

O AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS E REFLEXÕES

Adriana Jerônimo da Silva Araújo¹

RESUMO:

O presente artigo visa realizar um breve levantamento acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Essa pesquisa é de natureza qualitativa e bibliográfica, sendo consultados alguns autores como, por exemplo: GAIATO; TEIXEIRA (2018); LIMA (2006); SILVA, GAIATO; REVELES (2012); COLL; PALACIOS; MARCHESI, (1995). Sinalizamos que os desafios encontrados por crianças com necessidades educacionais especiais, bem como pelos professores da educação básica, são considerados complexos, visto que muitos desses professores e instituições escolares de Educação Infantil ainda não se sentem preparados tanto na organização do ensino como na infraestrutura de uma escola inclusiva. Ressaltamos que o professor precisa estar em contínua formação, tanto as universidades públicas como as faculdades privadas devem ofertar disciplinas direcionadas a educação especial e inclusiva, como também seminários que discutam essas temáticas tão essenciais na educação escolar. Concluímos que compete ao professor ofertar à criança com TEA atividades que promovam o seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Educação inclusiva; trabalho pedagógico; planejamento.

“Quem me dera ao menos uma vez explicar o que ninguém consegue entender”.

(Livro Mundo Singular)

INTRODUÇÃO

O presente artigo visa realizar um breve levantamento acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. Embora o autismo esteja amplamente discutido na sociedade e em particular na escola por professores e estudiosos da área, ainda assim, há muitos desafios, preconceitos e implicações no trabalho educativo. Consideramos que as dificuldades encontradas por crianças com necessidades educacionais especiais, bem como pelos docentes

¹Graduada em Pedagogia (CEDU/UFAL); Especialista em Educação Especial (FAVENI), Especialista em Linguagem e Práticas Sociais (IFAL), Mestranda no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM/UFAL). E-mail: adrianajeronomodasilva1@gmail.com.

da educação básica, são considerados complexos, visto que muitos professores e instituições escolares de Educação Infantil ainda não se sentem preparados tanto no planejamento do ensino como na infraestrutura de uma escola inclusiva. Mesmo sendo um direito garantido por lei.

Justificamos e tomamos essa discussão como necessária, pois consideramos haver um longo caminho a ser percorrido na Educação Infantil referente às crianças com TEA. Nessa lógica, a nossa atenção está direcionada no seguinte questionamento: como a criança com autismo pode aprender na Educação Infantil?

O trabalho é de natureza qualitativa que conforme Severino (2007, p. 119), “refere-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas”. O estudo possui caráter bibliográfico que nas palavras de Gil (2008, p. 50), é desenvolvido “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A pesquisa foi desenvolvida para ser apresentada como Trabalho Final de Conclusão de Curso na Pós-Graduação em Educação Especial na Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Todavia, o artigo sofreu algumas alterações para atender o escopo da revista.

Para a elaboração desse artigo consultamos alguns autores como, por exemplo: GAIATO; TEIXEIRA (2018); LIMA (2006); SILVA, GAIATO; REVELES (2012); COLL; PALACIOS; MARCHESI, (1995), etc. Tais trabalhos foram selecionados, pois, contribuem diretamente com o objeto da pesquisa e nos fornecem subsídios para um trabalho significativo na área do Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil.

Após essa breve introdução, apresentaremos na sequência a seção, o autismo na Educação Infantil: possibilidades de um fazer pedagógico e as considerações finais.

O AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE UM FAZER PEDAGÓGICO

Gaiato e Teixeira (2018), apontam que o autismo é um estado comportamental que atinge crianças, influenciando suas atitudes e sua maneira de se relacionar com as demais pessoas a sua volta, a exemplo disso, podemos citar: problemas de comunicação, ações repetitivas, alteração na cognição e um prejuízo significativo nas relações sociais, percebemos esses comportamentos logo nos primeiros anos de vida da criança. “Os primeiros sintomas do autismo manifestam-se necessariamente antes dos três anos, o que faz com que os profissionais da área da saúde busquem incessantemente o diagnóstico precoce” (SILVA; GAIATO;

REVELES, 2012, p. 10).

Contudo, Gaiato e Teixeira (2018), apontam que o tratamento do autismo não se dá de forma generalista, deve ser acompanhado de modo individualizado considerando as necessidades, os sintomas e as características particulares de cada criança. O autismo ocorre na sua grande maioria nas crianças do sexo masculino, afeta 1 menina a 4 meninos. Além disso, estudos internacionais sinalizam haver um cálculo estimado entre 1% e 2% em crianças e adolescentes em todo o mundo.

Seguimos na direção que:

O autismo, na verdade, refere-se a um conjunto de características que podem ser encontradas em pessoas afetadas dentro de uma gama de possibilidades que abrange desde distúrbios sociais leves sem deficiência mental até a deficiência mental severa (BRASIL, 2003, p. 14).

As primeiras formulações acerca do autismo foram publicadas cientificamente por um longo informe em 1943, pelo médico Leo Kanner psiquiatra austríaco residente nos Estados Unidos. Seu artigo intitulado: “Alterações autistas do contato efetivo”, apontava o caso de onze crianças que apresentavam uma série de distúrbios de desenvolvimento, a exemplo, da incapacidade de estabelecer relações com as pessoas (COLL; PALACIOS; MARCHESI, 1995, p. 273). Desde então, se aprofundaram as pesquisas, inclusive as que temos acesso hoje.

Segundo os autores, existe um consenso de que o tratamento mais efetivo para o autismo atualmente é a educação escolar. É a partir dela que proporcionamos às crianças com TEA possibilidades de desenvolvimento, cognitivo, social, artístico, etc.

Porém, antes de adentrarmos nessa discussão, ressaltamos que conforme a LDB (Lei 9.394/1996) em seu artigo 29, a Educação Infantil é considerada a “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”.

Nesse viés, a Resolução n.º 5, art. 5 de 17 de dezembro de 2009 aponta que:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Sinalizamos que o ingresso da criança com ou sem TEA na Educação Infantil não ocorre de forma simples e corriqueira, esse movimento precisa de cuidado e atenção por parte da comunidade escolar, isso porque esse momento pode ser o primeiro longe dos pais ou responsáveis. Nessa etapa, as crianças ainda se sentem muito inseguras e o processo de adaptação ao ambiente escolar pode ser delicado. Desse modo, afirmamos que “o ingresso na escola é um marco importante no desenvolvimento das crianças. Não apenas para o aprendizado em si, mas também pelo desenvolvimento social e pela formação do ser humano como um todo” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 52).

Em vista disso, apontamos alguns comportamentos mais gerais em que as crianças com autismo demonstram a saber: “pouco contato visual, atraso na fala e na compreensão do que falam com elas, dificuldade em iniciar e manter uma interação ou uma conversa com os colegas e familiares [...]” (GAIATO; TEIXEIRA, 2018, p. 60).

Analisamos que o docente da Educação Infantil e a escola de maneira global possuem um papel expressivo na inclusão e na integração da criança, entender as especificidades, seus avanços e potencialidades, são benéficos não só a criança com autismo, mas a todos que fazem parte da instituição escolar. Nas palavras de Lima (2006, p. 34), “o processo de inclusão traz muitas implicações e, por isso, ele é desafiador e pleno de possibilidades para os educadores e os educandos”.

Nesse viés, consideramos que:

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2007, p. 10).

Diante desse trecho da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2007), entendemos que a Educação Infantil possibilita o desenvolvimento da criança de forma lúdica, sendo ponto de partida para as formas mais desenvolvidas de comunicação. Esclarecemos que esse ponto de partida não é um receituário pronto e acabado, mas é desenvolvido, considerando as especificidades do ensino na Educação Infantil. Compreendemos que a criança, “não é uma tábula rasa que possa ser moldada pelo professor segundo a forma que ele preferir. Essa placa já contém as marcas daquelas técnicas que a criança

usou ao aprender a lidar com os complexos problemas de seu ambiente” (LURIA, 2010, p. 101).

A definição de Educação Especial com base na LDB (Lei 9.394/1996) em seu Artigo 58, refere-se a uma “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial sob a ótica da Educação Inclusiva (2007), possui como objetivo orientar o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, visando contribuir com a formação continuada de professores e o desenvolvimento do trabalho educativo, de modo colaborativo. Ressaltamos que a Educação Especial é uma modalidade de ensino incluída em todos os níveis, modalidades e etapas de ensino.

Acerca disto Lima, (2006, p. 24-25), faz o seguinte esclarecimento entre os termos integração e inclusão:

Pode-se entender, portanto, que o termo “integração” diz respeito, inicialmente, ao ato de se compartilhar o mesmo espaço: a sala comum da escola comum. Já o termo “inclusão” relaciona-se ao princípio lógico de pertencimento, fazer parte de, constitui-se.

No entanto, a inclusão ainda se faz a passos lentos, isso porque muitas escolas e professores não se sentem preparados em relação às crianças com necessidades educacionais especiais, seja pela falta de formação inicial e continuada, ou por investimentos pedagógicos na instituição de Educação Infantil. Contudo, a Declaração de Salamanca afirma que: "o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter" (BRASIL, 1994, p. 5).

As oportunidades de desenvolvimento da criança com autismo é muito ampla, no entanto, o professor precisa realizar um planejamento que favoreça essa criança nas suas máximas possibilidades, isso porque ela possui uma facilidade em memorizar sequências de objetos, porém tem dificuldades em memorizar ideias em sequências. Ou seja, há uma capacidade mais efetiva com o universo concreto do que com o abstrato (BRASIL, 2003).

De acordo com Lazaretti (2020), o professor através do seu trabalho pedagógico deverá promover situações que possibilitem à criança criar, explorar, testar, armar e desarmar blocos, empilhar e desempilhar caixas. Mas é preciso reforçar que, “[...] em cada período de

desenvolvimento, há características e conquistas que são próprias de serem aprendidas e desenvolvidas nos bebês e nas crianças” (LAZARETTI, 2020, p. 119).

Conforme os autores Silva, Gaiato e Reveles (2012), o primeiro movimento para uma prática pedagógica efetiva é o conhecimento, conhecer e identificar as especificidades do autismo e suas implicações no desenvolvimento humano pode orientar o professor no seu trabalho educativo. Sendo assim, “mais do que ensinar, a escola possui o importante papel de ser o local dos primeiros grupos sociais dos pequenos. Lá eles encontrarão coleguinhas que, por vezes, os acompanharão pela vida por muitos anos” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 55). Nesse contexto, “os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento orientam as escolhas e as prioridades das ações de ensino” (LAZARETTI, 2020, p. 117).

Sob esse ângulo, é preciso que a instituição de ensino regular possa contar com professores especializados e Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) para atender não só crianças com autismo, mas crianças de diversas deficiências, a título de exemplo: auditiva, visual, intelectual, física e deficiência múltipla.

Sobre isso, frisamos:

Esse professor especializado não necessita ser exclusivo de uma escola, podendo atender a um grupo de escolas, mas deve ser especializado e saber realizar avaliações, organizar sistemas de trabalho, avaliar sua eficiência, avaliar problemas de comportamento e definir estratégias, mas principalmente deve saber demonstrar, atuando diretamente com a criança, tudo que quer transmitir ao professor, seja este de uma sala especial ou de uma sala de ensino regular (BRASIL, 2003, p. 25).

De maneira geral, o currículo da Educação Infantil no ensino regular deverá ser para todas as crianças, não havendo diferenciações na forma de ensinar. Entretanto, há alguns destaques que precisam ser observados, como, por exemplo: o ensino deve respeitar o desenvolvimento integral da criança e suas singularidades (BRASIL, 2000). De acordo com Lazaretti (2020, p. 114), “o currículo é um instrumento norteador, o qual demarca intenções e escolhas que direcionam a prática pedagógica [...]”.

Em síntese, o professor tendo conhecimento das particularidades da criança com TEA precisa planejar o seu trabalho de maneira que possibilite a autonomia da mesma nas atividades que deverá realizar. Apontamos que “o professor deve ainda estimular ações com variados assuntos e atrativos, já que a criança com autismo têm interesses muito restritos, fator limitador em suas relações interpessoais” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 56).

Nesse cenário, os autores focalizam que o docente deve utilizar estratégias que desenvolvam as potencialidades da criança, como promover uma rotina, antecipar o que vai acontecer e dizer com calma o que ela fará no decorrer da aula. Assim, “pode-se começar com atividades concretas de interesse da própria criança, para que ela apresente um bom desempenho e se sinta estimulada” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 55).

Conforme Fonseca *et al.* (2016, p. 666):

A utilização de materiais concretos e adaptados é muito importante para o sucesso desta atividade, além do levantamento de reforçadores. Este momento pode ser gradativo e baseado na tolerância e resposta do aluno frente aos estímulos que serão desenvolvidos na atividade.

Recomenda-se que o professor organize carteiras em duplas, facilitando a interação da criança com autismo com outras crianças. De forma que receba ajuda do coleguinha que está ao lado quando não souber realizar as atividades. O trabalho colaborativo pode ajudar nesse processo, pois coloca a turma em atividade permanente. É relevante que o professor simplifique e amplie o repertório com recursos visuais e concretos, além de realizar perguntas diretas e claras, como também proporcionar o máximo de dicas à criança (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Segundo os autores, a criança com TEA deve ser estimulada com materiais concretos, pois precisam sentir os objetos em suas mãos e visualizá-las, como, ver uma planta crescer no seu processo de fotossíntese. Nesse percurso, é interessante dividir as tarefas em pequenos passos, pois poderão realizá-las com mais efetividade. A rotina é uma característica das crianças com autismo, por isso um ambiente organizado facilitará o processo educativo entre os professores e as crianças (SILVA; GAIATO e REVELES, 2012). Dessa forma, “no ambiente escolar (e no lar) pode ser montado um painel de rotina, no qual estarão as atividades que a criança realizará ao longo do seu dia, como comer, brincar e ir ao banheiro” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 57).

Diante disso, um recurso que pode ser utilizado tanto na escola como na casa da criança é um quadro indicando as atividades que deverão ser realizadas, as crianças com autismo necessitam fazer um planejamento das suas ações, esse quadro poderá ser desenvolvido com base em figuras (GAIATO; TEIXEIRA, 2018). Cabe esclarecer que “trata-se, portanto, de um exemplo típico de alguém com pensamento concreto e que tem dificuldade de mudar a rotina, e não de uma pessoa com pouca inteligência” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 20).

Tendo em vista, as potencialidades das crianças com autismo, o professor da Educação Infantil deve proporcionar a estas estratégias e metodologias que as contemple nas suas máximas possibilidades de desenvolvimento humano, promovendo um ambiente favorável à aprendizagem. “Na teoria histórico-cultural², a criança aprende a ser sujeito histórico; as demais qualidades desse desenvolvimento não surgem de maneira espontânea nem naturalmente” (LAZARETTI, 2020, p. 118). Em resumo, a psicologia histórico-cultural é uma teoria soviética desenvolvida principalmente pelos estudiosos: Leontiev, Luria e Vygotsky.

A Psicologia Histórico-Cultural compreende que o processo de desenvolvimento é adquirido com a aprendizagem, por meio do ensino mediado entre o professor e a criança de forma colaborativa. Isso não significa que o professor realizará as atividades pela criança, mas com ela (MELLO, 2004). “Por isso, para Vygotsky, o bom ensino é aquele que garante aprendizagem e impulsiona o desenvolvimento” (MELLO, 2004, p. 144).

Mediante esses apontamentos o professor precisa estar em formação contínua, para tanto, as universidades públicas e as faculdades privadas devem ofertar disciplinas direcionadas a Educação Especial e Inclusiva, como também seminários que discutam essas temáticas tão essenciais na educação escolar. Destacamos que pais e professores devem caminhar juntos para uma aprendizagem efetiva da criança, a comunicação assertiva entre ambos é essencial nesse processo. Concluímos que, “toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem” (BRASIL, 1994, p. 1).

Após esses apontamentos seguiremos para as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Recuperamos aqui a finalidade do trabalho que foi realizar um breve levantamento acerca do autismo na Educação Infantil. Inferimos com base na discussão que o professor necessita estar em constante processo de formação, conhecer e identificar as particularidades da criança com autismo, traz ao professor segurança na sua prática pedagógica, bem como possibilita o desenvolvimento desta criança nas diversas dimensões: cognitiva, artística, motora etc.

²Conferir mais sobre a Psicologia Histórico-Cultural, Vygotsky, Luria e Leontiev (2010).

Concluímos que a Educação Especial, visa proporcionar às crianças com necessidades educacionais especiais uma aprendizagem significativa e promotora de experiências voltadas a linguagem, ao pensamento, a autonomia, etc.

Argumentamos que a Educação Especial sob o conceito da Educação Inclusiva, pode contribuir muito na escolaridade dessas crianças, desde que o professor planeje o ensino de forma intencional, com a finalidade de promover saltos qualitativos nas aprendizagens das crianças com autismo.

Embora haja diversas leis que contemplem a Educação Especial, é necessário estarmos atentos à efetivação destas. Isso porque, o fato de estarem em vigência não garante que sejam cumpridas pelas instituições de Educação Infantil na sua integralidade por diversos motivos, como, por exemplo, a falta de formação específica do professor.

Afirmamos, que existem limites no trabalho, dado que o mundo das crianças com autismo é complexo e com infinitas possibilidades de sentidos e significados. No entanto, compete ao professor ofertar à criança com TEA atividades e metodologias de ensino que promovam o seu desenvolvimento global, realizando intervenções pedagógicas cada vez mais precoces.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem, Autismo**. 2. ed. rev - Brasília : MEC, SEESP, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educacao%20infantil%203.pdf>. Acesso em: 29 de set. 2021.

BRASIL. Lei de **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 28 de ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 de set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf. Acesso em: 01 de set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 03 de set. 2021.

COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Artmed: Porto Alegre. 1995.

Tradução: Marcos A. G. Domingues.

FONSECA, K. A. *et al.* Diretrizes Gerais para a Educação Especial. In: PASQUALINI, J. C.; TSUJAKO, Y. N. **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. [recurso eletrônico] Secretaria Municipal de Educação, 2016.

GAIATO, M.; TEIXEIRA, G. **O rezinho autista: guia para lidar com comportamentos difíceis**. nVersos: São Paulo, 2018. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2020/05/o-rezinho-autista.pdf>. Acesso em: 22 de set. 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, P. A.; VIEIRA, T. **Educação inclusiva e igualdade social**. AVERCAMP: São Paulo, 2006.

LAZARETTI, L. M. Cadê o conteúdo que estava aqui? Interloquções entre a Base Nacional Comum Curricular e Educação Infantil. In: MALACHEN, J. MATOS, N. S. D. M.; ORSO, P. J. (Orgs.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, às políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

LURIA, A. R. A psicologia Experimental e o desenvolvimento infantil. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. Tradução: Maria da Pena Villalobos.

MELLO, S. A. A Escola de Vygotsky. In: CARRARA, K. (Org.). **Introdução à Psicologia da Educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004.

SEVERINO, J. A. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. B. B.; GAIATO, M. B. REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Fontanar, 2012. Disponível em: <http://alma.indika.cc/wp-content/uploads/2015/04/Mundo-Singular-Ana-Beatriz-Barbosa-Silva.pdf>. Acesso em: 13 de set. 2021.