

# **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA E A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo observacional sobre desafios do professor em sala de aula**

PURL: <https://purl.org/27363/v3n1a25>

Cristiane Alves dos Anjos Silva <sup>a\*</sup>

<sup>a</sup> *Universidade Autônoma de Assunção - UAA, Assunção, Paraguai.*

---

## **Resumo**

O presente trabalho trata-se de uma observação participante que visa buscar reflexões sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em um Espaço de Desenvolvimento Infantil no Município do Rio de Janeiro. No contexto da educação inclusiva buscou-se refletir sobre as observações da professora em sua prática pedagógica aplicada com duas crianças de (2 anos e 3 meses) idade e (2 anos e 8 meses) idade do gênero biológico masculino e feminino denominadas “M” e “M C” respectivamente com TEA, relatando os desafios encontrados nessa inclusão; abordando sobre a importância de conhecimentos pelos educadores sobre o conceito “Autismo”, a falta de estrutura dos recursos para mediar no ensino/aprendizagem, a necessidade de criar vínculos de afetividade com os alunos, e a eficácia de ser trabalhar na Educação Infantil com a ludicidade, ajudando/permitindo à professora criar metodologias específicas que contribuam para o desenvolvimento do aprendizado, não só de toda turma, mas principalmente de “M” e “M C” com esse transtorno para que ocorra uma inclusão de qualidade. Conclui-se, portanto, que se faz necessário à formação continuada da docente frente as novas configurações pedagógicas da Instituição de Ensino, bem como das demandas educacionais da atualidade para o trabalho com crianças que tenham esse transtorno para contemplar a inclusão de todos e assegurar-lhes o direito à uma educação efetiva.

Palavras-chave: Autismo; Afetividade; Inclusão; Ludicidade; Prática Pedagógica.

---

## **AUTISM SPECTRUM DISORDER AND INCLUSION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A STUDY ON TEACHER CHALLENGES IN THE CLASSROOM**

---

## **Abstract**

The present work is a participant observation that aims to seek reflections on the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a Child Development Space in the Municipality of Rio de Janeiro. In the context of inclusive education, we sought to reflect on the teacher's observations in her pedagogical practice applied with two children of (2 years and 3 months) age and (2 years and 8 months) age of the male and female biological gender named "M" and "M C" respectively with ASD, reporting the challenges encountered in this inclusion; addressing the importance of knowledge by educators about the concept "Autism", the lack of structure of resources to mediate in teaching/learning, the need to create bonds of affection with students, and the effectiveness of working in Early Childhood Education with the playfulness, helping/allowing the teacher to create specific methodologies that contribute to the development of learning, not only for the whole class, but mainly for "M" and "M C" with this disorder so that quality inclusion occurs. It is concluded, therefore, that it is necessary for the continuous training of the teacher in the face of the new pedagogical configurations of the Teaching Institution, as well as the current educational demands for working with children who have this disorder to contemplate the inclusion of all and ensure them. the right to an effective education.

Keywords: Autism; Affectivity; Inclusion; Playfulness; Pedagogical Practice.

---

## **TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA E INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA: UN ESTUDIO SOBRE LOS DESAFÍOS DE LOS MAESTROS EN EL AULA**

---

\* Autor para correspondência: [aatyanjos@gmail.com](mailto:aatyanjos@gmail.com)

## Resumen

El presente trabajo es una observación participante que tiene como objetivo buscar reflexiones sobre la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en un Espacio de Desarrollo Infantil en el Municipio de Río de Janeiro. En el contexto de la educación inclusiva, se buscó reflexionar sobre las observaciones de la docente en su práctica pedagógica aplicada con dos niños de (2 años y 3 meses) de edad y (2 años y 8 meses) de edad del género biológico masculino y femenino denominados "M" y "M C" respectivamente con TEA, reportando los desafíos encontrados en esta inclusión; abordando la importancia del conocimiento por parte de los educadores sobre el concepto "Autismo", la falta de estructura de recursos para mediar en la enseñanza/aprendizaje, la necesidad de crear lazos de afecto con los estudiantes, y la efectividad de trabajar en Educación Infantil con la alegría, ayudando/permitiendo al docente crear metodologías específicas que contribuyan al desarrollo del aprendizaje, no solo para toda la clase, sino principalmente para "M" y "M C" con este trastorno para que se produzca la inclusión de calidad. Se concluye, por tanto, que es necesario que la formación continua del docente ante las nuevas configuraciones pedagógicas de la Institución Docente, así como las demandas educativas actuales para trabajar con niños que padecen este trastorno contemple la inclusión de todos y asegurarlos el derecho a una educación efectiva.

Palabras clave: Autismo; Afectividad; Inclusión; Alegría; Práctica pedagógica.

---

## 1. Introdução

Busca-se, no presente trabalho, apresentar os resultados de uma análise de observação participante a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) da turma de educação infantil de uma professora que atua em um Espaço de Desenvolvimento Infantil, no Município do Rio de Janeiro.

Neste sentido, esta pesquisa intenciona a partir dos resultados promover reflexões sobre a inclusão dos educandos no espaço escolar, enfatizando os desafios vivenciados pelos alunos acerca do ensino/aprendizagem, assim como possíveis caminhos de enfrentamento de tais desafios.

A pesquisa apresenta como propostas pedagógicas o trabalho com a ludicidade como um método eficaz de aprendizagem, assim como a inclusão por meio de vínculos afetivos que permitam a integração e a socialização dos estudantes no espaço escolar.

Apesar de o TEA ser um tema muito abordado na atualidade, percebe-se que ainda existem muitos professores que desconhecem ou, que ainda não sabem como lidar com as crianças com autismo. Muitos, por falta de uma formação que contribua de forma significativa para o desenvolvimento do seu trabalho com esses alunos, outros, pela ausência de estrutura e suporte da escola e alguns, por falta de interesse e empatia. Essa ausência de conhecimento, por sua vez, faz com que muitos não vejam seus alunos como um ser único, que possui as suas especificidades, tanto biológicas quanto comportamentais, fatores esses que influenciam diretamente na forma como aprendem. Também os fazem acreditar que existe uma receita ou uma fórmula mágica de trabalhar com essas crianças e, quando não encontram, acabam se frustrando.

Diante dos desafios encontrados pela professora, levantou-se a seguinte problemática: seria a neurociência um caminho para ajudar no conhecimento do assunto, levando a elaborar metodologias significativas em suas aulas para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista?

A justificativa do tema deu-se a partir da experiência da professora enquanto observadora de sua prática para a presente pesquisa, usando a afetividade como importante ferramenta de acolhida e ampliação das relações entre professor e aluno, assim como para nortear as suas ações diante das situações vivenciadas no dia a dia. A partir de tais inquietações, a professora buscava se aprimorar em estudos para inseri-los, com suas necessidades e carências a serem supridas.

Nos termos de Kishimoto (1999), se as crianças não tiverem a liberdade para se expressar e usar a criatividade, dificilmente poderão desenvolver sua autonomia e personalidade própria, pois estarão presas às regras e exceções, que limitarão sua capacidade de criar. Para a autora, “[...] portadora de uma especificidade que se expressa pelo ato lúdico, a

infância carrega consigo as brincadeiras que se perpetuam e se renovam a cada geração” (KISHIMOTO, 1999, p. 11).

Nesta perspectiva, é perceptível que na Educação Infantil a ludicidade e a afetividade conduzem as práticas pedagógicas, pois, através delas, criam-se os laços, vínculos afetivos que norteiam o “olhar” do professor para identificar o perfil de cada um, analisá-los pelo que são e não pelo que falta, no sentido de valorizar as habilidades na mediação com a sua turma. Para Wallon (1995), a afetividade é exteriorizada por meio das emoções, e, através dela, o ser humano interage com o seu meio, instigando a socialização entre seres; com essa ideia, o autor postula a Teoria das Emoções, pontuando que:

[...] As emoções são a exteriorização da afetividade [...]. Nelas que assentam os exercícios gregários, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade. As relações que elas tornam possíveis afinam os seus meios de expressão, e fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados (WALLON, 1995, p. 143).

Eugênio Cunha que destaca a importância da formação do professor, pois, segundo ele, “o professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas, não somente pela grandeza do seu ofício, mas também em razão da função social do seu papel” (CUNHA, 2016, p.17).

A escolha do tema deu-se a partir da observação participativa do processo de inclusão das crianças com autismo em uma Escola/Espaço de Desenvolvimento Infantil, mais precisamente com a PEI (Professora de Educação Infantil), com sua turma de Maternal I - turno manhã. Esse trabalho justifica-se pelo fato de que no início do ano era notória a preocupação dessa professora para saber se haveria alguma criança com algum tipo de transtorno em suas turmas, sobretudo o Transtorno do Espectro Autista. Considerando que o autismo é “um distúrbio do desenvolvimento de origem orgânica (lesão encefálica) cuja causa específica é de componente genético, todavia não se conhece com detalhes” (RELVAS, 2015, p.78), pretende-se refletir sobre as contribuições da neurociência para a prática pedagógica dos profissionais de educação, ressaltando a importância de se conhecer as conexões neurais para desenvolver atividades significativas que gerem o aprendizado. Segundo Relvas (2015),

Ao aprendermos, nossas conexões cerebrais se modificam. Com o apoio da Neurodidática, a Neurociência poderá ajudar professores a desenvolver estratégia de ensino e aprendizado. As diferenças são naturais, por isso metodologia é fundamental e mais o olhar aguçado para cada situação (RELVAS, 2015, p. 106).

Dessa forma, busca-se abordar a importância de conhecimentos pelos educadores sobre o conceito “Autismo”, a falta de estrutura dos recursos para mediar o ensino/aprendizagem, a necessidade de criar vínculos de afetividade com os alunos, e a eficácia de ser trabalhar na Educação Infantil com a ludicidade, ajudando/permitindo a professora criar metodologias específicas que contribuam para o desenvolvimento do aprendizado. À vista disso, os objetivos específicos da pesquisa são apresentar o conceito e as principais características do Transtorno do Espectro Autista; discutir sobre a temática entre a afetividade e o lúdico como metodologias usadas pela professora da Escola/EDI para uma inclusão de qualidade.

## **2. Metodologia**

No que tange à metodologia de pesquisa adotada, esta pesquisa foi desenvolvida através do método de observação participante. O que segundo Vianna (2003), a observação é um método utilizado em diversos trabalhos, por ser uma importante fonte de informação na pesquisa qualitativa, visto que a observação é muito eficaz no ramo da educação,

pois busca explicar a problemática, analisando e apresentando as interferências e conclusões em sua finalidade. “Vivência prolongada com a população sob estudo” (FELDMAN-BIANCO, 1987, p. 15).

Assim sendo, a observação participante foi realizada no período de Maio (com o retorno presencial) a dezembro de 2021 pela professora de Educação Básica da Cidade do Rio de Janeiro – que ocorreu através da observação do comportamento e das características de 2 (duas) crianças com Transtorno do Espectro Autista, incluídas na turma EI-22(manhã/ Maternal I), uma menina e um menino, com faixa etária entre 2 e 3 anos, em turma regular com um total de 21 crianças. Enfatiza-se, por sua vez, que a professora articulista realizou a pesquisa com base na observação de sua própria prática pedagógica.

O critério adotado na pesquisa justifica-se pelo fato de que a professora articulista tem experiência com alunos com TEA. Para tanto, desenvolveu um plano de atividades com essas duas temáticas (afeto e lúdico), adaptando e construindo a participação de todos no processo de inclusão, de maneira que os alunos com TEA “M” e “M C” se sentissem “acolhidos/abraçados” de afeto por toda turma e envolvidos nesse mundo encantador, mágico, lúdico do universo da Educação Infantil, através do aprender brincando.

Buscou-se referências bibliográficas com o apoio de livros e do seminário de Educação Continuada à EAD pela APPAI (2020), que consistiu na análise documental como suporte à conceituação do Transtorno e dos processos de inclusão. Tais fundamentações teóricas e normativas auxiliaram no desenvolvimento do presente trabalho, bem como possibilitaram e mediarão o processo de aprendizagem dos educandos observados pela professora, ou seja, os alunos com TEA nomeados nesta pesquisa como “M” e “M C”.

### **3. Referencial Teórico**

O Conselho Municipal de Educação publicou, em dezembro de 2012, a deliberação de nº 24, que fixava as normas para atendimento na Educação Especial em instituições de Educação Infantil. No documento em questão consta que toda instituição de Educação Infantil deve ter, em seu quadro permanente, um profissional especializado em Educação Especial para orientar o trabalho ofertado às crianças com transtornos e outras deficiências. No entanto, em 2018, foi publicada a deliberação de nº 29, que revoga a deliberação anterior e altera o texto, fixando as normas somente para as instituições privadas, isentando assim o município de tal exigência. Dessa forma, as instituições privadas devem possuir um profissional especializado e as escolas do município podem ter somente estagiários, ou o Agente de Educação Especial, cuja formação profissional exigida é somente o Ensino Médio.

O artigo 2, inciso VII da Lei 12.764 (BRASIL, 2012) propõe “o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis”. No entanto, a falta de investimento na capacitação do professor compromete a qualidade das ações pedagógicas, sobretudo porque “o professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas, não somente pela grandeza do seu ofício, mas também em razão da função social do seu papel. O professor precisa ser valorizado, formado e capacitado” (CUNHA, 2016, p.17).

Conscientes de que não há uma metodologia salvadora e nem uma receita que responda a todos os questionamentos dos educadores, Cunha (2016) apresenta algumas dicas que são de grande relevância e que podem ser pensadas para quem está inserido na Educação Infantil. A primeira dica é pensar no desenvolvimento da autonomia como uma abordagem metodológica de grande valor pedagógico, pois muitas crianças com autismo não conseguem, por exemplo,

nem tomar o leite em caneca de vidro, como é servido no EDI, ou não se alimentam sozinhos, entre outros aspectos da autonomia. Nesse prisma,

Em muitos casos, não há autonomia para realizar coisas simples e cotidianas, como escovar os dentes ou vestir-se. A vida social passa então, a ter grande valor pedagógico. A aprendizagem dos usos e costumes torna-se crucial. No entanto, cada dificuldade poderá servir para inspirar o trabalho na escola, pois cada dificuldade poderá ser uma habilidade a ser desenvolvida, uma conquista no campo educacional(CUNHA, 2016, p.49).

Conhecer o direito das crianças com Transtorno do Espectro Autista é um fator preponderante para assegurar a garantia de direitos dos mesmos e para a inclusão. Sob essa perspectiva,

Há educadores que não conhecem a legislação educacional; há aqueles que a conhecem, mas trabalham como se ela não existisse; há educadores que desejam conhecê-la e, mais importante ainda desejariam aplicá-la, mas estão destituídos de estrutura mínima para o seu exercício. Há educadores que desejariam ser capacitados por instâncias formativas superiores. Há, outros, porém, que a capacitação parece mais enfado e cansa. Há educadores sonhadores, idealistas e realistas otimistas. Porém se há realistas otimistas, há realistas pessimistas. Há também os cansados, estressados, desesperançados, mas, por sorte, há sempre aqueles que jamais se entregam (CUNHA, 2016, p.17).

O referencial teórico que fundamenta o estudo sobre a observação mostra que no Brasil, a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, iniciou-se o movimento pela inclusão de crianças com deficiência dentro das escolas regulares de ensino, e também na sociedade em geral. Finalmente, as famílias que possuíam pessoas com deficiência teriam a lei que amparava seus direitos. Como destaca a Declaração de Salamanca (1994, p. 1): “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”. Segundo Cunha (2016, p.104), “primeiramente é preciso considerar que o aluno com o transtorno do espectro autista precisa ser amado, aceito, acolhido. Isso já é uma ação inclusiva”.

Em uma reflexão sobre as contribuições da Neurociência na prática pedagógica para crianças com transtorno do espectro autista, Mário Oliveira (2011) explica o campo de atuação da neurociência pedagógica,

A neurociência pedagógica é um ramo da ciência que compatibiliza o cognitivo (técnica de ensino) e o cérebro humano, adequando o funcionamento do cérebro para melhor entender a forma como este recebe, seleciona, transforma, memoriza, arquiva, processa e elabora todos as sensações captadas pelos diversos elementos sensoriais para a partir deste entendimento poder adaptar as metodologias e técnicas educacionais a todas as crianças e principalmente aquelas com as características cognitivas emocionais diferenciadas (OLIVEIRA, 2011, p. 26).

Pode-se afirmar que o conhecimento em Neurociência contribui para ajudar o professor a compreender melhor como funciona o cérebro e a criar abordagens e metodologias específicas para gerar aprendizado, para promover o desenvolvimento. Relvas (2015) define aprendizagem como:

[...] modificação do SNC, mais ou menos pertinente, quando o indivíduo é submetido a estímulos/experiência de vida, que vão se traduzir em modificações cerebrais. Desta forma fica claro que as alterações plásticas são as formas pelas quais se aprende (RELVAS, 2015, p.107).

Ao aplicar a prática pedagógica em crianças com autismo, percebe-se a importância do conhecimento em Neurociência para que o professor veja o seu aluno como um ser único, com sua forma própria de aprender. Isso exige do

profissional um olhar aguçado para propor metodologias diversificadas, respeitando a especificidade de cada criança. Desta forma, atrelando o conceito de Neurociência à afetividade, pode-se dizer que ambos são responsáveis pelo pleno desenvolvimento de qualquer indivíduo, desde os primeiros anos de vida. O afeto, então, passou a ser um importante aliado no processo de desenvolvimento, uma vez que

O afeto é científico: ao consumir o afeto, o cérebro recompensa o corpo por meio da sensação de prazer e de alegria. Ser afetivo não é ser adocicado. Ser afetivo é trabalhar com as qualidades, as emoções, os interesses e os sonhos que possuímos. (CUNHA, 2016, p. 100).

A interação aos estímulos com amorosidade faz com que as emoções sejam ativadas, criando as primeiras relações afetivas com seus familiares. Se as emoções são responsáveis pelo desenvolvimento humano, de forma alguma elas poderiam afastar-se no processo ensino-aprendizagem. Nesse ínterim, a Lei de Diretrizes e bases da educação brasileira em seu artigo 29 afirma que:

Seção II Da educação infantil Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)(BRASIL, pág.14, 1996).

Tais pressupostos apontam para a necessidade de uma formação plena da criança, pautada em todos os aspectos da vida, atrelando o tratamento recebido na família ao oferecido na escola. Ao professor, portanto, cabe a sensibilidade de executar suas ações pedagógicas pautadas na afetividade, proporcionando, assim, o desenvolvimento integral pretendido na LDB. Conforme Vygotsky (2003, p. 121), “as reações emocionais exercem uma influência essencial e absoluta em todas as formas de nosso comportamento e em todos os momentos do processo educativo”.

Logo, compete ao professor despertar o interesse da aprendizagem pelo caminho afetivo, fortalecendo essa relação para a facilitação e apreensão dos conteúdos estudados. É importante destacar que o lúdico se evidencia como estimulador e motivador do processo de aquisição de novos conhecimentos, ao passo que propicia espaço favorável e atrativo para o aprendizado dos estudantes com deficiência. Nesses termos,

O aluno de educação especial precisa dispor de uma série de condições educativas em um ambiente expressamente preparado com metodologia, literatura e materiais. Conseqüentemente há na prática docente dificuldade de elaboração de atividades diante das necessidades desses educandos. O que é mais importante fazer? É possível educar? É possível incluir? São questões que sempre emergem no fazer pedagógico (CUNHA, 2016, p. 48).

Através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, houve a criação de políticas públicas de educação de qualidade para todos, e a deficiência passou a ser vista em relação às barreiras que o ambiente oferece ou o que deixa de oferecer para a aprendizagem do estudante com deficiência. Sobre a inclusão no contexto educacional, esta pode ser entendida como a inserção de todos nesse contexto, fornecendo os meios necessários no sentido de assegurar o direito ao acesso, permanência e aprendizado nas escolas.

O documento intitulado *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial* (2001) orienta o professor para um currículo escolar elaborado para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, que apresenta estar em constante processo de revisão e adequação, envolvendo práticas pedagógicas que possibilitam a construção curricular, quando necessária, com métodos, técnicas e recursos educativos que transformam os conteúdos acessíveis de ensino para alunos com

necessidades educacionais especiais, além de suplementar e complementar por uma parte diversificada essencial para a especificidade desses alunos.

Portanto, para se ter uma educação inclusiva bem sucedida, é essencial a oferta de capacitação docente, pois muitos não são preparados para realizar um trabalho com a diversidade e com as dificuldades que a inclusão proporciona, bem como para aceitar os desafios como uma oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagem e ensino. Nesses termos, é fundamental oportunizar a educação inclusiva, através de um planejamento flexível /adaptado para que a formação do aluno ocorra de forma plena e não apenas como um “depósito” de crianças com deficiência em turmas regulares nos EDIs.

#### **4. Resultados e Discussão**

No que se refere ao local de realização do presente estudo, o Espaço de Desenvolvimento Infantil em questão possui dez anos e está situado na Zona Oeste do Rio de Janeiro, coordenado pela 9ª CRE – Órgão da Secretaria Municipal de Educação/ SME. É administrado pela Diretora Geral e Adjunta, professora articuladora, professores de Educação Infantil, agentes e funcionários da Rede Municipal de Ensino, cujo objetivo é desenvolver o ensino-aprendizagem em alunos da Educação Infantil da Educação Básica, em uma rede pública de ensino em turmas regulares com inclusão.

No que tange às ações pedagógicas que nortearam a presente pesquisa, a professora realizou atividades lúdicas utilizando o foco no processo de desenvolvimento da oralidade e de hábitos e atitudes no entendimento da rotina escolar. Como parte do processo de observação, a pesquisa considerou que esse transtorno pode apresentar diferentes graus/níveis, assim como as seguintes características: desconforto ao ficar em lugares com muito barulho, déficits na comunicação, não olhar nos olhos, dificuldade de interação social e movimentos estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses.

Para viabilizar o processo de desenvolvimento, foram utilizados recursos para despertar o interesse e chamar desses alunos, tais como atividades sensoriais, com o tapete sensorial, circuitos com uso de bambolês para auxiliar no desenvolvimento das habilidades motoras com o corpo e movimento, atividades de artes para o desenvolvimento das habilidades motoras finas, blocos lógicos, assim como brincadeiras dirigidas e livres. A partir da observação, foi possível constatar a preferência de “M” e “M C” por brinquedos que giram como bolas, rodinhas de carrinhos, por ser uma das características mais marcantes com comportamentos restritivos e repetitivos para alunos com TEA, uma vez que girar é um comportamento repetitivo.

Apesar de não oralizados, os alunos com transtorno foram estimulados na roda de conversa com a caixa musical, a tirar de dentro da caixinha a figura do bichinho e cantar a música infantil relacionada à imagem, como por exemplo: “O Pintinho Amarelinho”, sobretudo para incentivar a desenvoltura e a aquisição da fala. Cabe enfatizar que além a linguagem oral, essa atividade estimula o movimento do corpo através dos gestos e da imitação dos bichinhos, através da dança.

Dessa maneira, este processo de observação e intervenção possibilitou o relato acerca dos instrumentos metodológicos utilizados bem como a aplicação destes e o que eles representaram ao desenvolvimento da criança com TEA.

## 5. Relatos das Observações de Experiências

### 5.1. Relatório 1

“Sobre o aluno “M”, foi entregue um laudo do neuropediatra diagnosticando o Transtorno do Espectro Autista, logo no início das aulas presenciais. Neste sentido, dentre os desafios constatados diante de algumas características deste transtorno, buscou-se melhorar:

-a comunicação com o aluno, que apesar de não se comunicar por meio da fala, ele constantemente puxava as educadoras (agente de educação infantil e a professora) pela mão e apresentava movimentos corporais com a intenção de se comunicar, direcionando-as com o que ele queria, ou seja, um brinquedo, sair da sala ou do refeitório etc.; ao se sentir feliz, as atitudes do aluno eram marcantes: ele pulava e batia com as mãos para expressar uma resposta positiva ao que desejava no momento;- estimular ainda mais a sua interação com as outras crianças, visto que gostava de brincar sozinho; - estimular o desenvolvimento de sua autonomia; - despertar o interesse em participar das atividades propostas.

Vale destacar que durante as refeições, o aluno não aceitava nada que era oferecido entre a colação e o almoço. Inclusive, os seus pais relataram que em casa ele também parou de se alimentar como antes. Talvez seja por ter mudado a sua rotina quando iniciou as aulas, vindo para o EDI. Ainda fazia uso de fralda. Porém, entende-se que se trata de um processo mais delicado e, por essa razão, deve-se respeitar o tempo dele. A família mostrou-se extremamente participativa e colaborativa, perguntando as educadoras a respeito do comportamento do filho, demonstrando, assim, o interesse em querer saber sobre o desenvolvimento e os avanços do educando. Cabe enfatizar a motivação da professora em participar e contribuir para o desenvolvimento e evolução nessa etapa da Educação Infantil, que é tão importante para o crescimento como uma criança feliz e segura”.

### 5.2. Relatório 2

Sobre a aluna “M C” – “uma menina meiga, encantadora, que apresenta um ótimo relacionamento com os colegas e as educadoras. Não apresenta dificuldade em locomover-se, tem postura adequada, apresenta equilíbrio corporal com segurança e agilidade nos movimentos sugeridos nas brincadeiras. Faz uso do pincel, e do bastão de cera com firmeza para atividades com pintura. Demonstra interesse constante em participar das atividades propostas, como na roda de conversa que interage com os amigos, através das cantigas com a caixa musical.

A aluna retira a imagem do bichinho e a apresenta do seu jeitinho para o grupo. Reconhece o seu nome e ao ouvir a professora cantar a música: “De quem é esse nome”... “M C”, pega o cartão e leva para pôr na chamadinha; entendendo os comandos, regras e combinados da turma na maioria das vezes. Em uma situação ou outra, ela prefere ficar deitada com algum brinquedo. Realiza com facilidade os encaixes de peças de blocos lógicos, e quebra-cabeça simples, consegue correr, pular, saltar, jogar a bola, participar de circuitos etc. Observa-se que se reconhece em frente ao espelho, explorando a música: “mão na cabeça, mão na cintura...”, com os gestos dos movimentos corporais nas atividades com dança, e com os DVDs educativos da “Galinha Pintadinha”, que são os seus preferidos. O desenvolvimento da autonomia está muito satisfatório; ao chegar e ir embora, guardar a agenda e o copo, desce e sobe a escada sozinha no trezinho da turma, alimenta-se sozinha sem auxílio das educadoras na hora do almoço, dentro do refeitório. Vale destacar que antes do segundo

semestre, o barulho a incomodava muito.

Contudo, ao longo do último bimestre, percebeu-se que ela já não mais colocava os dedinhos no ouvido para não ser incomodada. Só ainda não foi possível desfraldá-la, porém, entende-se que é um processo mais delicado e será no tempo dela. Os responsáveis são maravilhosos! Estão em busca/ajuda de especialistas para auxiliar ainda mais no desenvolvimento, como da oralidade, que embora ela saiba demonstrar através de suas ações e sentimentos os seus desejos, mas ainda não desenvolveu a linguagem oral”.

## **6. Contribuições para a prática**

Foram traçando novos desafios que estimulassem “M” e “M C” a interagirem de forma prazerosa em um aprender brincando, fortalecendo ainda mais essa comunicação\laços afetivos, que a professora buscou o que há de melhor: zelar pelo desenvolvimento deles, o que pode ser observado nos relatórios escritos pela professora, através da sua observação e atuação com os recursos e mediações feitas em sua prática pedagógica. À luz das reflexões de Freire (2013), os professores só conseguem ensinar, na medida em que se apropriam do conhecimento que será posto aos educandos, para que transmita com clareza e permita que o aluno obtenha a apropriação daquele conhecimento também. Assim sendo, a educação precisa de educadores e educandos curiosos, para que juntos possam ensinar e aprender, visto que, “ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico” (FREIRE, 2013, p.42).

## **7. Conclusão**

Sabe-se que a inclusão depende de uma série de fatores que inclui um ambiente adequado, metodologias de acordo com a especificidade de cada educando, entre outros. Em resposta a tantos questionamentos acerca dos principais desafios na educação de criança com TEA, durante o período da observação, percebeu-se que, como é importante o profissional de Educação ter o conhecimento em Neurociência, já que esta área de estudo possibilita entender como o cérebro de uma criança funciona e qual a melhor forma de estimulá-lo em sala de aula, principalmente quanto ao processo de elaboração das informações durante a aprendizagem.

A experiência de educar, especialmente crianças, jamais pode estar separada da afetividade; em cada turma tem crianças das mais variadas situações de família – e em muitos casos – famílias desestruturadas e sem demonstração de carinho. Estar no EDI para muitos, é o momento de receber novos conhecimentos, mas também de trocas com os colegas e educadores, e essa interatividade se solidifica através do acolhimento/afeto nas aulas.

O objetivo de mostrar a afetividade e ludicidade - em sala de aula – como ferramenta/ recurso de aprendizagem foi alcançado através da narrativa do relato de experiência. Assim como a presente pesquisa apontou no relatório de “M” e “M C, toda a turma reagiu positivamente à professora com as atividades propostas, evidenciando, dessa forma, que o caminho, a busca pela participação da família, o cumprimento das leis básicas da educação, a relação entre a professora-alunos a formação continuada são elementos que contribuem para uma inclusão significativa, efetiva, mediante aos desafios encontrados.

### Referências

- APPAL, Ead. Educação Continuada à Distância. **Transtorno do Espectro Autista**. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.iped.com.br/ava/aulas/72912>. Acesso em 22 jan. 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Centro Gráfico do Senado Federal – Brasília, 1988.
- BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. 9394/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF, 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 12 mai. 2020.
- BRASIL. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação/SEE, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 12.764/12, 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/112764.htm) Acesso em: 14 jul. 2021.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 5 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.
- FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). **A antropologia das sociedades contemporâneas**. São Paulo: Global, 1987, p. 49-76.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- KISHIMOTO, TizukoMorchida, **Jogos Infantis – Jogos, a criança e a Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1999.
- OLIVEIRA, Mário Cezar de. **A neurociência e suas conexões com as bases educacionais**. Monografia (Especialista em Neurociência Pedagógica) 37 f.. Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2011.
- PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. Conselho Municipal de Educação.
- RELVAS, Marta Pires. **Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva** / Marta Pires Relvas - 6 ed. - Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.
- RIO DE JANEIRO. **Deliberação E/CME nº 24, 03 de dezembro de 2012**. Fixa normas para atendimento na Educação Especial em instituições de Educação Infantil, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 2012a. Disponível em: <http://doweb.rio.rj.gov.br>. Acesso em: 21 dez. 2020
- SALAMANCA. **Declaração de Salamanca**. (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.
- VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Liber Livro Editora Ltda. Brasília, DF. 2003.
- VYGOTSKY, Lev. S. **Psicologia Pedagógica** – edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa. 1975.