

**COMPREENDENDO A INCLUSÃO E O PROCESSO DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO  
AUTISMO**

**UNDERSTANDING THE INCLUSION AND THE TEACHING AND LEARNING  
PROCESS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

**José Marciel Araújo Porcino**

Bacharelado em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos -UNIFIP, Patos, PB, Psicólogo do Núcleo de Educação Inclusiva-NEI na Cidade de Mauriti-CE, Brasil.

E-mail: [leicram\\_ap@hotmail.com](mailto:leicram_ap@hotmail.com)

**Giuliana Cavalcanti Vasconcelos**

Possui graduação em Pedagogia (habilitação em Orientação Educacional) pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (1999), mestrado em Educação (stricto sensu) pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (2004) e doutorado em Educação (stricto sensu) pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB (2010), Professora da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, João Pessoa-PB, Brasil.

E-mail: [leicram\\_ap@hotmail.com](mailto:leicram_ap@hotmail.com)

**Jamile Catonho de Brito Bezerra Lôbo**

Bacharelada em Psicologia pelo Centro Universitário Leão Sampaio -UNILEÃO, Juazeiro do Norte, CE, Psicóloga do Núcleo de Educação Inclusiva-NEI na Cidade de Mauriti-CE, Brasil.

**Helton Djohnsons Silva Brito**

Bacharelado em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos -UNIFIP, Patos, Psicólogo no Hospital Regional Dep. José Pereira Lima em Princesa Isabel PB, Brasil.

E-mail: [heltondoaltodapedra@hotmail.com](mailto:heltondoaltodapedra@hotmail.com)

Recebimento 20/02/2023 Aceite 03/03/2023

**Resumo**

O presente estudo objetiva compreender a atuação dos professores-facilitadores-mediadores no ensino infantil frente ao manejo do ensino e aprendizagem com criança com Transtorno do Espectro o Autismo, identificar as práxis realizadas em criança com Transtorno do Espectro o Autismo, compreender como ocorrer o desenvolvimento das atividades realizadas em criança com Transtorno do Espectro o Autismo e descrever o processo pedagógico de ensino e aprendizagem em criança com Transtorno do Espectro o Autismo. A pesquisa utilizou-se da abordagem de

revisão de literatura do tipo descritiva, crítica e reflexiva. O profissional da educação para lidar com aluno com transtorno autista deve ter a consciência de que deverá dentro do processo de aprendizagem, monitorar os progressos, avaliar resultados, reavaliar estratégias, redefinir condutas que eventualmente não deram certo ou até mesmo reforçar aquelas que estão dando resultado, e se necessário, implementar novos recursos. Enfatizar que os recursos metodológicos e pedagógicos que podem ser aplicados à criança com TEA, são atividades direcionadas a brincadeiras, de modo que as mesmas podem implicar em ações potencializadoras para o desenvolvimento de aprendizagem focadas na mediação e internalização das interações sociais, entre o que é real e o simbólico para a criança com TEA. Os principais achados na pesquisa, apontam que o conhecimento e o saber sobre o manejo da intervenção precoce no autismo ancorado em teoria e prática desenvolvimentista associado a intervenções de múltiplas abordagens, põe em melhores condições. Além disso, a escola é mentora de corresponsabilidade para auxiliar por intermédio do acompanhante escolar a pessoa no quadro do TEA. Por outras vertentes, o acompanhamento foca-se em todas as ações pedagógicas possíveis frente a este público. E por fim, sabemos da extrema relevância deste estudo. Uma vez que nos mostram a realidade educacional oferecida as pessoas com necessidades especiais.

**Palavras-chave:** Educação, ensino; aprendizagem; educação inclusiva.

## **Abstract**

The present study aims to understand the performance of teachers-facilitators-mediators in early childhood education in the management of teaching and learning with children with Autism Spectrum Disorder, identify the praxis performed in children with Autism Spectrum Disorder, understand how to develop activities performed in children with Autism Spectrum Disorder and describe the pedagogical process of teaching and learning in children with Autism Spectrum Disorder. The research used the descriptive, critical and reflexive approach to literature review. The education professional to deal with students with autistic disorder should be aware that they should within the learning process, monitor progress, evaluate results, reevaluate strategies, redefine behaviors that eventually did not work or even reinforce those that are giving results, and if necessary, implement new resources. emphasize that the methodological and pedagogical resources that can be applied to children with ASD are activities directed to play, so that they can imply potentiating actions for the development of learning focused on the mediation and internalization of social interactions, between what is real and the symbolic for the child with ASD. The main findings in the research indicate that knowledge and knowledge about the management of early intervention in autism anchored in developmental theory and practice associated with interventions of multiple approaches, puts in better condition. In addition, the school is a mentor of co-responsibility to assist the person in the ASD through the school companion. In other respects, the accompaniment focuses on all possible pedagogical actions in front of this public. And finally, we know the extreme relevance of this study. Since we show the educational reality offered to people with special needs.

**Keywords:** Education, teaching; apprenticeship; inclusive education.

## **1. Introdução**

Na atualidade a palavra autismo recai sobre múltiplas compreensões no seu universo relativo ao “espectro” autista e suas particularidades e singularidades únicas presente nesse transtorno do neurodesenvolvimento. Nessa razão, compreende-se que o campo educacional é um terreno contemplador, mediador e facilitador para que criança acometida por esse quadro possa aprender.

Com isso, nota-se que a educação inclusiva é considerada um meio de atuação novo, pois, inclui reque o uso de técnicas, conhecimentos e saberes que possam compreender o universo da deficiência, de modo a posicionar a pessoa/professor-facilitador-mediador empaticamente no direcionamento das possibilidades e potencialidades que aluno com autismo ou com algum tipo de deficiente/especial, possa vislumbrar na vida de uma aprendizagem digna e autônoma. Ou seja, implica num ensino e aprendizagem onde as pessoas possam se colocar no lugar do outro como aprendiz.

Para assegurar esse manejo, o movimento social pautado na busca por práxis instituídas, baseadas em Leis nacionais, documentos, normativas internacionais e política nacional de educação inclusiva, foram essências para garantia do exercício do atendimento educacional. Porém, observa-se que ainda é preciso avançar no que tece ao processo de ensino e aprendizagem. Uma vez que, o diagnóstico do autismo cresce cada vez mais. Isso que dizer com o avanço da ciência está sendo possível identificar.

Para além dessas implicações, nota-se que é uma das deficiências que vem em crescente nos últimos anos, e que também, precisa de respostas condizentes a intervenção no campo educacional, da aprendizagem e do neurodesenvolvimento, é o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Percebe-se que os profissionais da área da educação em geral, não se atualizam diante desse fato.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) apresenta-se em vários níveis e classificações típicas e atípicas; as quais correspondem a manifestações psíquicas e comportamentais comprometidas e caracterizadas pelo diagnóstico ancorado no triple: sociocomunicativos, comportamentos repetitivos e estereótipos, podendo estes, serem compatíveis a grau: leve, moderado ou severo. Assim, também, provocando danos ao processo de aprendizagem.

Diante da relevância da educação infantil para o desenvolvimento integral e sua interface como o TEA, percebe-se que muitos educadores não conhecem o triple que dificultam o processo de aprendizagem presente nessa síndrome. Por isso, é essencial que os educadores em geral, possam ter na sua prática subsídios teóricos e práticos que favoreçam o desenvolvimento das aprendizagens.

Isso reforça que o ensino-aprendizagem no percurso de vida da pessoa/aluno nesse quadro, em especial, na educação infantil, quando manejada por professores conhecedores da realidade das dificuldades da educação inclusiva no contexto da deficiência no TEA, tendem-se a transcender os empecilhos ancorados nesse triple. Assim, superando as barreiras da própria profissão frente a esse público.

Diante dessas implicações o construto central em questão versa sobre: como os professores da educação infantil atuam com criança com o Transtorno do Espectro do Autismo, e, secundários atribuem-se: na identificação, compreensão e descrição das práxis desenvolvidas e/ou aplicadas em sala de aula frente a esse público. Nesse sentido, concordamos que é importante que os professores compreendam os quadros tipos e atípicos do TEA, de maneira geral, a atuarem no ensino e aprendizagem conforme as características, as particularidades e singularidades, onde aluno poderá despertar suas potencialidades para aquisição de aprendizagem.

Espera-se que a partir dessa compreensão os professores possam ter clareza da educação inclusiva frente ao processo de ensino e aprendizagem no quadro do TEA. Fatos dessas naturezas corroboram para educação infantil e inclusiva ao propor reflexão que sejam capazes de produzir saberes e conhecimentos diante do aluno.

### **1.1 Objetivos Gerais**

Assim, o presente estudo objetiva compreender a atuação dos professores-facilitadores-mediadores no ensino infantil frente ao manejo do ensino e aprendizagem com criança com Transtorno do Espectro o Autismo, identificar as práxis realizadas em criança com Transtorno do Espectro o Autismo, compreender

como ocorrer o desenvolvimento das atividades realizadas em criança com Transtorno do Espectro o Autismo e descrever o processo pedagógico de ensino e aprendizagem em criança com Transtorno do Espectro o Autismo.

Para corresponder essa magnitude, o estudo em questão foi tecido numa abordagem de revisão de literatura. Dessa forma, Sampieri, Collado e Lucio (2013, p.76) descrevem que o ponto de vista da revisão de literatura “consiste em detectar, consultar e obter a bibliografia e outras matérias úteis para propósitos do estudo, dos quais extraímos e sintetizamos informações relevante e necessária para o problema da pesquisa.” Ainda correspondendo a este aspecto, Gil (2002) implica que a pesquisa bibliográfica em sua essência, tem como objetivo buscar a partir de material já trabalho elaboração para resolutividade em meio à determinada problemática de pesquisa. Na qual, essas ações podem ser utilizadas nas contribuições metodológicas e práticas ancorada em teoria que dão suporte na compreensão da natureza dessa pesquisa.

## **2. Revisão da Literatura**

A sala de aula é um ambiente único com dimensões variáveis para alcance da aprendizagem. E um dos movimentos que trata para processo de inclusão no Brasil, foi advento das Políticas Públicas de Inclusão Educacional Escolar, de modo que essa política entende que a escola nos dias atuais, podem ser estruturadas e capacitadas para que os educadores possam atender dignamente as pessoas com necessidades especiais (BRASIL, 2007). Outros fatores de grande magnitude que colaborou para tal feito foram às ações desempenhadas pela: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de (1988), a Declaração de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) que contribuíram para institucionalização das Políticas Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) (DE PAULA NUNES; DE AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

A partir desses movimentos entende-se que as possibilidades e potencialidades em se trabalhar as atividades com a criança com TEA, ganhou status para sua funcionalidade para despertá-lo do desenvolvimento de aprendizagens da pessoa com algum tipo de deficiência. Observa-se, então, que

foi preciso muitas lutas para que de fato a educação inclusiva, ocorresse no cenário educativo brasileiro (BRASIL, 2007).

Com essa medida, as ações se estabeleceram na promoção e garantia dos direitos da pessoa deficiente. Assim, todos os direitos conquistados ao longo dos anos, foram construídos por intermédio de lutas e reivindicações da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de (1988), a Declaração de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) (DE PAULA NUNES; DE AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

Por essas razões, compreende-se que o processo de inclusão da criança com o Transtorno do Espectro do Autismo, percorre nessas raízes. Com isso, Do Nascimento Barro, Sales e Piovesan (2018, p1.) enfatiza que “A Educação atualmente possui sistemas de ensino que devem fornecer e organizar condições de acesso que favoreçam a aprendizagem, atendendo as necessidades educacionais de todos os alunos, respondendo a uma política de inclusão” (DO NASCIMENTO BARRO; SALES; PIOVESAN, 2018 p.1).

Assim, dessa forma, observa-se que existem sistema e lei que defendem, promovem e garantem a prática educacional de inclusão na educação básica, de maneira que possam dinamizar o ensino regular. Nessas condições, Maior (2018, pp 6-7) enfatiza que foi a partir:

A partir da Lei 12764/2012, as pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) passaram a ser consideradas pessoas com deficiência. Elas apresentam deficiência significativa na comunicação e na interação social (BRASIL, 2012). Os casos podem variar desde não aprender a falar e ter deficiência intelectual profunda até não ter deficiência intelectual e conviver na comunidade, seguindo suas próprias rotinas. Também se caracterizam por comportamento repetitivo (balançar o corpo, as mãos, gritar) e áreas restritas de interesse. Tal como em outros casos de deficiência, são pessoas em risco de violência e necessitam de 7 atendimento especializado dos órgãos de defesa de direitos e de segurança pública.

Sem sombras de dúvidas, com o surgimento dessas leis, percebemos que os avanços na educação inclusiva, vislumbraram para consolidação e efetivação de um ensino digno para as crianças autista e/ou com outras dificuldades de aprendizagem ou transtornos de múltiplas naturezas que causam empecilhos para o ensino e aprendizagem (GIARDINETTO; 2009; PARRA; 2009; DE PAULA NUNES; DE AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

Contudo, é necessário propor adequações para o ensino e aprendizagem à pessoa no quadro do TEA, pois, muitas vezes, são deixadas de lados como um aluno problemático. Indo a superação dessas lacunas, caso possa existir em sala de aula, os educadores de modo geral, devem assegurar o processo de inclusão, de modo que os professores, também devem ser capacitados frente ao entendimento desse espectro (GIARDINETTO; 2009; PARRA; 2009; DE PAULA NUNES; DE AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

Espera-se, então, que o professor, torna-se profissional especializado para mediar e facilitar o processo de inclusão-ensino-aprendizagem diante do aluno no quadro do TEA. Só assim, com essas condições que os educadores poderão pôr em par de igualdades entre o ensino e aprendizagem para todos os alunos.

Colaborando com essa perspectiva, Amorim, Silva e De Sousa Araújo (2021, p. 7) nos propõem que essas condições devem partir:

Partindo do ponto que já temos uma noção geral do que é o TEA, é importante conhecer o conjunto de leis que vai permitir que as pessoas que convivem com esse transtorno sejam acolhidas socialmente. Sendo assim, em 1961, entra em vigor a Lei Federal nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que passa a embasar o atendimento educacional às pessoas com deficiência no Brasil. A Lei estabelece que a educação deve atingir a todos, inclusive os “excepcionais” (termo empregado pela lei para se referir às pessoas com deficiência), no amplo sistema de ensino do país, promovendo a integração da comunidade educacional.

Prescrevendo junto a essas concepções mencionadas, observa-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, pressupõem que o ensino a esse público possa atender as necessidades educacionais especiais, uma vez que essa noção se postula em uma nova concepção para uma educação inclusiva (Amorim; Silva; De Sousa Araújo, 2021). Tanto é que esse direcionamento pode ser encontrado no em seu art. 59, na seção que trata da educação especial, onde o mesmo estabelece que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na

vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Diante dessas inferências inclusivas, nota-se que temos muito avançar em relação ao processo de inclusão propriamente dito. Tendo em vista que, as leis, normativas estão aí para assegurar, garantir e promover adequações estruturas e didáticas. No entanto, vem os questionamentos como os professores estão de fator exercendo essas atribuições? É preciso estudos científicos, didáticos, pedagógicos e estratégicos para suprir as lacunas que possam existir nesse cenário. Além disso, é preciso repensar as práticas de inclusão no intuito formalizar a formação do professor para inclusão.

## **2.1 O processo de ensino e aprendizagem diante de crianças com transtorno do espectro do autismo em sala de aula**

O ensino e aprendizagem transcorrem na humanidade desde sua existência consciente do que é o mundo e sua relação com as pessoas. Além disso, o ato de ensinar está em quase todas. Igualmente, podemos destacar que aprendizagem literalmente está em todas as aglomerações que pertença à pessoa. Por isso, o processo de ensino e aprendizagem, deve situar em todos os ambientes que homem possa estar.

Correspondendo a essa reflexão, Porcino et al, (2018, p. 351) enfatizam que o processo de ensino e aprendizagem diante de crianças com transtorno do espectro do autismo, ocorre na essência primordial das relações humanas e suas interações. De outra forma, ainda, compreende que se torna fundamental apontar que a aprendizagem é um caminho possível de realizações em qualquer instância da criança. Nessa interação, os autores consideram que a noção da aprendizagem é um princípio básico que:

A noção básica do desenvolvimento da aprendizagem configura-se no processo do aprender diante das múltiplas facetas as quais o ser humano se encontra. E para que esse processo aconteça, de forma total de acordo com as possibilidades de cada um é essencial transcender todas as dificuldades.

Ainda percorrendo nessa descrição, Porcino et al (2018) consideram que o professor deve conceber que a criança com Transtorno do Espectro do Autismo



como uma pessoa capaz de aprender mesmo diante de algumas dificuldades no seu ser-estar presente na escola, pois é um ser único que, também, transcende a aprendizagem como qualquer outro. Além disso, esse fenômeno em sala de aula precisa ser compreendido no seu universo situacional, contextual e existencial. Perante isso, acredita-se que o processo de ensino e aprendizagem pode ganhar atribuições para superar as mais variadas formas que dificulte esse manejo.

Nesse sentido, Dos Santos (2017, p 46), vem justamente, implicar que com essa perspectiva o professor deve considera que:

É relevante considerar que existe uma diversidade de comportamentos entre as pessoas com autismo. Nem todas apresentam fala articulada. Algumas aceitam o contato físico por meio do toque, enquanto outras rejeitam. Os comportamentos estereotipados podem estar presentes ou ausentes. Nesse contexto, podemos dizer que esses indivíduos são únicos, assim como qualquer ser humano.

Neste encontro fundamental, entende-se que o educador quando tem o compromisso com o ensino e aprendizagem desse público, foca suas ações numa prática educacional que vai de encontro com a realidade da criança autista. E nessa vertente, os educadores são os pilares que mediante suas atribuições, colaboram com meios que dão subsídios para que a aquisição de aprendizagem ocorra adequadamente (DOS SANTOS; 2017; DE PAULA NUNES; DE AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

Dialogando com autores citados, Amorim, Silva e De Sousa Araújo (2021, p. 17) enfatizam que além dessas considerações, o professor deve estar atento para sua corresponsabilidade pessoal e técnica, no âmbito que o profissional da educação possa lidar justamente com:

O profissional da educação para lidar com aluno com transtorno autista deve ter a consciência de que deverá dentro do processo de aprendizagem, monitorar os progressos, avaliar resultados, reavaliar estratégias, redefinir condutas que eventualmente não deram certo ou até mesmo reforçar aquelas que estão dando resultado, e se necessário, implementar novos recursos. Esse protocolo deve fazer parte do dia-a-dia da equipe multidisciplinar (equipe pedagógica, de saúde, professores, equipe especializada). Lembrando sempre que esse monitoramento vai variar de aluno para aluno, tendo em vista que cada um vai estar em um nível de desenvolvimento diferente; lembrar também, de que nada é estático para o autismo, um trabalho pode começar bem e desandar, exigindo do profissional e sua equipe a adoção de novas estratégias

Percebe-se que diante desses apontamentos, que as estratégias de ensino e aprendizagem que o professor pode utilizar em sala de aula ou em ambiente

similar são as atividades autênticas, de maneira que criança desfrute de um ambiente onde a brincadeira possa ser um atrativo. Ressalta-se que para tanto, as brincadeiras devem ser elaboradas com intuito de corresponder à criança autista (CHICON et al; 2018; PORCINO et al, 2018).

De outra forma, que as estratégias de ensino e aprendizagem, sejam com de forma objetiva, de modo que possa implicar no simbólico da criança uma construção da realidade interacionista. Assim, construídas mediante as relações e interações com o ato do brincar. Assim, dessa forma, a criança com TEA, quando estimulada a brincadeira que envolve aspectos de relação com outro como: falar, ouvir e expressar nota-se que se tendem a florir sua aprendizagem.

Contudo, é essencial que nesse processo envolva estratégia pedagógica (CHICON et al; 2018; PORCINO et al, 2018). Circunscrevendo nesse contexto das brincadeiras lúdicas, Alves e Alves (2016) enfatizam que os recursos metodológicos e pedagógicos que podem ser aplicados à criança com TEA, são atividades direcionadas a brincadeiras, de modo que as mesmas podem implicar em ações potencializadoras para o desenvolvimento de aprendizagem focadas na mediação e internalização das interações sociais, entre o que é real e o simbólico para a criança com TEA.

Assim, a brincadeira, tende-se a atuar como mecanismo de desenvolvimento para elaboração das representações do aprender (PORCINO et al, 2018). Partindo-se de uma análise crítica e reflexiva sobre o autismo e o processo de ensino e aprendizagem diante de criança em sala de aula, meio este construído através da revisão de literatura, pode-se considerar algumas concepções de como trabalhar a criança autista no seio escolar.

Nessa visão, podemos destacar estratégias que contemplam ações que atendem a esse público. Nessa conexão, Schmidt et al (2016) colaboram que as estratégias de ensino e aprendizagem voltadas para criança inserida nesse manejo partem dos objetivos pedagógicos da própria natureza dessa síndrome.

Assim, cabe ao professor buscar conhecer previamente as características particulares e singulares relativas ao gosto e preferência do aluno. Dessa forma, o educador estará incorporando temática de interesse da criança. Indo de encontro com essas afirmativas, Guimaraes, Gomes e De Macedo (2014)

chamam atenção para conhecimento sobre técnicas eficaz para condução da aprendizagem de criança autista.

Em foco, a técnica do TEACCH apresenta-se com objetividade a criança se torne o mais independente possível, mesmo precisando do auxílio do professor. Ou seja, os autores colaboram com Schmidt et al (2016) na vertente compressiva da criança autista em sala de aula no parâmetro da organização do ambiente, pois, essa técnica requer essa ação. De outra forma tecnicista, o comportamento da criança autista pode ser trabalhando por meio da ciência ABA. Isto é, a ciência da ABA refere à análise do comportamento. Desta forma, educador tende-se fazer a mediação das habilidades do aluno por meio de instruções, dicas, figuras e entre meios, de maneira repetida de modo que a criança aprenda. Para tanto, o professor precisa do apoio pedagógico (GUIMARAES; GOMES; DE MACEDO, 2014).

Conforme os autores citados existem outra ferramenta estratégica que possibilita o ensino e aprendizagem em criança autista. A proposito chama-se PECS que enfatiza a comunicação por intermédio de troca de figuras. O professor nesse requisito, precisa atuar processo de interação e comunicação, fazendo que a criança possa interagir com os demais alunos da sala de aula, estendendo para convívio social e familiar (GUIMARAES; GOMES; DE MACEDO, 2014).

Colaborando com os autores supracitados, estudos descrevem que é imprescindível que o professor busque conhecimento técnico e humano para atuação com aluno no quadro do autismo. Partindo disso, trabalhar a interação, linguagem e o comportamento torna-se uma estratégia para desenvolvimento da comunicação (NUNES; SANTOS, 2015).

Prescrevendo junto a essa descrição, De Melo (2019) aponta que é possível processar as informações por meio do viés da comunicação. Isto é, a prática pedagógica volta-se para a comunicação alternativa ou ampliada. Com isso, espera-se que a criança autista em sala de aula possa estabelecer interação e, que logo, também, desenvolva trocas de comunicações com os outros alunos partir daquilo que domina.

Nesse contexto, o professor faz do uso de prancha para auxiliar a criança no processo de comunicação e interação (NUNES; SANTOS, 2015). Circunscrevendo nessa analogia, pesquisas enfatizam que ações didáticas e pedagógicas como: o chamamento verbal, utilização de músicas, objetos, figuras, brincadeira, jogos e desenhos, contribuem para o processo de aprendizagem. É importante ressaltar, que essa dinâmica deve ser estabelecida conforme a realidade de cada aluno autista (NUNES; SANTOS, 2015; DE MELO, 2019).

Neste direcionamento, vale apontar que o apoio visual construído como ferramenta interativa na escola, pressupõe que todos os alunos estão de fato em igualdade. E isso, colabora para participação, comunicação e interação social. Assim, a confecção de material didático e pedagógico permite que todos estejam ativos em sala de aula (NUNES; SANTOS, 2015; DE MELO, 2019).

Dialogando nessa razão, Camargo e Bosa (2009) destacam que uso de metodologias ativas diante da prática pedagógica pode auxiliar na aprendizagem de criança autista. Desta forma, a partir do treinamento das habilidades sociais usada no ambiente escolar, nota-se que possível focar todas as ações já mencionadas tais como: a mediação de jogos baseados por um viés de cunho estruturalista em conformidade ao nível do neurodesenvolvimento da criança com enfoque tanto na condição da comunicação como comportamental, onde a criança autista tende-se a ressignificar frente às relações afetivas, emocionais e sociais em meio à dinâmica do contexto escolar, familiar ou até mesmo social (PORCINO, et al, 2018).

Para que todos esses segmentos implicados nessa pesquisa possam de fato ocorrer satisfatoriamente, é fundamental que o professor esteja atendendo ao objeto de interesse, organização da sala de aula e manter um diálogo empático (DE MELO, 2019). Além disso, cabe ao educador criar um ambiente interativo que favoreça para abertura de brincadeira e jogos lúdicos, de modo que os alunos possam se comunicar de forma espontânea (MONTEIRO; BRAGIN, 2016).

## **2.2 Estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas com criança com transtorno do espectro do autismo**

Fazendo o uso de meios estratégicos para o ensino e aprendizagem de criança autista, percebe-se que sua rotina escolar e social pode obter resultados significativos no percorrer da busca da aprendizagem. Com isso, a criança passará de meio passivo para ativo na sua vida. Assim, o ensino e aprendizagem ganha sentido, forma e conteúdo diante do TEA.

No processo de ensino e aprendizagem diante de criança com autismo, cabem aos educadores de modo geral, sistematizar parâmetros que possam avaliar o estado da criança na sua totalidade, não de forma rotulista, mais como critérios que possam fornecer subsídios de como e quais estratégias pode ser trabalhada frente às condicionalidades da criança autista. E um dos meios que correspondem para tal processo é uso de figuras (AMORIM; SILVA; DE SOUSA ARAÚJO, 2021).

Ainda conforme os autores citados, (2021, pp.118-19) essa modalidade de intervenção de aprendizagem, funcionam como:

Usar como suporte de comunicação figuras, sinais, materiais para se fazer entender, sons do meio ambiente, pinturas categóricas (de determinadas formas, por exemplo). Procurar adotar sessões de múltiplas abordagens, como salas diferentes, específicas, de intervenção pessoal, compartilhada; salas com materiais multissensoriais e outros tipos de estímulos.

Compreende-se que neste processo, estudos demonstram que a intervenção precoce no autismo, fundamentada em teorias de cunho desenvolvimentista associado a intervenções de múltiplas abordagens, de modo que focalize o direcionamento no planejamento, tratamento e na estrutura do manejo interventivo voltado para as etapas do ciclo de vida da criança com TEA (LAMPREIA, 2007). Assim, é algo notório que se faz necessária na atuação pedagógica.

Em diálogo com essa abordagem, Bosa, (2002) e Bosa (2006) apontam que é relevante usar os meios de intervenção precoce no autismo em criança, onde as ações de intervenção no ensino e aprendizagem torna-se um instrumento de tratamento. Com isso, inicialmente devem possuir como foco a etapa do desenvolvimento em que a pessoa está inserida.

De outra forma, o ensino e aprendizagem, também, podem e devem estar em torno da terapia voltada para a fala, interação social e educação especial e suporte familiar; para adolescentes, trabalhos com campos que estejam ligados

aos grupos de habilidades sociais, terapia ocupacional e sexualidade; com os adultos, questões sobre moradia. Ressaltam ainda que o resultado positivo do tratamento irá depender dos conhecimentos e habilidades dos profissionais que estão envolvidos nesse processo (BOSA; 2002; BOSA, 2006).

Direcionando essas práticas para campo da educação, Camargo e Bosa (2009) indicam que uma das metodologias ativas frente ao manejo construtivista que pode auxiliar na aprendizagem de criança autista, são os manejos de treinamento das habilidades sociais que pode ser utilizado no ambiente escolar, na qual é possível através da mediação de jogos baseados por um viés de cunho estruturalista em conformidade ao nível do neurodesenvolvimento da criança com enfoque tanto na condição da comunicação como comportamental, onde a criança autista tende-se a ressignificar frente às relações afetivas, emocionais e sociais em meio à dinâmica do contexto escolar, familiar ou até mesmo social (PORCINO et al, 2018).

Prescrevendo nessa interação, Lampreia (2007) descreve que a utilização de intervenção precoce através do uso de programas interventivos voltados para manejo de atividades como: comunicação não verbal; imitação, processamento sensorial; jogo com pares e famílias dão consistência para formação de ações que possibilitam superar as limitações de criança com TEA.

Assim, as ações voltam para criança autista, que requer dos educadores a construção de novas estratégias pedagógicas que acompanham às manifestações psíquicas, cognitivas, neuropsicológicas e comportamentais no processo de aprendizagem. Desta forma, as atividades serão reforçadas com objetivo de construir o comportamento da aprendizagem já apreendida.

### **3. Considerações Finais**

A inclusão no Brasil ainda é um fato recente categoricamente. As políticas públicas educacionais e ou de modo geral, não estão preparadas para subsidiarem meios, estratégias e instrumentos para atender todas as demandas no campo da educação especial e inclusiva. Isto se deve ao déficit na formação acadêmica, formação continuada e capacitação.

Nessa interação, os objetivos propostos nos mostraram o quão à educação e especial e inclusiva precisam de uma didática, planejamento e estratégia pedagógica condizente a realidade da pessoa com o transtorno do espectro do autismo. Os principais achados na pesquisa, apontam que o conhecimento e o saber sobre o manejo da intervenção precoce no autismo ancorado em teoria e prática desenvolvimentista associado a intervenções de múltiplas abordagens, põe em melhores condições. Além disso, a escola é mentora de corresponsabilidade para auxiliar por intermédio do acompanhante escolar a pessoa no quadro do TEA.

Por outras vertentes, o acompanhamento foca-se em todas as ações pedagógicas possíveis frente a este público. E por fim, sabemos da extrema relevância deste estudo. Uma vez que nos mostram a realidade educacional oferecida as pessoas com necessidades especiais.

Por outro lado, também, colaboram na implicação científica para outros pesquisadores verificar, compreender, analisar e descrever os indicadores escolar diante da pessoa com alguma necessidade especial.

## Referências

- \_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION. Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders - DSM-5. 5th.ed. Washington: **American Psychiatric Association**, 2013.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Revista Psicologia e Sociedade**. Vol. 21, 2009, p. 65-74.

CHICON, José Francisco et al. Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 2018.

DE PAULA NUNES, Debora Regina; DE AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico; SCHMIDT, Carlo. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura**. Revista Educação Especial, 2013, 26.47: 557-572.

DE SOUZA OLIVEIRA, A.K.; MARTINS, A.B. **Autismo na educação infantil: relatos de uma experiência com uma criança autista**. 2018.

DE SOUZA, Rachell Fontenele Alencar; DE SOUZA, Júlio César Pinto. Os desafios vivenciados por famílias de crianças diagnosticadas com Transtorno de Espectro Autista. **Perspectivas em Diálogo: revista de educação e sociedade**, v. 8, n. 16, p. 164-182, 2021.

DO NASCIMENTO BARROS, Sandy Nara; SALES, Tâmara Regina Reis; DE FÁTIMA PIOVESAN, Angélica. **Transtornos do Neurodesenvolvimento e Neurociência Educacional: Uma Revisão Sistemática**. Semana de Pesquisa da Universidade Tiradentes-SEMPESq, 2018, 18.

DOS SANTOS, Emilene Coco. A CRIANÇA COM AUTISMO NA ESCOLA: SIGNIFICAÇÕES EM TORNO DA LINGUAGEM ESCRITA. **Revista Educação Especial em Debate**, n. 3, p. 44-60, 2017.

GIARDINETTO, A. **Educação do aluno com autismo: um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional natural**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009. Disponível em: . Acesso em: 28 julho 2021.

GIL, A. C. **Como classificar as pesquisas? In. ----- Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4. Ed.-São Paulo: Atlas, 2002. p.42

GUIMARÃES, Lígia Nogueira; GOMES, Nadja Patrícia Lopes; MACEDO, Thaisy Améliny Dantas de. **A inclusão de uma criança autista no ensino regular de uma escola da rede particular de João Pessoa: um estudo de caso**. 2014.

MONTEIRO, Maria Inês Bacellar; BRAGIN, Josiane Maria Bonatto. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM AUTISTAS: AMPLIANDO POSSIBILIDADES. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. S1, p. 884-888, 2016.



MONTEIRO, Paola Campolina. **Infinito particular**: compreendendo os desafios da criança autista no contexto escolar. 2014.

NUNES, Débora Regina de Paula; SANTOS, Larissa Bezerra dos. Mesclando práticas em Comunicação Alternativa: caso de uma criança com autismo. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, p. 59-69, 2015.

PARRA, L. S. **Atando laços e desatando nós**: reflexões sobre a função do acompanhamento terapêutico na inclusão escolar de crianças autistas. 2009. 153 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica e Cultura) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

PORCINO, José Marciel Araújo et al. Aspectos neuropsicológicos de criança com transtorno do **espectro do autismo no processo de aprendizagem**. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro – Unipac** ISSN 2178-6925. 2018, p.1-20.

RANGÉ, B. et al. **Psicoterapias cognitivo-comportamentais**: um diálogo com a psiquiatria. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SAMPAIO, V.S. **Autismo: diagnóstico, intervenção precoce e atuação do Ministério Público em Araguaína**. 2018.

SAMPIERI, Roberto. Hornandez; COLLADO, Carlos. Fernandez. LUCIO, Pilar. Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. - Porto Alegre: Penso, 2013.p.76

Sandy Nara; SALES, Tâmara Regina Reis; DE FÁTIMA PIOVESAN, Angélica. **Transtornos do Neurodesenvolvimento e Neurociência Educacional: Uma Revisão Sistemática**. Semana de Pesquisa da Universidade Tiradentes-SEMPESq, 2018, 18.

SCHMIDT, Carlo et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 1, p. 222-235, 2016.

SOUZA, O. **A função do pedagogo na inclusão de alunos com diagnóstico de autismo através do trabalho desenvolvido na Unidade de Tratamento Diferenciado no município de Angra dos Reis: " um trabalho invisível"**.2017.

