no comportamento e na aprendizagem das crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista.

Espera-se que as crianças da turma detenham de conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com os alunos de 5 a 6 anos. É necessário que a professora já tenha trabalhado o alfabeto para que ocorra o reconhecimento das letras do alfabeto no momento do sorteio das mesmas. Será utilizado: cartelas plastificadas com apenas quatro letras cada e ilustração da Turma da Mônica; tampinhas de refrigerantes para marcar as letras sorteadas nas cartelas; cartelas com letras grandes que serão sorteadas.

As estratégias e recursos utilizados aconteceram da seguinte forma: para o início da atividade, organiza uma roda com as crianças e pergunta a letra que inicia o nome de cada uma e pode-se explorar também os nomes dos seus familiares. Se algumas crianças ainda não reconhecerem as letras correspondentes, a professora fala a letra e incentiva os alunos a encontrá-la no alfabeto. A professora participante da pesquisa iniciou contando uma história que incentivasse a curiosidade pela escrita das letras e das palavras, por exemplo, o livro *Senhor Alfabeto*. Ela elaborou um Projeto intitulado como “O aniversário do Senhor Alfabeto”, desde o início do ano de 2019. Nesse projeto utilizou-se sacola literária, jogos diversos e culminou-se com o aniversário do Senhor Alfabeto no final do ano letivo.

Imagem 5: Projeto “O aniversário do Sr. Alfabeto”

Fonte: Arquivo pessoal

Após esta conversa inicial, separe os alunos em duplas ou trios com as cartelas do bingo de letras e uma lata contendo tampinhas para cada grupo. Explica-se que se trata de um jogo divertido: o bingo de letras. Diga que as cartelas são compostas por letras, como a inicial do nome dos colegas da sala e/ou dos familiares. Mas como todo jogo é preciso de regras. Instigue os alunos a construírem algumas regras. Faça a leitura e reforce a importância das regras para o bom funcionamento do jogo. Inicie o jogo e divirtam-se!

Ao final da atividade, a pesquisadora avalia se os alunos principalmente, as crianças com TEA detém ou ampliaram seus conhecimentos sobre o alfabeto. Além disso, observa se relacionaram os grafemas e os fonemas. E por último, analisa o tipo de comportamento que elas desempenham no decorrer da execução da atividade.

2.2.2 Quebra-cabeça

O quebra-cabeça será aplicado de maneira individualizada ou em duplas de alunos na mesma turma e foi elaborado a partir de um gosto particular de uma das crianças autistas, que possui interesse obsessivo com animais aquáticos, em especial os peixes. Por esse motivo, escolhemos duas figuras: o NEMO e a DORY

personagens do filme “Procurando o Nemo”. Além disso, o quebra-cabeça possui a escrita da imagem para incentivar as crianças com TEA a escreverem espontaneamente o nome dos personagens com a ajuda do alfabeto móvel.

O objetivo do quebra-cabeça é explorar a capacidade de resolver problemas, incentivando o raciocínio, a percepção visual, a percepção espacial e a sensibilidade da criança. Trabalharemos as habilidades motoras, visuais, sociais e cognitivas.

O desenvolvimento da atividade será, primeiramente, visualizar a imagem de interesse da criança, mostrando-a de maneira inteira enfatizando suas características. Depois a professora recorta em várias partes e pede que o aluno monte novamente, observando quantidade de peças, formato, cores, entre outros aspectos. Com o auxílio do alfabeto móvel incentivar a criança a construir palavra que forma o nome dos personagens do filme “Procurando o Nemo”.

Ao final da atividade, a pesquisadora avalia se as crianças participantes da pesquisa conseguiram: concluir o quebra-cabeça, tentaram montar o nome dos personagens do filme e o grau de interesse no decorrer da execução do quebra-cabeça.

2.2.3 Jogo da Memória

O jogo da memória será aplicado em duplas de alunos na mesma turma de Educação Infantil. O jogo da memória consiste em um conjunto de vinte quatro cartas ilustradas em pares de imagens. Foram escolhidas três temáticas, com doze pares de cartas cada, que são: frutas, comidas e animais.

O objetivo do jogo da memória é memorizar as imagens rapidamente, de forma a desenvolver e aperfeiçoar o raciocínio, principalmente para crianças, através da criação de relações entre imagens e sequência das cartas dispostas. Com regras muito simples, pode ser jogado por crianças de todas as idades.

Além da diversão, os jogos de memória trazem muitos benefícios, como o desenvolvimento da concentração, do raciocínio rápido, da noção espacial, da memória fotográfica, ajuda a construir a ideia de competição e a importância de saber ganhar ou perder, e incentivar a socialização. Isso porque o jogo permite que mais de uma pessoa participe. As crianças desenvolvem estratégias de memorização nesse jogo de cartas. No jogo da memória, os alunos estabelecem relações entre imagens e posição no tabuleiro. O desafio é organizar as cartas para, depois, conseguir

localizar cada uma delas. Ao final do jogo da memória, a pesquisadora avalia se as crianças autistas conseguiram: demonstraram interesse no decorrer da atividade, concluíram o jogo da memória e quais figuras as crianças se identificaram. E por último, analisa o tipo de comportamento que essas crianças desempenharam no decorrer da execução da atividade.

2.2.4 Escrita Lacunada

O jogo de escrita lacunada será aplicado com todos os alunos da turma, incluindo as crianças pesquisadas. A escrita lacunada foi elaborada com palavras canônicas sem dificuldades ortográficas a partir do interesse das crianças com TEA. A escrita lacunada consiste em cartelas contendo quatro figuras e quadros para preenchimento do nome da figura.

O objetivo da escrita lacunada é incentivar o raciocínio, a percepção visual e a percepção espacial através da escrita espontânea. As habilidades a serem desenvolvidas ou estimuladas são habilidades motoras, visuais, sociais e cognitivas.

A aplicação da escrita lacunada ocorrerá de maneira coletiva em espaço aberto da instituição escolar e terá duração de 30 minutos a 50 minutos. A princípio, as crianças serão separadas em duplas ou trios com cartelas e canetinhas que podem ser apagadas posteriormente. Ao final, a pesquisadora avalia se as crianças pesquisadas conseguiram: concluir a cartela da escrita lacunada, tentaram escrever espontaneamente o nome das figuras e o grau de interesse no decorrer da execução da atividade.

2.2.5 Montagem de Palavras e Escrita Espontânea

A montagem de palavras foi aplicada a partir dos jogos anteriores, como quebra-cabeça, figuras do jogo da memória e palavras canônicas aleatórias. Esse jogo será aplicado de maneira individualizada pelos alunos pesquisados. A montagem de palavras teve o auxílio do alfabeto móvel e partiu de um interesse particular das crianças autistas quando jogaram o quebra-cabeça e o jogo da memória. No decorrer da pesquisa, acrescentou-se a aplicação da escrita espontânea a partir das parlendas em atividades propostas pela professora.

O objetivo da montagem de palavras é desenvolver e aperfeiçoar o raciocínio através da escrita espontânea com o uso do alfabeto móvel. Com regras simplificadas pode ser jogado por todas as crianças para estimular a autonomia e a independência.

A montagem de palavras a partir do interesse das crianças oferece muitos benefícios, como o desenvolvimento da concentração, do raciocínio lógico, da memória fotográfica e do incentivo a escrita espontânea. As crianças desenvolvem uma ponte entre a figura e a escrita do nome da imagem contida nas cartas do jogo da memória e nas atividades propostas sobre parlendas. Já a escrita espontânea amplia o vocabulário da criança e reforça o conhecimento adquirido. Ao final da aplicação do jogo, avalia se as crianças autistas conseguiram: demonstrar interesse e autonomia no decorrer da atividade, identificar e escrever, pelo menos, o nome das figuras que compõem o quebra-cabeça e/ou palavras canônicas aleatórias.

Com isso, a pesquisa buscou fomentar a prática pedagógica dos educadores e favorecendo o desenvolvimento da autonomia com os usos sociais da leitura e da escrita das crianças autistas através dos jogos pedagógicos. Destaca-se que o lúdico não é apenas um instrumento de simples brincadeira, mas um instrumento didático. Instrumento esse que possa auxiliar na aprendizagem de crianças autistas, ampliando a percepção deles no processo de alfabetização e de letramento da Língua Portuguesa.

CAPÍTULO 3: ANÁLISE DE DADOS

O presente capítulo evidencia a relação indissociável entre a teoria e a prática. A análise dos dados coletados é fruto da observação realizada da mediação dos jogos pedagógicos no início do processo de alfabetização e de letramento das crianças autistas em uma turma de cinco anos e, da entrevista com a professora da turma a respeito de sua prática pedagógica. No decorrer do capítulo construímos a categorização de análise a partir das intercorrências e dos objetivos propostos, apresentando uma reflexão sobre a aplicação do Plano de Ação pontuando alguns resultados obtidos, desafios e possibilidades constatadas.

3.1. Perfil da turma e singularidades das crianças participantes da pesquisa

Antes de aprofundar no estudo de caso das duas crianças autistas pertencentes à mesma turma, iremos explanar sobre o perfil geral dessa turma observada a partir da visão da professora regente. A turma investigada é composta por vinte e quatro crianças, sendo treze meninas e onze meninos, e a maioria já frequentava o ambiente escolar e demonstram gosto em ir para a escola. De acordo com a professora, a turma é comunicativa, participativa. As crianças falam alto e expressam seus sentimentos, desejos e insatisfações. Apresentam serem crianças alegres, espertas, entrosadas, receptivas e gostam de participar das diversas atividades propostas. A professora afirma que possuem potencial para aquisição de novas competências. Por esse motivo, ela buscou desempenhar o papel de mediadora no processo ensino-aprendizagem, numa concepção de que o cuidar e o educar são indissociáveis, respeitando a individualidade de cada criança.

Retomando o que a médica e referência nacional no tratamento de transtornos mentais, Ana Beatriz Barbosa Silva; a psicóloga e neurocientista especialista em autismo, Mayra Bonifácio Gaiato; e, o psiquiatra geral especialista em psiquiatria da infância e adolescência pelo Hospital das Clínicas de São Paulo, Leandro Thadeu Reveles (2012) sobre o mundo singular e as suas particularidades:

O retrato visto nessas imagens é apenas um flash de um mundo que se abre para o conhecimento de pessoas extraordinárias e peculiares, que muito podem nos ensinar. Este livro parte desta premissa para discorrer sobre esse tema e apresentar as diversas faces do universo complexo do autismo. Se deixarmos o preconceito nos dominar, podemos perder a oportunidade de conhecer pessoas que são, na maioria das vezes, verdadeiras, honestas, divertidas, amorosas e muito humanas. Entender e dominar o mundo singular dos indivíduos com autismo é ter a oportunidade de participar de um milagre diário: a redescoberta do que há de mais humano em nós e neles. (SILVA, GAIATO e REVELES, 2012, p. 19)

A atual pesquisa científica também partiu do pressuposto de adentrar nesse mundo singular das crianças acometidas com o transtorno do espectro autista e descobrir as potencialidades desses sujeitos. Acreditamos serem pessoas extraordinárias e com uma bagagem significativa para nos ensinar. Sabe-se que é um universo complexo e desafiador, como descrevemos no embasamento teórico. Por esse motivo, focamos a análise de dados em apenas três pontos: a atenção, a empatia e, o reconhecimento das letras que compõem o alfabeto e o universo letrado a sua volta. Devido ao tempo de aplicação da pesquisa, selecionamos três jogos pedagógicos, que são: o quebra-cabeça, o bingo de letras e a montagem de palavras com o alfabeto móvel.

Esperou-se com essa pesquisa ser o gatilho inicial para estimular a autonomia e a independência das crianças autistas através do domínio de um universo letrado. Resgatando o que a pedagoga Maria Teresa Eglér Mantoan defende sobre a educação inclusiva:

Cada aluno é um sujeito, cuja complexidade não se mede de fora e que precisa de situações estimuladoras para que cresça e avance em todos os aspectos de sua personalidade, a partir de uma construção ao mesmo tempo social e pessoal, que vai se definindo e transmutando a sua identidade. (MANTOAN, 2011, p. 11)

Alicerçados na singularidade de cada indivíduo salientamos que não foi possível realizar resultados comparativos entre as duas crianças. Buscou-se realizar um estudo de caso pormenorizado, respeitando a individualidade de cada sujeito participante da pesquisa, contemplando os seus avanços e as suas superações. Analisou-se como cada criança respondia individualmente a cada mediação com os jogos pedagógicos e as situações cotidianas no seu processo de aprendizagem.

A Criança Autista número 1 (CA1) apresenta ser mais observadora e centrada. A criança alcançou novas habilidades com base nos objetivos trabalhados pela professora, apresentando avanços na socialização com os colegas e um aumento do tempo de interação com o grupo. Com relação aos aspectos comportamentais, em alguns momentos de frustração apresentou instabilidade emocional. Vale destacar que, no início do ano, apesar de ser a mesma professora, ele não queria entrar em sala, ficava chorando na porta e a mãe ia embora por indicação da professora. A mesma muito experiente, vinha ao encontro dele e conversava com ele no intuito de acalmá-lo. Assim, ele adentrava a sala no colo dela e depois, com o tempo, acostumava com os colegas e o ambiente escolar. Em alguns momentos, estava tão

agitado que necessitou dormir. Na maioria das vezes, obedeceu aos comandos e/ou ordens mencionados pela professora da turma respeitando os combinados. Demonstra ser uma criança inteligente, cativante e feliz. Sua linguagem oral é compreensiva e ocorreu uma ampliação do vocabulário. A CA1 alcançou êxito na linguagem escrita, porque conseguiu reconhecer as letras do alfabeto, soletrar algumas palavras e grafá-las com auxílio do alfabeto móvel dentro das atividades propostas. Em alguns momentos, trocou olhares e até toque de mãos com a pesquisadora de maneira furtiva, discreta e rápida. Mas já era uma vitória. Quando modificava a rotina, a CA1 observava tudo a sua volta para depois se interessar pelas atividades coletivas. Salienta-se que a CA1 possui laudo de autismo leve (ou síndrome de Asperger) e realiza atendimento multifuncional com especialistas, como: neuropediatra, fonoaudióloga e psicopedagoga, profissionais pertencentes a rede particular de saúde com sessões mais sequenciadas. Vale destacar que os profissionais que atendem a CA1, além das sessões, faz relatórios sobre como a família e os profissionais da escola podem agir com a criança para fazê-lo superar seus limites e avançar no seu desenvolvimento. A CA1 experiencia, com a equipe de multiprofissionais, comportamentos sócio comunicativos de níveis mais elaborados, o que potencializa a possibilidade de avanços linguísticos e comportamentais. Além de ser estimulado a realizar o que ele é capaz de fazer, estabelecendo relações sociais organizadas, servindo apenas como guia para que ele busque recursos próprios dentro da fala para conseguir seu objetivo e, conseqüentemente, sua aprendizagem.

Já a Criança Autista número 2 (CA2) apresenta ser mais sensorial e dispersa. Gosta de estar na escola e de participar das diversas atividades propostas. Além disso, consegue interagir com os colegas e com a professora. Destaca-se que, apesar do aluno ser matriculado na escola em anos anteriores, ele não havia sido aluno da professora participante da pesquisa. Mesmo assim, não foi observado momentos que o aluno rejeitou entrar em sala. Demonstra ser uma criança alegre, agitada, e, em alguns momentos, envolve-se em disputas com os colegas. Possui dificuldades no contato visual, déficit na comunicação verbal e não-verbal com fala ininteligível, alimentação seletiva e condutas repetitivas. Sua linguagem oral está em desenvolvimento, ainda utiliza os gestos para se comunicar e não completa as frases, necessitando da intervenção da professora. A CA2 vem se apropriando aos poucos da linguagem escrita com o auxílio da ficha e do alfabeto móvel. Na maioria das vezes,

obedeceu os comandos e/ou ordens mencionados pela professora referência da turma. Quando modificava a rotina, a CA2 possuía maior facilidade de interagir com o ambiente a sua volta ocorridas nas atividades coletivas por ser mais sensorial. Por exemplo, na Semana da Criança houve uma “discoteca” para as crianças com música alta e ambiente escurecido com TNT e, a CA2 coloca a mão no alto-falante do som depois começa a dançar. Salienta-se que a CA2 possui laudo de autismo clássico com déficit cognitivo e atraso neuropsicomotor. Realiza atendimento multifuncional com especialistas da rede pública de saúde com sessões espaçadas, como: fonoaudiologia e terapia ocupacional.

3.2. Como acontece o desenvolvimento de ensino-aprendizagem em crianças autistas?

Ainda segundo a individualidade das crianças participantes da pesquisa, relembremos o embasamento teórico do artigo *A neurociência do autismo*, elucidados no livro *O Aluno com Autismo na Escola*, organizado por Adriana Borges e Maria Luísa Nogueira (2018):

Cada pessoa possui um cérebro ligeiramente diferente e o utiliza de modos peculiares, portanto, pensa, organiza as informações e aprende de maneira e ritmos diferentes. Além disso, possui habilidades, aptidões e deficiências próprias. (...) Além destas constatações de que os alunos aprendem de maneira e/ou ritmos diferentes, ainda se tem que levar em consideração os alunos com necessidades especiais como os portadores do transtorno do espectro do autismo (TEA), mais conhecido como autismo, que tem como características atrasos e desvios no desenvolvimento das habilidades sociais, comunicativas e outras habilidades. (BARTOSZECK e GROSSI, 2018, p. 35 e 36)

Percebe-se isso mais profundamente quando se analisa o objetivo de identificar como acontece o desenvolvimento de ensino-aprendizagem em crianças autistas. Visto que as pessoas diagnosticadas com TEA possui particularidades em seu desenvolvimento humano e intelectual, que já foram citados anteriormente no capítulo do embasamento teórico. Dentre elas, podemos lembrar o que foi pontuado por Gaiato (2018 e 2019), que são: a defasagem na ativação dos neurônios-espelhos e, o déficit na atenção dividida e compartilhada. Especificidades essas que desencadeiam dificuldades em: usar a fala como forma de comunicação; dar sentido a linguagem compreendendo ironias e conceitos abstratos; compreender ordens complexas; interpretar o que observam; realizar associação entre as palavras e o seu significado; até brincar com brincadeiras de faz de conta, assumindo papéis diversos.

Outra ponto importante peculiar no desenvolvimento humano e intelectual dos autistas que interfere em seu ensino-aprendizagem é citado pela fonoaudióloga Jacy Perissinoto (2003). A autora afirma que de maneira geral as pessoas autistas apresentam desvio de linguagem em diversos contextos, apresentando limitação verbal, comunicacional e social. Entretanto, possuem facilidade de memorizar.

Recuperando o que foi assinalado por Camila Graciella Santos Gomes (2018) em seu artigo sobre o *Ensino de Leitura e Autismo* presente no mesmo livro *O Aluno com Autismo na Escola* é que:

Ensinar pessoas com autismo a ler pode trazer muitos benefícios, porém, pode ser uma tarefa desafiadora, tanto pela complexidade da habilidade a ser ensinada, quanto pela variabilidade no perfil das pessoas com autismo. Por esses motivos, ao planejar o ensino, o educador deve considerar que leitura é uma habilidade complexa, que precisa ser ensinada por etapas, começando de comportamentos simples para os mais complexos. Além disso, deve-se considerar que pessoas com autismo podem aprender, desde que estratégias de ensino adequadas sejam utilizadas. (GOMES, 2018, p.201)

Vale salientar que os desafios no processo de ensino-aprendizagem das crianças autistas no início da aquisição da alfabetização e do letramento são inúmeros. Entretanto, a atual pesquisa procurou demonstrar que há a possibilidade de aprendizagem por todas as crianças, apesar das necessidades educacionais especiais. Existem pesquisadores, como Adriana Borges e Mariana Gonzaga (2018), que também defendem a ideia de que toda criança tem a possibilidade de aprender.

É imprescindível inserir a leitura à rotina das crianças com autismo, apresentar assuntos que partam do interesse delas. Os livros devem ser personalizados, ou seja, possuir um apelo especial aos leitores com autismo. Os autistas costumam ser atraídos por elementos que gerem identificação, por isso é importante o professor, os pais e/ou responsáveis e os multiprofissionais, que atendem esses sujeitos, ensinem um novo conceito por vez. Além de estimularem os diferentes sentidos, buscando o protagonismo dessas crianças com autismo na leitura visando auxiliar na alfabetização e no processo de leitura.

A partir disso, abordando novamente o que foi pontuado pelas autoras Adriana Borges e Mariana Gonzaga (2018) o aluno com deficiência possui particularidades não só comportamentais como também de aprendizagem.

As adaptações curriculares, também previstas em leis, procuram assegurar que o aluno com deficiência possa ser respeitado em sua singularidade. Isso significa que muitas vezes, o aluno vai necessitar de tempo, de espaços, de materiais, de conteúdo específico. Incluir pressupõe respeitar as diferenças e não eliminá-las. (BORGES; GONZAGA, 2018, p. 165)

A partir disso, a escolha dos jogos pedagógicas e das estratégias utilizadas partiu desses pressupostos. Iniciamos com o quebra-cabeça com figura de peixe por ser um gosto peculiar de uma das crianças participantes da pesquisa, no caso a CA1. A CA1 tem interesse obsessivo por animais aquáticos e carros. Já a CA2 demonstra interesse por carros, todavia não necessita estar com o objeto de apego a todo tempo consigo.

Imagem 6: Atividades coletivas



Fonte: Arquivo pessoal

Observou-se, que nos momentos em que a pesquisadora acompanhou a turma, as crianças CA1 e CA2 participam das atividades coletivas. Segue fotos de alguns desses momentos coletivos para representar. Dentre as atividades coletivas estão: ensaio da Festa Junina, Tertúlia Literária, jogos pedagógicos, contação de história e atividades diferenciadas ocorridas na Semana da Criança. Entretanto, a turma fica mais à frente e na lateral do público por orientação dos multiprofissionais que atendem uma das crianças. Outro ponto que vale destacar é que nesses momentos coletivos a CA1 sempre estava com algum objeto de seu interesse no bolso e ficava agitado e introspectivo no decorrer da aula quando a família não o deixava com tal objeto de apego. Além disso, quando o objeto de apego caía no chão a CA1 parava o que estava fazendo, por exemplo, o ensaio da Festa Junina para apanhar o objeto e demorava um certo tempo para voltar ao que estava realizando devido à sobrecarga na zona atenção compartilhada e necessitava da intervenção da professora.

O segundo jogo pedagógico que utilizamos foi o bingo de letras para investigar a atenção, a empatia e o reconhecimento das letras do alfabeto associando o fonema

com o grafema. A montagem de palavras canônicas com o auxílio do alfabeto móvel foi o terceiro jogo utilizado pelas crianças participantes da pesquisa. No decorrer da pesquisa, necessitamos acrescentar a escrita espontânea para acompanhar o avanço no desenvolvimento das crianças participantes da pesquisa.

Assim, os jogos pedagógicos como mediadores no início do processo de alfabetização e letramento foram pensados a partir do interesse das crianças e, ao final, necessitou-se ampliar devido a superação das crianças envolvidas na pesquisa, mesmo com suas especificidades educacionais.

3.3. Utilização dos jogos pedagógicos no processo de letramento

O segundo objetivo tinha o intuito de descrever a utilização dos jogos pedagógicos no processo de letramento. Por esse motivo, iremos relatar as observações realizadas na prática pedagógica da professora participante da pesquisa e também a entrevista feita com a mesma.

A partir da entrevista e da observação da prática pedagógica da professora, constatamos que é uma profissional experiente e que se dedica a atender da melhor forma possível as crianças com necessidades educacionais especiais (NEE). A professora envolvida na pesquisa possui experiência de treze anos na Rede Pública Municipal de Educação Infantil. Nas turmas de cinco anos, ela utiliza a literatura como suporte para desenvolver a sua prática e o processo de ensino-aprendizagem de forma lúdica. A sua maior dificuldade, na alfabetização de estudantes autistas ou com necessidades educacionais especiais, é descobrir o que a criança gosta para utilizar como fonte e/ou suporte do processo de aprendizagem da mesma. Para superar essa dificuldade, a professora procura materiais alternativos para serem introduzidos dentro da sua sala de aula. Acredita que os jogos pedagógicos podem ajudar na alfabetização de crianças com autismo. Isso porque os jogos são suportes pedagógicos concretos, a qual todas as crianças podem ter acesso independente das necessidades educacionais especiais que são acometidas. Os jogos são a ludicidade no processo ensino-aprendizagem. No decorrer da sua atuação como professora, procurou estudar e pesquisar cada laudo que recebe e através das informações dos profissionais de saúde procura adaptar a sua prática para atender as crianças com NEE. Ela elabora materiais específicos para cada criança com NEE que recebe em

sua sala de aula com caixas individuais, que contém: alfabeto móvel, crachá com o nome do aluno, quebra-cabeça entre outros materiais de suporte.

Imagem 7: Bingo de Letras do Alfabeto



Fonte: Arquivo pessoal

No início da atividade as crianças ficam atentas as orientações da professora. Entretanto, as crianças autistas que foram pesquisadas não demonstram atenção, empatia e interesse. A CA1 fica um tempo deitado no chão e com as mãos no queixo. E a CA2, em alguns momentos perturba outros colegas de classe. Após a monitora de inclusão sentar ao lado deles, CA2 começa a demonstrar interesse pelo jogo, ou melhor, a princípio pelas figuras dos jogos, porque a mesma cartela possui letras do alfabeto, de um lado e, do outro, números. Vale salientar que mesmo com a aproximação da monitora de inclusão, a CA1 continua em seu mundo singular. Depois de algum tempo, a CA1 senta-se, mas continua em seu mundo particular com a mão no queixo e sem se incomodar com os distratores ao seu redor, provenientes da atenção dividida. Destaca-se que foi necessário utilizar a foto das crianças participantes da pesquisa na íntegra sem o mecanismo de borrar a imagem, porque a

expressão facial das crianças autistas são de grande significado para a pesquisa. Só buscou preservar a identidade dos mesmo. Outro ponto imprescindível de pontuar é que a pesquisadora possuía a autorização dos familiares das crianças.

Imagem 8: Atenção e empatia das crianças autistas pelo jogo *Bingo de Letras*



Fonte: Arquivo pessoal

Como comentado anteriormente, o jogo pedagógico foi o recurso didático utilizado no decorrer da pesquisa. Os pontos analisados com os envolvidos na pesquisa científica foram: a atenção, a empatia e o reconhecimento das letras do alfabeto. Segundo o dicionário, a ATENÇÃO¹⁰ diz respeito, dentre outros significados, a “concentração mental sobre algo específico: via a obra com atenção; tinha atenção ao assunto; estudava com atenção”, ou seja, é a forma como a criança interage ou interessa mentalmente com o jogo.

A Empatia¹¹, segundo o mesmo dicionário, significa “ação de se colocar no lugar de outra pessoa, buscando agir ou pensar da forma como ela pensaria ou agiria

¹⁰ Palavra Atenção, disponível em: <https://www.dicio.com.br/atencao/>.

¹¹ Palavra Empatia, disponível em: <https://www.dicio.com.br/empatia/>.

nas mesmas circunstâncias; aptidão para se identificar como o outro, sentindo o que ele sente, desejando o que ele deseja, aprendendo da maneira como ele aprende.” Ou seja, o educador possui empatia, quando se coloca no lugar dos educandos, principalmente aqueles que apresentam dificuldades educacionais de aprendizagem. Além de perceber se os mesmos alcançaram os objetivos propostos pelos jogos pedagógicos realizados no início do processo de aquisição da alfabetização e do letramento. Mesmo com suas limitações educacionais, nós professores precisamos potencializar ao máximo o desenvolvimento dos nossos educandos, visando a autonomia deles e a independência das crianças autistas através do letramento, tornando-os crianças autistas funcionais. Assim, conquistando-os de tal forma que os alunos se tornam sujeito do seu próprio processo de aprendizagem.

Já a análise do reconhecimento das letras do alfabeto será pautado se os educandos autistas identificam as letras do alfabeto e se tentam montar palavras canônicas sem dificuldades ortográficas, como: SS, RR, CH, LH...

Com esses três pontos, podemos perceber se os alunos com autismo foram cativados de tão forma pela ludicidade dos jogos pedagógicos e pela atitude do professor, que começam a dominar o seu processo de aprendizagem.

3.4. Mediação dos jogos pedagógicos na aprendizagem

O terceiro objetivo era analisar a mediação dos jogos pedagógicos na aprendizagem dessas crianças. Em um primeiro momento, a CA1 não demonstra atenção e empatia pelo jogo “Bingo de Letras”. Entretanto, com a mediação da professora a criança começa a apresentar interesse pelo jogo, aponta a letra sorteada na mão da professora e reconhece-a em seu jogo. A CA1 olha fixamente para sua cartela, demonstrando felicidade ao marcar a letra. Mas, se incomoda com a tampa de garrafa em cima da letra e arrasta-a com dois dedos para no limite do quadrado. Chegamos à conclusão que a CA1 reconhece as letras do alfabeto repetindo de maneira sonora as letras sorteadas e fica alegre quando consegue concluir a cartela. Ao final, a professora pede para a criança escolher um adesivo, que naturalmente escolhe um peixe e, com ajuda da professora, pede para colar no seu objeto de apego.

Imagem 9: Interação da CA1 com o jogo “Bingo de Letras”



Fonte: Arquivo pessoal

Imagem 10: Interação da CA2 com o jogo “Bingo de Letras”



Fonte: Arquivo pessoal

No decorrer da execução do jogo “Bingo de Letras”, a atenção da CA2 é reduzida comparada com a CA1. Interessou-se em um primeiro momento pelas gravuras da cartela. Demonstra empatia também reduzida, ou seja, interessa pelo jogo quando a monitora de inclusão e/ou a professora da turma estão ao seu lado e por um curto período de tempo. Salieta-se que ainda apresenta dificuldade de reconhecer e de identificar as letras do alfabeto. Mas demonstra alegria ao participar do atividade proposta junto com os colegas. Ainda não apresenta domínio do processo de letramento da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, necessita da intervenção da professora para superar alguns avanços. Acredita-se que a CA2 possui especificidades que podem comprometer o seu processo de ensino-aprendizagem. Isso porque a CA2 apresenta autismo mais severo juntamente com déficit cognitivo e atendimento multiprofissional espaçados por ocorrer pela Sistema Único de Saúde.

A escrita espontânea ocorrida em Setembro de 2019, foi realizada com a CA1. A criança participante da pesquisa conseguiu escrever palavras canônicas simples e que não apresentavam dificuldades ortográficas. A hipótese de escrita da CA1 encontra-se em transição do silábico para silábico-alfabético. Ressalta que a presente atividade aconteceu com a intervenção da monitora de intervenção.

Imagem 11: Escrita espontânea da CA1 ocorrida em Setembro de 2019

Fonte: Arquivo pessoal.

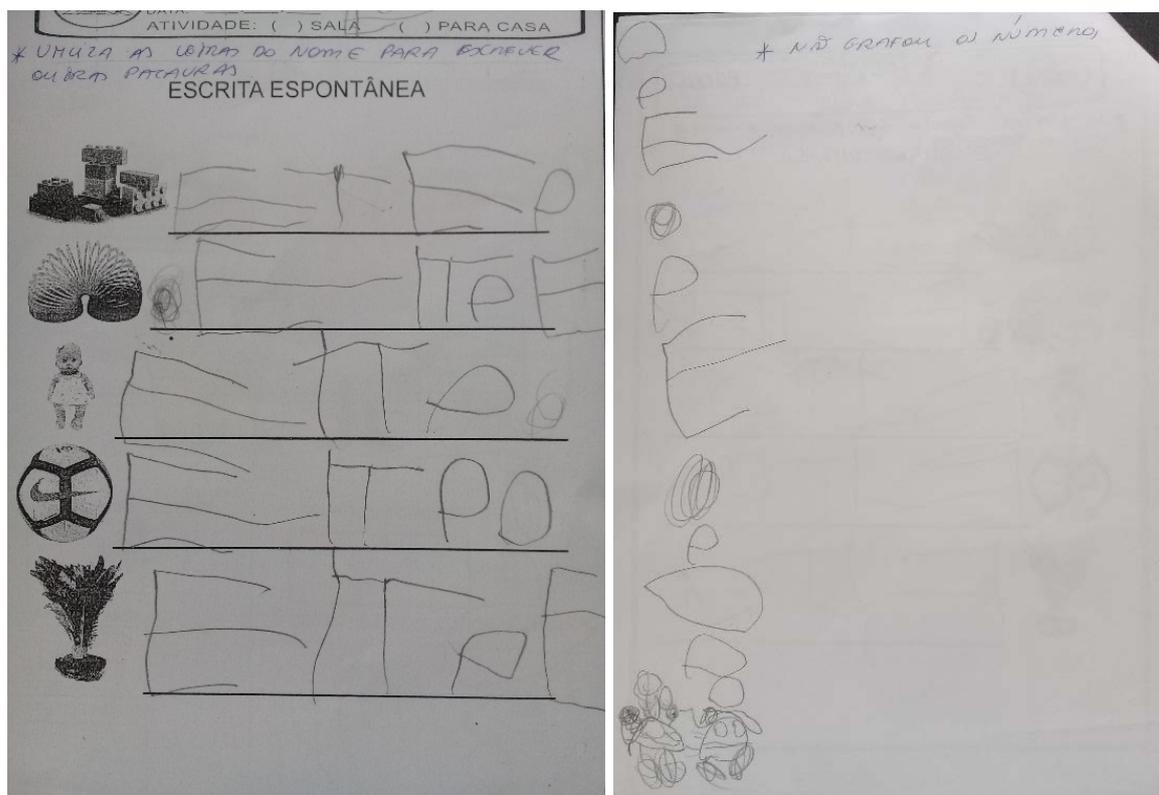
Na atividade abaixo realizada no final do mês de Outubro de 2019, a CA1 encontra-se na hipótese de escrita silábica-alfabética. Isso porque a criança consegue escrever as sílabas canônicas de fácil assimilação, que muitas vezes podem ser decoradas devido à repetição. Destaca-se que a atividade faz parte de uma sequência didática com o uso de parlenda, como “Macaca Sofia”, e não houve intervenção da monitora de inclusão.

Imagem 12: Escrita espontânea da CA1 ocorrida em Outubro de 2019

Fonte: Arquivo pessoal.

Já a escrita espontânea ocorrida com a CA2, encontra-se em desenvolvimento. A hipótese de escrita da criança participante da pesquisa encontra-se na fase pré-silábica e utiliza as letras do nome para escrever outras palavras, porque ainda não consegue realizar o estabelecimento da correspondência grafofônica. Ou seja, não associa o som do fonema ao grafema correspondente. A CA2 ainda não identifica os números, mas a sua coordenação motora avançou.

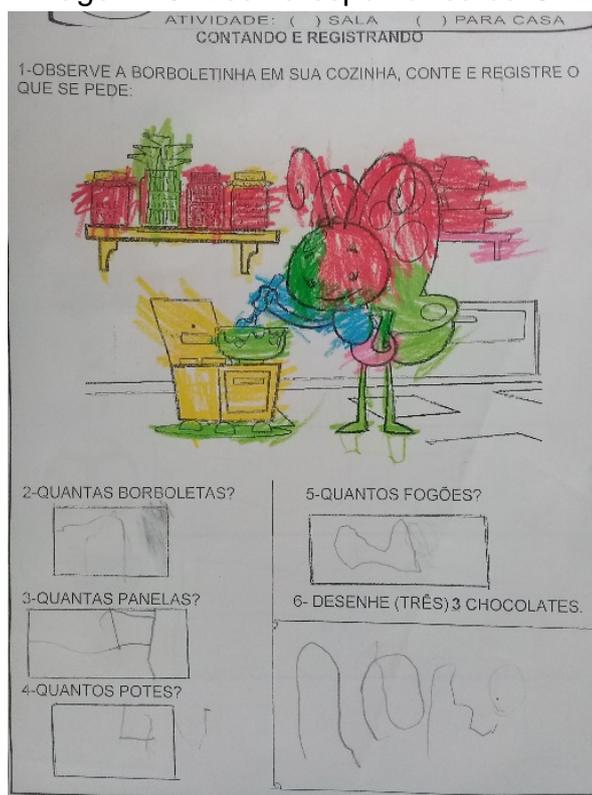
Imagem 13: Escrita espontânea da CA2



Fonte: Arquivo pessoal

No decorrer do processo, a CA2 conseguiu fazer uso de mais cores para colorir os seus desenhos, além de reconhecer e estabelecer limites, sendo que no início utilizava cores únicas e rabiscos indefinidos. Ou seja, coloridos monocromáticos e sem limite definido para colorir os desenhos. Ressalta-se que é um importante avanço para a criança experienciar o método de aprendizagem para, posteriormente, conseguir escrever letras e números obedecendo as linhas delimitadas do caderno. Além disso, nas atividades de corpo e movimento estão se desenvolvendo. Nota-se que as atividades e jogos têm sido de vital importância para melhorar sua socialização e autonomia.

Imagem 13: Escrita espontânea da CA2



Fonte: Arquivo pessoal

Perpassando a análise de dados através da categorização dos objetivos propostos, conseguimos realizar uma reflexão crítica sobre a aplicação do Plano de Ação na prática pedagógica da professora juntamente com alunos autistas participantes da pesquisa, tornando-os parte integrante da turma. Não podemos esquecer que cada indivíduo é único devido suas especificidades e grau de comprometimento. Além disso, fatores externos também podem influenciar de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem dessas crianças. Entretanto, procurou-se pontuar alguns possíveis resultados, desafios e possibilidades constatadas.

Assim, a partir dos resultados obtidos na pesquisa, podemos vislumbrar o quão complexo e desafiador é o ensino ministrado para as crianças diagnosticadas com o transtorno do espectro autista. Isso porque ultrapassa as nossas expectativas e ao que se tem conhecimento. Os fatores como: nível de comprometimento da síndrome; o estímulo recebimento de familiares e da equipe de multiprofissionais, que lidam com essas pessoas. Outros tantos fatores que não foram possíveis investigar nessa pesquisa, influenciam consideravelmente a aprendizagem dessas crianças com autismo e não se pode mensurar a proporção desse impacto.

3.5. Jogos pedagógicos como mediadores do processo ensino-aprendizagem de crianças autistas

Conforme a citação de Piaget (1981, p.158) pontuada pelas autoras Rose Mary Petry e Zeli Quevedo (1994, p.31) no livro *A magia dos jogos na alfabetização*:

Na tentativa que a criança faz de assimilar uma realidade, e não possuindo ainda estruturas mentais plenamente desenvolvidas, ela aplica os esquemas de que dispõe, reconstruindo esse universo próximo, com o qual convive. Em muitos casos essa tentativa de reconstruir a realidade acaba deformando-a de modo egocêntrico pois, sob essas formas iniciais, constitui uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando a realidade de acordo com as múltiplas necessidades do eu. (PIAGET, 1981, p. 158)

A concepção do Piaget sobre os jogos pedagógicos é que os mesmos não são apenas uma forma de distração para gastar a energia das crianças. Os jogos auxiliam as crianças no seu desenvolvimento intelectual e no enriquecimento das estruturas mentais que já possuem, porque essas estruturas estão em processo de desenvolvimento. Destaca-se que os jogos pré-operatórios, utilizados no início do processo de ensino-aprendizagem, constituem a assimilação do conjunto de experiências vivenciadas pelas crianças fortalecendo a construção e o aprimoramento das estruturas mentais que cada uma detém. Por esse motivo, cada criança responde de uma forma um mesmo estímulo sensorial por serem estruturas mentais distintas, dependendo das realidades vividas pelas pessoas.

Assim, desembocamos no objetivo geral que norteia a pesquisa científica que é analisar como os jogos pedagógicos podem auxiliar e mediar o processo de ensino-aprendizagem de crianças autistas. Esse objetivo alcançou resultados que não foram esperados e delimitados anteriormente no embasamento teórico e metodológico.

No decorrer da pesquisa científica, perpassamos por limitações e entraves na aplicação dos jogos pedagógicos na prática pedagógica da professora participante da pesquisa, nas limitações advindas dos educandos autistas e, nos empecilhos da gestão para que ocorresse a observação mais aprofundada da pesquisadora no intuito de conseguir dados suficientes para realização de uma reflexão significativa da análise de dados. A pesquisadora deparou-se com entraves de toda ordem para a aplicação dos jogos pedagógicos como mediadores do processo ensino-aprendizagem, que são: horários muito recortados na instituição escolar; problemática em encontrar um espaço aberto para que a observação ocorresse de maneira mais tranquila, visando o tratamento diferenciado e empático dos profissionais de educação

com as crianças participantes da pesquisa; empecilhos advindos da gestão por não facilitar a observação da pesquisadora e da aplicação da pesquisa científica, apesar das benfeitorias que a mesma poderá oferecer a instituição de ensino e aos profissionais de educação. Além disso, quando eram disponibilizados os espaços, muitas vezes, os educandos autistas não estavam com abertura para realizar as atividades propostas. Por isso, foi se necessário ocorrer o desapego por parte da pesquisadora e permitir que a professora participante da pesquisa fosse seus olhos e suas mãos, evitando ao máximo a mudança brusca na rotina das crianças. A partir do desprendimento da pesquisadora, analisando fotos e filmagens disponibilizados pela professora da turma a aplicação ocorreu de forma mais tranquila e foi possível realizar a pesquisa de maneira aprofundada.

A partir da análise dos dados, comprovou-se que a atenção, o interesse e o domínio do universo letrado estão intrínsecos a empatia do professor. Quando o professor se coloca no lugar do outro, de maneira especial, das crianças com alguma necessidade educacional especial como os autistas, fornecendo novas formas e estratégias de aprendizagem alcançam o mais íntimo do educando, fazendo com que se torne sujeito do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Porque haverá momentos que estudante autista não estará aberto a vivenciar novas experiências devido as suas especificidades e, o educador precisará ter sabedoria e paciência para lidar com esses rompantes.

Conclui-se que trazer a discussão os impactos positivos e/ou negativos dos jogos pedagógicos como mediadores no processo de ensino-aprendizagem de crianças com TEA são de suma importância para o meio acadêmico, porque transborda o acometimento da síndrome. Isso porque inúmeros fatores influenciam no processo de ensino-aprendizagem dessas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve início quando pensamos em verificar como ocorre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças com autismo. O pontapé inicial que instigou a pesquisadora a debruçar sobre a temática nasceu no chão da escola e foi nutrida desde 2012, quando a mesma teve seu primeiro contato com um aluno autista. A professora-pesquisadora queria adentrar a esse mundo singular para atender melhor às necessidades educacionais especiais dos estudantes com determinada patologia clínica, fornecendo uma aprendizagem significativa para eles e fazendo com que eles pudessem se sentir parte integrante da turma e do mundo a sua volta.

Para isso, nos embasamos em referenciais teóricos que orientam três pontos básicos, como: o desenvolvimento humano e intelectual das pessoas autistas e suas particularidades; o estudante autista na Educação Infantil, que recebe as primícias educacionais e que se encontra em processo de aprendizagem; e, o uso de jogos na Educação Infantil com enfoque na inclusão e na inserção do mundo letrado. Apoiado nesses pontos, o embasamento teórico pretendeu entrelaçá-los aos objetivos propostos de: identificar como acontece o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem em crianças autistas, aplicar o uso dos jogos pedagógicos no início do processo de alfabetização e de letramento e, por último, analisar como os jogos pedagógicos puderam mediar esse processo de ensino-aprendizagem das crianças autistas participantes da pesquisa, tornando-os mais autônomos e sujeitos do seu processo de aprendizagem.

Dessa forma, no capítulo sobre o embasamento teórico foi possível observar como essa temática é relevante, instigante e complexa. Alicerçado nisso, discorreu de maneira sucinta sobre como ocorre o desenvolvimento humano das crianças ditas normais para compreender as peculiaridades do desenvolvimento das crianças, que apresentam o transtorno do espectro autista (TEA) conceituando, ressaltando as principais tendências e especificidades no comportamento autista. Como mencionado anteriormente, espectro quer dizer variações em suas amplitudes ou intensidades. Com relação ao autismo, essas variações comprometem, principalmente a linguagem, a socialização e o comportamento em graus diferenciados. Depois realizamos um apanhado histórico sobre o tema, pontuando os principais referenciais teóricos da Medicina através do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-

5) e, da alteração da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID). Com isso, expomos os principais tipos de TEA, seus sintomas, diagnóstico e tratamento. Além disso, discorreremos sobre as leis que abordam a temática e pautam o direito das crianças autistas frequentarem uma instituição educacional de ensino como qualquer outra criança. Também abordamos sobre a importância da Educação Inclusiva de qualidade, a promoção do letramento na Educação Infantil e, o uso de jogos na Educação Infantil com enfoque na inclusão e nas potencialidades desses indivíduos. Destaca-se que houve avanços no propósito de garantir uma trajetória educacional de qualidade aos estudantes brasileiros por meio de uma educação inclusiva. Todavia, precisa-se ultrapassar outras tantas barreiras para modificar o ambiente escolar e transfigurá-lo em espaços inclusivos de ensino e aprendizagem através da empatia do educador e dos diversos profissionais da educação em se colocar no lugar do outro. Com a intenção de reconhecer e valorizar as diferenças, promovendo e intensificando oportunidades para que se desabroche o desenvolvimento pessoal e integral de todos, mesmo com as suas limitações. Sabemos que é um trabalho árduo e desafiador, mas faz-se necessário.

No que se refere ao embasamento metodológico realizou-se estudo de caso com duas crianças autistas pertencentes a mesma turma, ambos no início do processo de ensino-aprendizagem. A presente pesquisa científica teve caráter exploratório e descritivo, porque foi o primeiro contato da pesquisadora com os alunos por não ser professora da turma analisada. Observou-se a prática pedagógica da professora da turma de cinco anos na instituição educacional no turno vespertino, sondando de maneira descritiva, comparativa e aprofundada os impactos positivos e negativos que os jogos pedagógicos acarretaram na aprendizagem do processo de letramento da Língua Portuguesa das crianças autistas participantes da pesquisa. Além de entrevista semiestruturada com a professora.

As análises apresentadas evidenciaram que a atenção, o interesse e o reconhecimento das letras que compõem o alfabeto e o universo letrado estão intrinsecamente ligados a empatia do professor em se colocar no lugar do outro. Porque haverá momentos que o aluno autista não estará aberto as novas experiências devido as suas especificidades e, o educador precisará ter sabedoria e paciência para lidar com esses rompantes. A discussão sobre os impactos sejam eles positivos e/ou negativos dos jogos pedagógicos como mediadores no processo de ensino-

aprendizagem de crianças com TEA reveste-se de importância para o meio acadêmico, porque transborda o acometimento da síndrome. São uma série de componentes que influenciam no processo de ensino-aprendizagem dessas crianças.

Por fim, vale a pena ressaltar que os resultados aqui apresentados nos levam à crer que o processo ensino-aprendizagem das crianças diagnosticadas com o TEA é muito mais complexo e desafiador do que se imagina. Isso em razão de que vai além do comprometimento das pessoas com TEA, do tipo de atendimento multiprofissional realizado com elas, do estímulo dos familiares e dos profissionais que lidam com essas pessoas, dentre tantos outros fatores que não foram possíveis investigar nessa pesquisa. Por exemplo, os impactos do uso dos jogos pedagógicos no processo de letramento da Língua Portuguesa atingiram as crianças autistas participantes da pesquisa de maneira distinta. As crianças são únicas em sua singularidade, possuem comprometimentos específicos e atendimento multiprofissional diferenciado. Uma das crianças além de possuir um menor comprometimento, era mais estimulada pela família e pela equipe de multiprofissionais por ter um atendimento regular na rede particular de saúde. Já a outra criança, apresentava um comprometimento mais severo com relação ao autismo juntamente com um déficit cognitivo. Além disso, o atendimento multiprofissional era mais espaçado por ser realizado pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Finalizamos nossa análise com o intuito de ter contribuído significativamente ao ambiente acadêmico, que tem por finalidade apropriar-se da realidade para melhor investigá-la e, assim, fomentar e nutrir posteriormente a prática pedagógica dos profissionais de educação impulsionando-os às novas reflexões sobre o saber docente e até promovendo transformações ao seu fazer profissional. Procurou-se com essa pesquisa ser o gatilho inicial para adentrar ao mundo singular do autismo utilizando os jogos pedagógicos, estimulando a autonomia e a independência dessas crianças diagnosticadas com essa síndrome através do domínio de um mundo letrado. Nesse contexto, os estudos e as pesquisas sobre as crianças autistas e/ou com alguma dificuldade de aprendizagem talvez seja o que faltava para ocorrer um processo de ressignificação que começa na academia e estende seus reflexos para a sociedade. Assim, atingindo os cursos de graduação em Pedagogia e pós-graduações na área de conhecimento que aborda os Processos de Alfabetização e de Letramento. É notório como pesquisas nessa área são cada vez mais necessárias e pertinentes.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Tradução: NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa; MACHADO, Paulo Henrique; GARCEZ, Regina Machado; PIZZATO, Régis; ROSA, Sandra Maria Mallmann da. **Manual Diagnóstico e Estatístico Transtornos Mentais: DSM-5**. 5ª edição. Editora Artmed, 2014. Disponível em: <http://www.clinicajorgejaber.com.br/2015/estudo_supervisionado/dsm.pdf> Acesso em: 15 de Julho de 2019.

ASSOCIAÇÃO ASPERGER E AUTISMO NO BRASIL. Disponível em: <https://1.bp.blogspot.com/-FxRvragLYsY/WSO_zn7-mal/AAAAAAAAABRg/xNhhqrKC78oa4j2gLS8QFRdaEnp-IPgEACLcB/s1600/18581456_1553750041367099_1189147249424394065_n.jpg> Acesso em: 18 de Julho de 2019.

ASSOCIAÇÃO PANDORGA. **Importante novidade para o diagnóstico do autismo: CID-11** Disponível em: <<http://www.pandorgaautismo.org/subnivel/importante-novidade-para-o-diagnostico-do-autismo:-cid-11>> Acesso em: 18 de Julho de 2019. Imagem: <<https://i.imgur.com/X8ih34O.jpg>>

BARTOSZECK, Amauri Betini; GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro. Capítulo1: A neurociência do autismo. In: BORGES, Adriana Araújo Pereira; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães (organizadoras). **O aluno com autismo na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018. (Série: Toda criança pode aprender)

BELIN, Lu. **Meu filho vai falar?** Jacy Perissinoto fala sobre fonoaudiologia para crianças com autismo. In: Super Spectro – Guia Vivendo com TEA. Disponível em: <<http://superspectro.com.br/noticia/meu-filho-vai-falar-jacy-perissinoto-fala-sobre-fonoaudiologia-para-criancas-com-autismo>> Acesso em: 26 de julho de 2019. Publicado em 07 nov.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Publicado em 5 de Outubro de 1988. Acesso em: 10 de Setembro de 2019.

BRASIL. Declaração Universal dos Direitos Humanos. In: **Direitos Humanos: atos internacionais e normas correlatas**. 4ª ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508144/000992124.pdf?sequen>> Publicado em: 10 de Dezembro de 1948. Acesso em: 10 de Setembro de 2019.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em 12 de Setembro de 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069 – **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Publicado em: 13 de Julho de 1990. Acesso em 12 de Setembro de 2019.

BRASIL, Lei nº 12.764 – **Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília: Planalto. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm> Publicado em: 27 de Dezembro de 2012. Acesso em 12 de Setembro de 2019.

BRASIL. **Manual didático**: Jogos de alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRITES, Clay. **Um pouco ausente?** As crianças Aspergers podem ou não apresentar deficiência intelectual e têm como maior dificuldade a interação social. In: Revista Autismo e Deficiências Intelectuais – Ler & Saber Especial. Ano 3, nº 6, 2016.

BRITO, Maria Claudia. **O autismo e a fala**: O que é ecolalia? Como o fonoaudiólogo pode ajudar? In: Núcleo Comunicar. Disponível em: <<https://nucleocomunicar.com.br/autismo-e-fala-o-que-e-ecolalia-como-o-fonoaudiologo-pode-ajudar/>> Acesso em: 24 de Julho de 2019. Publicado 27 de Fevereiro de 2018.

BRUNA, Maria Helena Varella. **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. In: Portal Drauzio Varella, Doenças e Sintomas. UOL. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/transtorno-do-espectro-autista-tea/>> Acesso em: 15 de Julho de 2019. Publicado em 2013.

DICIO. **Dicionário on line de Português**. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br>> Revisado em: abril de 2019. Acesso em 15 de Agosto e 16 de Novembro de 2019.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari e HORN, Geraldo Balduino. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

ENCICLOPÉDIA sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância. Tradução: B&C Revisão de Textos. Revisão técnica: Saul Cypel. Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Revisão Final: Alessandra Schneider, CONASS. **Importância do Desenvolvimento Infantil**. Disponível em: <<http://www.encyclopedia-crianca.com/sites/default/files/dossiers-complets/pt-pt/importancia-do-desenvolvimento-infantil.pdf>> Acesso em: 20 de Julho de 2019. Publicado entre Set. de 2004 a Fev. de 2010.

GAIATO, Mayra. **Cérebro – O que são neurônios espelho?** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5Vhz1EZe2iU&t=19s>> Publicado em: 12 de Julho de 2019. Acesso 15 de Setembro de 2019.

GAIATO, Mayra. **Cérebro – Atenção Compartilhada e Dividida**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2NfqTXNSWvc>> Publicado em: 17 de Janeiro de 2019. Acesso 19 de Setembro de 2019.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOMES, Camila Graciella Santos. Capítulo 7: Ensino de leitura e autismo. In: BORGES, Adriana Araújo Pereira; NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães (organizadoras). **O aluno com autismo na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018. (Série: Toda criança pode aprender)

GONZAGA, Mariana Viana; BORGES, Adriana Araújo Pereira. Capítulo 6: Tipos de situação de inclusão: uma nova proposta de adaptação curricular. In: BORGES, Adriana Araújo Pereira e NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães (organizadoras). **O aluno com autismo na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2018. (Série: Toda criança pode aprender)

KISHIMOTO, Morchida Tizuko (organizadora). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LAMEIRA, Allan Pablo; GAWRYSZEWSKI, Luiz de Gonzaga; PEREIRA JR., Antônio. **Neurônios espelho**. In: Scielo. Psicologia USP, vol. 17 nº4, São Paulo 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n4/v17n4a07.pdf>> Acesso 19 de setembro de 2019.

MACEDO, Jorge. **Estudo sobre os neurônios-espelhos revela que a conexão mental entre animais**. In: Estado de Minas – Caderno Tecnologia. Disponível em: <https://www.em.com.br/app/noticia/tecnologia/2014/03/11/interna_tecnologia,506479/estudo-sobre-os-neuronios-espelhos-revela-que-a-conexao-mental-entre-animais.shtml> Publicado em 11 de Março de 2014. Acesso 15 de Setembro de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (organizadora). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2011.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjans; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (organizadoras). **Possibilidades de Aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

MENDES, Maria Aline Silva. **A importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças autistas**. 2015. 54 f., il. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) — Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2015.

MURCIA, Juan Antonio Moreno e colaboradores. Tradução: Valério Campos. **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

PERISSINOTO, Jacy (organizadora). **Conhecimentos essenciais para atender bem a criança com autismo**. Coleção CEFAC (Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica). São José dos Campos: Pulso Editorial, 2003.

PETRY, Rose Mary; QUEVEDO, Zeli. **A magia dos jogos na alfabetização**. Porto Alegre: Editora Kuarup, 1994.

SETÚBAL, José Luiz e MARTYN, Marcilia Lima. Instituto PENSI (Pesquisa e Ensino em Saúde Infantil). **Desenvolvimento cerebral na primeira infância, saúde e bem estar.** Curso: Impacto sobre o desenvolvimento da Primeira Infância na Aprendizagem. Disponível em: <<https://institutopensi.org.br/blog-saude-infantil/desenvolvimento-cerebral-na-primeira-infancia-saude-e-bem-estar/>> Acesso: 22 de julho de 2019. Publicado em 01 de Março de 2017.

SHONKOFF, Jack P; RICHMOND, Julius B. **O investimento em desenvolvimento na primeira infância cria os alicerces de uma sociedade próspera e sustentável.** In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. Enciclopédia sobre o Desenvolvimento na Primeira Infância [on-line]. <http://www.encyclopedia-crianca.com/importancia-do-desenvolvimento-infantil/segundo-especialistas/o-investimento-em-desenvolvimento-na>. Publicado em: Dezembro 2009 (Inglês). Tradução em: Novembro 2010. Acesso 15 de Julho de 2019.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular:** entenda o autismo. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.