



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

GABRIELLY FELTRAN MASSON

**IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS LÚDICAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM CRIANÇAS
COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

Palmas/TO
2022

GABRIELLY FELTRAN MASSON

**IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS LÚDICAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM CRIANÇAS
COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

O trabalho será avaliado e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas/TO, Curso de Pedagogia, para obtenção do título em Licenciado em pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientadora: MsC. Francisca Maria da Silva Costa.

Palmas/TO
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M419i Masson, Gabrielly .
 Importância das brincadeiras lúdicas para o desenvolvimento de
 habilidades em crianças com autismo na primeira infância . / Gabrielly
 Masson. – Palmas, TO, 2022.
 38 f.

 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
 Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pedagogia, 2022.
 Orientadora : Francisca Costa

 1. Brincadeiras. 2. Tea. 3. Primeira Infância. 4. Autismo. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que
citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

FOLHA DE APROVAÇÃO

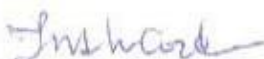
GABRIELLY FELTRAN MASSON

IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS LÚDICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM CRIANÇAS COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

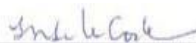
O trabalho será apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas/TO, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 04 / 07 / 2022

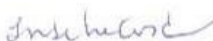
Banca Examinadora



Prof. MsC. Francisca Maria da Silva Costa – UFT.



Prof. Dr. José Carlos Freire – UFT.



Prof. MsC. Wesquisley Vidal de Santana

Palmas/TO
2022

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus; sem ele eu não teria capacidade para desenvolver este trabalho; e aos meus pais, pois é graças ao seu esforço que hoje posso concluir o meu curso.

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, ao meu pai, minha mãe e a minha irmã. Ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, e às pessoas com quem convivi nesses espaços ao longo desses anos. A experiência de uma produção compartilhada na comunhão com amigos nesses espaços foram a melhor experiência da minha formação acadêmica.

RESUMO

Brincar é a essência da infância, desde o nascimento da criança, o momento que todas as suas habilidades podem ser estimuladas por meio das brincadeiras. Portanto, esta fase é a base do desenvolvimento comportamental, sensorial, cognitivo e de linguagem, assim como as relações sociais e afetivas. A contribuição das brincadeiras nos processos de ensino e de aprendizagens possibilita às crianças aprimorarem a comunicação, a expressão, o relacionamento e a aprendizagem; uma vez que permite a experimentação de ações sensório motoras, a manipulação de objetos, o estabelecimento de interações sociais e a construção de representações mentais, que auxilia a criança no cognitivo e emocional, possibilitando maior desempenho na aprendizagem. Assim, este estudo justifica-se pela necessidade de fomentar um melhor direcionamento para os professores no brincar para as crianças com TEA, no sentido de desenvolver habilidades que podem estar prejudicadas. Buscamos compreender a importância das brincadeiras lúdicas para o desenvolvimento de habilidades em crianças com autismo na primeira infância. Brincar é uma maneira poderosa de alcançar uma criança com TEA, e a chave para o sucesso está equilibrando uma abordagem de desenvolvimento para brincar que engloba alguma estrutura junto com o acompanhamento da criança. O jogo não é apenas uma ferramenta que premia abrir todas as áreas de desenvolvimento e tenta expandi-los; é também uma ponte entre professor e aluno.

Palavras-Chave: Brincadeiras. TEA. Autismo. Primeira Infância.

ABSTRACT

Playing is the essence of childhood, since the child's birth, the moment when all your skills can be stimulated through play. Therefore, this phase is the basis of behavioral, sensory, cognitive and language development, as well as social and affective relationships. The contribution of games in the teaching and learning processes enables children to improve communication, expression, relationships and learning; since it allows the experimentation of sensorimotor actions, the manipulation of objects, the establishment of social interactions and the construction of mental representations, which helps the child in cognitive and emotional terms, enabling greater performance in learning. Thus, this study is justified by the need to promote better guidance for teachers in playing for children with ASD, in order to develop skills that may be impaired. We seek to understand the importance of playful games for the development of skills in children with autism in early childhood. Play is a powerful way to reach a child with ASD, and the key to success is balancing a developmental approach to play that encompasses some structure along with accompanying the lead child. The game is not just a tool that rewards opening up all areas of development and trying to expand them; it is also a bridge between teacher and student.

Keywords: Jokes. TEA. Autism. Early Childhood.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. OBJETIVO.....	13
2.1 Objetivo geral	13
2.2 Objetivos específicos.....	13
3. METODOLOGIA	14
4. A PRIMEIRA INFÂNCIA E A LUDICIDADE.....	15
4.1 APORTES LEGAIS	22
4.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E O AUTISMO	24
5. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).....	26
5.1 CIÊNCIA ABA – ANÁLISE APLICADA DO COMPORTAMENTO	30
6. BRINCADEIRAS LÚDICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM CRIANÇAS COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	32
7. CONCLUSÃO	35
8. REFERÊNCIAS.....	36

1. INTRODUÇÃO

Brincar é a essência da infância, desde o nascimento da criança, o momento que todas as suas habilidades podem ser estimuladas por meio das brincadeiras. Portanto, esta fase é a base do desenvolvimento comportamental, sensorial, cognitivo e de linguagem, assim como as relações sociais e afetivas. Durante o brincar, as crianças adquirem habilidades de aprendizagem por meio de ações sobre objetos e pessoas, ou por meio de respostas a esses estímulos. Em outras palavras, é ativo em seu desenvolvimento.

A contribuição das brincadeiras nos processos de ensino e de aprendizagens possibilita às crianças aprimorarem a comunicação, a expressão, o relacionamento e a aprendizagem; uma vez que permite a experimentação de ações sensório motoras, a manipulação de objetos, o estabelecimento de interações sociais e a construção de representações mentais, que auxilia a criança no cognitivo e emocional, possibilitando maior desempenho na aprendizagem. Cipriano e Almeida (2016) apontaram que o comportamento lúdico também destaca os déficits e dificuldades que as crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA) podem apresentar, para que algumas alterações do desenvolvimento possam ser identificadas e monitoradas, pois as crianças revelam suas habilidades ao brincar.

“O autismo ou transtorno do espectro autista é uma condição comportamental em que a criança apresenta prejuízos ou alterações básicas no comportamento ou interação social, alteração na cognição e movimentos estereotipados.” (GAIATO; TEIXEIRA, p. 12, 2018). O que se lhe acarreta para o grupo de transtorno, Transtorno do Espectro Autista, hoje classificado pelo *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-V), em que se manifesta logo nos primeiros anos de vida por motivos ainda não detectados.

Por ser um transtorno, não se tem uma característica única, mas sim a existência de diversas formas de manifestação desse transtorno. “Portanto, devido a complexidade desse verdadeiro universo de características de sintomas envolvendo problemas comportamentais, dificuldades sociais, acadêmicas, sensoriais, cognitivas e motoras...” (GAIATO; TEIXEIRA, p. 15, 2018), o que dificulta um diagnóstico precoce.

Nesse cenário, um excelente recurso para auxiliar no processo de intervenção terapêutica são as brincadeiras, que promovem a estimulação do desenvolvimento integral das habilidades da criança. Esse recurso pode ajudar no progresso da intervenção utilizada pelo profissional.

O autismo tem sido foco de atenção de muitos profissionais. A supervisão profissional é essencial para que pais e educadores possam lidar melhor com as necessidades e comportamentos das crianças, vindo a respeitar a diversidade e responder de acordo com seu potencial e particularidade.

No ensino regular, é importante incluir as crianças com autismo na sala de aula, pois é nesse ambiente que as crianças estimulam suas habilidades sociais, além do aluno com autista proporcionar benefícios a todos ao seu redor, pois podem desenvolver solidariedade, respeito às diferenças e cooperação uns para com os outros. Vale ressaltar que incluir não é apenas interagir, mas ter uma estrutura escolar e preparação dos docentes com qualidade humana. O papel do educador é de grande importância para a inclusão do educando, sendo pertinente que desenvolva práticas no processo de ensino e de aprendizagem.

Percebeu-se, as dificuldades dos profissionais de educação, para uma estimulação adequada, precisam de um bom conhecimento multidisciplinar sobre as atividades lúdicas para atender as peculiaridades da criança. Nesse contexto, observa-se a necessidade de suporte ao profissional na elaboração das brincadeiras. Para isso, é preciso uma avaliação com terapeutas ocupacionais e que ambos mantenham contato para que trabalhem juntos no desenvolvimento das habilidades.

Na prática profissional, durante os meus três anos de atuação em sala de aula, passei a atentar-me nas crianças atípicas na classe, o que me permitiu estudá-las em profundidade ao iniciar o trabalho como assistente terapêutica em uma clínica especializada em neurodesenvolvimento infantil em 2020. Com a realização de terapia intensiva nas crianças com autismo, ou seja, todos os dias da semana, duas horas por dia, totalizando 40 horas mensais.

Após atuar um ano e meio em campo, supervisionada semanalmente, com o princípio a Terapia de Análise Comportamental Aplicada (ABA), fui para o cargo de assistente de coordenação, assim, supervisionando os assistentes terapêuticos em sua aplicação do ABA, os instruindo sobre os procedimentos da terapia ABA, com suporte do guia “*Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program*” (VB-MAPP), que é um programa que se baseia no desenvolvimento efetivo de habilidades, bem como determinar se estas estão presentes ou ausentes, verifica o nível operante dos comportamentos da criança, fornece direção para a intervenção, além de oferecer um sistema de rastreamento de aquisição das habilidades da criança.

Com a imersão nesse campo, pude reconhecer a importância de avaliar e intervir no comportamento das crianças com autismo, de modo a ajudar com o ensino intensivo das

habilidades necessárias para que a criança diagnosticada com autismo tenha uma qualidade de vida melhor, podendo vir a atingir independência pessoal.

Assim, este estudo justifica-se pela necessidade de fomentar um melhor direcionamento para os professores no brincar para as crianças com TEA, no sentido de desenvolver habilidades que podem estar prejudicadas.

2. OBJETIVO

2.1 Objetivo geral

Reconhecer a importância das brincadeiras lúdicas para o desenvolvimento de habilidades em crianças com autismo na primeira infância.

2.2 Objetivos específicos

- Fazer uma abordagem teórica sobre primeira infância;
- Conceituar ludicidade;
- Explicar o Transtorno do Espectro Autista e a ciência ABA no momento das brincadeiras.

3. METODOLOGIA

Realizou-se uma revisão bibliográfica em duas etapas, quais sejam. Na primeira etapa, realizou-se a formulação do problema com o levantamento bibliográfico, além da coleta das informações, fatos e dados contidos no material bibliográfico selecionado. Na segunda etapa, o material selecionado foi analisado.

A questão norteadora para proceder a busca na literatura foi a seguinte: Quais são as atividades lúdicas que os educadores de primeira infância podem utilizar para potencializar as habilidades em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

Os critérios de inclusão definidos para a seleção dos artigos foram os seguintes: textos que abordam o brincar para o desenvolvimento infantil, conceitos, metodologias e ferramentas existentes sobre os programas de ensino e a estimulação de crianças com TEA; além de textos que contemplam a questão norteadora.

4. A PRIMEIRA INFÂNCIA E A LUDICIDADE

Lúdico, terminologia fundamental ao desenvolvimento humano relacionado diretamente à capacidade de se aperfeiçoar, aprender e assimilar habilidades físicas e mentais através de novas propostas de aprendizagem dispostas em um meio social individual ou coletivo.

A ludicidade é parte integrada de toda a manifestação humana quando buscamos compreender a evolução e a apropriação dos conhecimentos, simples ou mais complexos que levam o homem a adaptar-se e estabelecer-se em sociedade a fim de sobreviver e se mostrar participativo, inserido, crítico e criativo. Uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar.

A ludicidade é de extrema importância para que o desenvolvimento das habilidades e potencialidades da criança aconteça. Por este motivo, é primordial que ela brinque, sinta, explore, crie e interaja, para acontecer mudanças na construção de sua identidade.

A brincadeira propicia um estado emocional na criança de puro prazer, fazendo que ela se aproprie de maneira eficaz o conteúdo, auxiliando na aprendizagem de vários níveis de ensino. E é por meio desta ludicidade, que a criança vai se apropriando de si mesma e desenvolvendo habilidades como: se expressar, ouvir, respeitar, discordar, entre tantas outras.

O brincar se torna imprescindível no desenvolvimento da criança de maneira que as brincadeiras e jogos que vão surgindo gradativamente na vida da criança desde os mais funcionais até os de regras, exercendo papel fundamental até mesmo na esfera emocional, permitindo que essa possa dominar e controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto em que vive.

Dessa maneira, a importância do lúdico vem atrelada ao homem desde o seu nascimento e o acompanhará por toda sua vida, podendo ser a cada estágio do desenvolvimento, aperfeiçoada trazendo ao indivíduo uma nova habilidade e oferecendo ao mesmo, novas oportunidades pessoais, profissionais e sociais. O ato de brincar dá ao sujeito uma capacidade inicial de concepção das funções neurovegetativas como a sucção, respiração, deglutição e mastigação no período conhecido como sensório motor longo anterior a linguagem e se incorpora ao ser através de experiências adquiridas.

Os primeiros anos de vida do ser humano tem um caráter importante no que diz respeito ao processo de desenvolvimento, é um período crítico para a formação de habilidades e capacidades determinantes para os resultados durante todos os ciclos de vida posteriores. (YOUNG, 2016, pág. 21).

O Lúdico é uma forma criativa de ensinar, evolve várias dimensões como o mundo real, a arte, a imaginação, o afeto, levando a criança a um estado mental de desenvolvimento que desperta a criatividade, a experimentação e especulação. O Lúdico dá à criança a possibilidade de se conhecer e formar conceitos sobre o mundo e a cultura em que vive por meio de atividades lúdicas, ela está inserida na humanidade desde os princípios remotos, faz parte da história do homem, constitui a sua identidade e cultura, fazem parte da história do homem os jogos e as brincadeiras. (CARMO et al.2017; LOPES, 2016).

O aspecto lúdico da humanidade se contrapõe a face mecanizada do trabalho e suas relações, que desumaniza, o lúdico está presente na cultura e nas relações humanas e em suas atividades também, unindo crianças e adultos em suas relações. (PEREIRA, 2015, p.74)

Dentre o desenvolvimento da criança o brincar ocupa um papel importante, pois torna possível que ela aprenda de forma prazerosa, além disso, é um direito estabelecido em lei (Lei 8.069 de 13 de julho de 1990) do Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), e presente no Documento: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998). (LOPES, 2016).

As brincadeiras fazem parte do patrimônio lúdico- cultural de um povo, traduzindo valores, costumes e ensinamentos e a partir da brincadeira, as crianças aprendem a utilizar as oportunidades que aparecem no decorrer da vida, pois podem assimilar e transformar a sua própria realidade, além disso, a importância das brincadeiras está na transmissão de cultura, com brincadeiras que são passadas de geração á geração, é portanto, um processo dinâmico onde são resinificados e recriados elementos da cultura. (BECKER, 2017; LOPES, 2016).

Assim, como coloca Freud (1974, p.135),

Errado supor que a criança não leva esse mundo a sério; ao contrário, leva muito a sério sua brincadeira e despende na mesma muita emoção. A antítese de brincar não é o que é sério, mas o que é real. Apesar de toda a emoção com que a criança catequiza seu mundo de brinquedo, ela o distingue perfeitamente da realidade, e gosta de ligar seus objetos e situações imaginados às coisas visíveis e tangíveis do mundo real. Essa conexão é tudo o que diferencia o “brincar infantil”, do “fantasiar”.

A experiência lúdica na infância se alimenta de aspectos culturais mais amplos em uma rede de influências, que podem ser as regras e obrigações colocadas pelos pais e professores, os espaços disponíveis colocados a criança em sua vivencia, além de abranger conceitos mais amplos como rituais, valores socioculturais absorvidos nos diversos aspectos que a criança interage. (BECKER, 2017).

A criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável. Não existe na criança uma brincadeira natural. A brincadeira é um processo de relações interindividuais,

portanto de cultura. É preciso partir dos elementos que ela vai encontrar em seu ambiente imediato, em parte estruturado por seu meio, para se adaptar às suas capacidades. A brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar. A brincadeira não é inata, pelo menos nas formas que ela adquire junto ao homem. A criança pequena é iniciada na brincadeira por pessoas que cuidem dela, particularmente sua mãe. (BROUGÈRE, 2010, p. 104).

A atividade lúdica é ainda a primeira forma que a criança encontra e descobre o mundo, ela aprende a brincar com seus familiares visto que os mesmos se utilizam do lúdico como suporte para o desenvolvimento físico e mental do bebê. As primeiras atividades lúdicas desenvolvidas são caracterizadas na repetição de ações apenas por prazer, iniciando a gerar raciocínio e sua continuidade propicia a ampliação dos conhecimentos (SOUZA, 2012, p.83).

Francisco (2011) apoiado em Vygotsky (1998) relembra que é através da atividade lúdica que a criança é levada a imitar o comportamento e a linguagem dos adultos, como uma brincadeira. Nesta brincadeira todas as ações realizadas pela criança são reais e sociais, e por meio delas aprendem a realidade (autora). Brincando, a criança vivencia uma situação diversas vezes, permitindo além do prazer que ela solucione problemas e aprenda processos e comportamento adequados (PIAGET, 1999).

Ainda é possível destacar

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998 *apud* FRANCISCO, 2011, p.12).

A relação do ser humano com o brinquedo acaba sendo fundamental para o desenvolvimento equilibrado de suas relações com o mundo que o cerca. A criança ao brincar, transporta suas fantasias para o mundo real e automaticamente preparando-a para este mundo. (GERSOS, 2001 *apud* HAETINGER, D; HAETINGER, M. 2013, p.57).

É relatado que nos primeiros anos de vida, o bebê (0-2 anos) encontra-se na fase sensória motora, o brincar vai apresentar-se como uma forma de explorar e conhecer o mundo e seu próprio corpo, auxiliando no desenvolvimento das ações e inteligência prática. Passando dos 2 anos aos 6, na fase pré-operatória a atividade lúdica assume uma nova significação e a criança passa a sujeitar objetos à sua própria fantasia, iniciando o que Piaget chamou de “jogo simbólico” auxiliando a criança na “compensação, realização de desejos, liquidação de conflitos entre outros. (PIAGET, 1978 *apud* SOUZA, 2012, p.85).

Esse primeiro estágio do desenvolvimento humano nomeia-se como primeira infância, e compreende os 72 meses de vida ou até a faixa etária dos cinco anos de idade. Neste período o sujeito está apto a observar, manipular, construir e fixar novos aprendizados tornando então o lúdico uma ferramenta perfeita e apropriada a ser inserida no cotidiano trazendo significados e valores ao ato de aprender. Neste contexto, Vygotsky (1984) traz o ato de brincar como atividade fundamental para o pensamento infantil, afirmando que através dos jogos e brincadeiras a criança cria uma relação cognitiva com o mundo físico e com a sociedade através de reproduções cotidianas e reelaboradas pela capacidade imaginativa e combinações de experiências passadas e novas interpretações da realidade a qual ela se insere.

Treviso e Gumieri (2016) ressaltam a importância da ideia do brincar, como uma necessidade biológica, cultural, social e emocional da criança. E que longe de uma atividade simples ou entretenimento, na infância ela representa a possibilidade de adquirir e aprimorar estruturas fundamentais para o seu desenvolvimento como ser humano e como abordará o mundo. Desta maneira é importante que na Educação Infantil, o brincar ganhe um significativo destaque, com novas estratégias de ensino e aprendizagem. O lúdico para cumprir seu papel na educação deve ser direcionado pelo educador de maneira objetiva e com propósito, sempre com um objetivo pedagógico contribuindo para o desenvolvimento integral da criança, relacionando a cultura tanto do contexto social da criança como de outros povos, trabalhando assim a diversidade (TREVISIO; GUMIERI, 2016)

Já de acordo com Maluf (2003, p. 91) “toda criança que brinca têm uma infância feliz, além de tornar-se um adulto muito mais equilibrado física e emocionalmente, conseguirá superar com mais facilidade os problemas que possam surgir no seu dia a dia”. Podemos assim perceber que ao buscarmos trabalhar o lúdico desde cedo, potencializamos e contribuimos para o desenvolvimento amplo das crianças muito além de suas capacidades físicas. Esse processo auxiliará também no desenvolvimento emocional e mental da criança ao lidar com uma gama variada de sentimentos e pensamentos que uns primeiros momentos podem não fazer sentido exato a ela, mas que, anos seguintes se tornarão memórias e habilidades de base para afirmação de sua personalidade, alcançando ainda conceitos como a ética e a moral.

O brincar deve por tanto estar presente de maneiras variadas na vida da criança e deve ser claro e objetivo quanto às regras e utilização de métodos e espaços para que a atividade seja realizada de maneira efetiva e facilite o entendimento do porquê ser realizada levando em consideração que após os primeiros 04 anos é necessário a criança compreender o porquê de determinada atividade, para que haja foco e memorização. Seguindo neste pensamento, devemos nos ater ao fato de existirem milhares de possibilidades do trabalho lúdico, seja com

jogos de ações e palavras, com material físico como blocos e bolas, literário, através do uso de livros e imagens referenciais, sonoras com canções ou brinquedos que buscam trabalhar a fixação das funções do processamento auditivo, dentre outras brincadeiras e jogos que vão do imaginativo do adulto ou professor e das facilidades tecnológicas de uso real podendo ainda ser individual ou coletivo de modo a trabalhar também sentimentos como a frustração e a vitória.

É por tanto importante atentar que assim como as crianças estão aptas a serem inseridas e trabalhadas com este processo, o adulto ou professores também devem estar abertos e serem criativos quanto ao trabalho a ser desenvolvido. O papel do adulto junto à criança e em algumas ocasiões a demonstração de uma determinada ação objetiva é válida para que esta obtenha uma adaptação e assimilação dos processos a serem executados, além de incentivar sua criatividade e participação ativa para que a realização do processo possa ter êxito e contribuir para a organização das atividades e autonomia da criança na resolução daquilo que lhe foi apresentada como uma problemática a ser resolvida.

As contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança (NEGRINE, 1994, p.19)

Temos por fim que as ludicidades em conjunto com o processo de ensino-aprendizagem se tornam uma abordagem interdisciplinar e concreta moldada pelos esquemas de ação e modelagem no comportamento resultando positivamente na construção de um sujeito transformador em sua totalidade, atingindo as mais complexas capacidades e tendo grande importância no contexto sócio educacional.

Essa realidade está a cada dia sendo mais inserida principalmente nas escolas, buscando abater o modelo tradicionalista imposto pela escola nova e se atentando para uma realidade mais pertinente ao século XXI, sendo caracterizada por uma qualidade de ensino que auxilia de maneira integral e diversificada no desenvolvimento da criança. A cada dia as escolas buscam inserir em seu currículo o ensino integral com atividades livres do rótulo imposto pelo sistema copista ou acumulador de conteúdo, concretizando um ideal da educação lúdica e que desafia as crianças a superarem os seus limites e habilidades já adquiridas. Segundo o Referencial Curricular da Educação Infantil (1998, p. 23),

Educar significa, portanto, propiciar situações orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis da relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito

e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p.23)

Há a necessidade de um olhar ampliado sobre a atividade lúdica na infância, pois ao brincar a criança negocia, incorpora e ressignifica valores socioculturais, tornando-se protagonista na produção de cultura. (BECKER, 2017).

Na Escola, quando se trabalha o lúdico na educação, abre-se espaço para que a criança trabalhe seus sentimentos, desenvolvendo a afetividade para a assimilação de novos conhecimentos, a partir do lúdico se desenvolve a ação simbólica e a linguagem, dessa maneira, A atividade lúdica é essencial para a criança, estimulando a inteligência, ajuda na concentração e atenção (QUEIROZ, 2009).

Sobre as atividades lúdicas na escola, o trabalho lúdico não deve ser apenas utilizado como um recurso didático para que o conteúdo escolar seja passado, mas também deve valorizar a atividade lúdica no brincar espontâneo, sem regras e objetos estabelecidos para a atividade, para garantir á criança a possibilidade de escolha, assim é levado a usar suas habilidades mentais e buscar melhores resultados (RIBEIRO, 2012).

Para a infância a ludicidade é importante, pois proporciona momentos de socialização, relacionando as crianças com o meio social e cultural em que vivem, a partir das atividades lúdicas as crianças se apropriam das regras sociais, proporcionando a elas aprendizagem e consequentemente seu desenvolvimento, a atividade lúdica proporciona que a criança tenha voz de escolha, tornando-as com significado e prazerosa. (CARMO et al. 2017).

A atividade lúdica é um excelente recurso, que o docente deve se utilizar no processo de aprendizado, RCNEI (1998, v.a), defende que por meio das atividades lúdicas, se dá à possibilidade ao docente de observar os processos de desenvolvimento de cada criança de forma particular, pois elas se expressam por meio das brincadeiras.

As atividades lúdicas contemporâneas exigem um olhar para as bases culturais as quais se desenvolvem, atualmente vivemos em uma sociedade marcada pela grande difusão de tecnologias empregadas em nossas rotinas, o desenvolvimento das brincadeiras está diretamente vinculado ao contexto sócio cultural em que se vive, assim sendo a apropriação criativa dessas tecnologias pelas crianças gera a possibilidade de novas culturas lúdicas se formarem nos fazendo repensar as relações envolvendo a prática lúdica, sendo potencialmente mais complexa. (BECKER, 2017).

Concluimos assim, que o ato do brincar tem total responsabilidade pelas características assimiladas, reversibilidade de ações e pensamentos e a capacidade de regulação das ações autônomas e do processo de maturação da aprendizagem e do desenvolvimento, sendo

embasada pela influência de grandes estudiosos como Maluf, Chateau, Vygotsky e Jean Piaget, trazendo a teoria dos estágios como um mecanismo de acesso às possibilidades da criança para o crescimento, maturação biológica, função simbólica e a aprendizagem significativa do intelecto, psicológico, organizacional, memorístico e espontâneo.

4.1 APORTES LEGAIS

A Lei nº 9.394/96 do Ministério da Educação, de 20 de dezembro, a Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação (LDB), expressa a política e o planejamento educacional do país.

Essa lei tem como base o estabelecimento de uma política de educação nacional, que possa fornecer uma formação e outras medidas necessárias à educação. Ela foi criada para garantir o direito de todas as pessoas à educação gratuita e de qualidade, não só dos alunos, como dos profissionais da educação para que, assim, tenhamos uma educação pública nos municípios, estados e governos com mais qualidade (BRASIL,1996).

Contudo, as coisas ainda estão longe do ideal, principalmente no que diz respeito à qualidade do aprendizado, mas avanços importantes foram feitos nas últimas décadas. A lei também introduziu um mecanismo de avaliação do ensino, que agora se reflete em iniciativas como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o censo escolar. Com isso, saímos do escuro e temos uma melhor compreensão do trabalho que os educadores têm desenvolvido (BRASIL,1996).

É importante destacar os princípios que norteiam o ensino, que podem ser extraídos da LDB:

- I- Igualdade de oportunidades e permanência nas instituições de ensino;
- II- Liberdade de cultura, pensamento, arte, ensino e aprendizagem livres;
- III- Diversidade de filosofias e opiniões de ensino;
- IV- Defender a liberdade e a tolerância;
- V- Simultaneidade do ensino privado e público;
- VI- A educação pública deve ser gratuita;
- VII - Valorização dos professores;
- VIII. Gestão democrática do ensino;
- IX- Possuir educação de qualidade ao alcance de todos;
- X- Valorização das atividades extracurriculares;
- XI - Manter vinculados à educação, trabalho e habilidades sociais;
- XII- Foco na desigualdade racial-racial;
- XIII. Incluído em 2018 para garantir o direito à educação ao longo da vida;
- XIV - Em 2021, respeita-se a diversidade dos surdos, surdo cegos e deficientes auditivos.

Pois o objetivo real da LDB é, na verdade, organizar, estruturar os princípios enunciados no texto constitucional para a sua aplicação a situações reais que envolvem várias questões, entre elas: o funcionamento das redes escolares, a formação de especialistas e docentes, as condições de matrícula, aproveitamento da aprendizagem e promoção de alunos, os recursos financeiros, materiais, técnicos e humanos para o desenvolvimento do ensino, a participação do poder público e da iniciativa particular no esforço educacional, a superior administração dos

sistemas de ensino, as peculiaridades que caracterizam a ação didática nas diversas regiões do país (BRASIL,1996).

Porque se olharmos todos esses marcos, logo perceberemos que o papel da LDB foi fundamental para que pudéssemos dar um novo passo no conceito de uma educação mais humanizada e globalizada, uma educação que abrangesse todas as classes de pessoas e papéis sociais presentes diante dessa sociedade globalizada.

Dentro desse contexto, uma lei deve se basear nas diferentes nuances que compõe uma sociedade, até pelo seu caráter imperativo e genérico, se faz necessário ter em mente quais elementos são necessários para criar uma mediação efetiva entre a mudança que a internet trouxe à educação e o contexto específico em que vive a nossa nação (BRASIL,1996).

4.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E O AUTISMO

No ponto anterior foi abordado o aspecto geral da lei e como ela afetou a sociedade como um todo, contudo, ainda é necessário discorrer sobre um ponto muito importante, que é como essas mudanças afetaram o contexto da educação infantil e, principalmente, as crianças que sofrem de autismo.

A pesquisa de Jean Piaget sobre a compreensão e análise das fases do desenvolvimento da biologia humana, tem como base um processo de aprendizagem e maturação biológica que pode ocorrer no período de autorregulação, ou seja, de adaptação e interação da existência com um novo ambiente, como parte da observação de animais e humanos (PULASKI, 1980).

E um dos pontos fundamentais está nos marcos do desenvolvimento infantil, que pode ser dividido em quatro categorias:

- 1- Socioemocional: Capacidade de expressar emoções de forma eficaz, seguir regras e instruções e formar relacionamentos positivos e saudáveis.
- 2- Linguagem: A capacidade de absorver e aprender a usar a linguagem.
- 3- Cognitivo: A capacidade de pensar, aprender e resolver problemas.
- 4- Movimento: a capacidade de aprender habilidades motoras grossas e finas, como sentar, engatinhar e andar

Essas 4 categorias são fundamentais para que as crianças possam assimilar os elementos necessários para ter uma vida humana realmente plena e um meio muito efetivo para a realização dessas capacidades é através de atividades lúdicas, pois elas simulam um ambiente, afastado das demandas opressivas do meio, onde as crianças possam exercer com mais plenitude e força, como Kishimoto (s/d) demonstrou em suas pesquisas:

A criança, mesmo pequena, sabe muitas coisas: toma decisões, escolhe o que quer fazer, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra, em seus gestos, em um olhar, uma palavra, como é capaz de compreender o mundo. Entre as coisas de que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos. O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (KISHIMOTO, s/d)

Kishimoto (s/d) aborda nesse parágrafo, com muita clareza, a importância desse elemento lúdico para que a criança possa se exercitar com mais força e liberdade. Vamos assim dizer, a infância oferece a possibilidade real das crianças poderem assumir diversos papéis sociais, sem a responsabilidade de fato por eles. Seria como um ensaio para os verdadeiros desafios que virão na fase adulta.

Agora a educação quando se tem em mente crianças com autismo é um pouco diferente. Muitas pesquisas foram feitas sobre o autismo ao longo dos anos, e outras surgiram observando

esses indivíduos. De acordo com David (2012), o autismo tem sido classificado como DSM III (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) e DSM-IV. Isso classifica o autismo como um transtorno global do desenvolvimento (PDD). Já em 2013, houve uma nova classificação do autismo, de acordo com a CID-11 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems), 60 pessoas foram incluídas no grupo TEA, Qualificado no DSM-5. O autismo também é classificado como área de desenvolvimento: "habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação e a presença de interesses restritos" (KUBASKI, 2014, p. 15).

Com base nessas características, Santos (2011) ressaltou que cada indivíduo com autismo expõe seu comportamento e sintomas de diferentes maneiras, variando apenas de leve a grave.

Contudo, segundo Gillberg apud Orrú (2009, p. 23), "Diagnóstico e tratamento O autismo infantil é considerado uma síndrome comportamental com múltiplas etiologias e transtornos do desenvolvimento". O autismo, segundo esse conceito, será uma síndrome cujo principal fator é uma profunda mudança de comportamento, têm origens e causas diferentes, portanto, constituem um método para a evolução da doença e mudanças importantes no desenvolvimento social das crianças.

Como vimos acerca do espectro de autismo, diante se tornou necessário incluir na BNCC um cuidado especial para essa classe de crianças, que assumiu uma presença tão grande no cenário do ensino nacional.

Porque se tomarmos como base a teoria de Piaget e o método de ensino que foi proposto por Kishimoto (s/d), a educação lúdica que tem como base esses elementos expostos do modo de cognição humana é uma ferramenta muito poderosa para o ensino de crianças que têm o espectro de autismo, pois através dela a criança conseguirá mais meios de socialização e, ainda por cima, se tornará capaz de expressar e assimilar conteúdos cada vez mais profundos.

Então foi por esse motivo que se tornou necessário a inclusão de um novo modo de ver a educação, como ocorreu em 1996 e, consequentemente, um novo modo de organizar e expor o plano de educação nacional que fosse mais coerente com a realidade em que vivemos.

5. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

As primeiras pesquisas, publicações e diagnósticos sobre o autismo foram realizadas pelo psiquiatras Kanner (1943) e Hans Asperger (1944). O médico Kanner percebeu que algumas crianças demonstravam em seus primeiros anos de vida, na época por causas ainda desconhecidas, desvios na comunicação e interação social, bem como comportamentos repetitivos, embora tivessem uma aparência física normal, exibiam um isolamento extremo e um desejo obsessivo de padronização e de metodologia pelas coisas e rotinas.

Assim, realizou uma pesquisa com 11 crianças, onde 8 delas eram meninos e 3 meninas, que apresentaram distúrbios no seu relacionamento interpessoal, de forma a ignorar ou recusar tudo o que vinha do seu mundo exterior, além de hipersensibilidade aos estímulos e características peculiares na fala e no uso da comunicação, utilizando instrumentos para receber e transmitir mensagem aos outros, demonstrando não saber se expressar, todavia, muitas eram inteligentes e possuíam boa memória (SCHWARTZAN, 1994)

No mais, as crianças analisadas por Kanner e Asperger, que descreveu casos com características semelhantes ao do autismo, quando comparadas com os problemas de linguagem e outras crianças normais, também apresentaram ausência de comprometimento físico, demonstrando dificuldades em atividades motoras globais frente à elementos que exigiam uma resposta cognitiva e conseqüentemente corporal. (SCHWARTZAN, 1994)

Destarte, reunindo todos os estudos realizados, Kanner em 1943 publicou o artigo “Autistic Disturbances of affective Contact”, que inaugurou o diagnóstico do autismo infantil, sendo a primeira vez à época em que relacionava a “incapacidade de relacionamento, obsessões, rotinas, hipersensibilidade, estereotípias e problemas de linguagem” (GONÇALVES, 2011, p. 4) com uma síndrome, denominada autismo, enquanto Asperger, em 1944, descreveu um grupo de crianças semelhantes ao do estudo de Kanner, porém com melhores níveis de capacidade de linguagem e cognição, mas com os mesmos problemas de interação social, o que foi definido como Síndrome de Asperger (GONÇALVES, 2011).

Salienta-se que muitas das vezes certos estudos não distinguem o autismo da síndrome de Asperger, mas é importante mencionar que ambos transtornos não se confundem. A síndrome de Asperger apresenta problemas de interação social, mas com capacidades de comunicação, seja verbal ou não verbal, e também de desenvolvimento cognitivo, enquanto o autismo, além da dificuldade de integração social, também apresenta problemas de comunicação e de linguagem e comportamentos padronizados, repetitivos ou metódicos.

Assim, com o passar dos anos, e outros estudos sobre o assunto, estas peculiaridades foram denominadas “autismo”, na qual tem origem no grego “autos” que significa de si mesmo, e “ismo” que significa voltado, em razão do comportamento social que estas pessoas apresentavam, rejeitando o contato exterior, como se vivesse apenas dentro de si mesma, em seu mundo particular. (SCHWARTZAN, 1994)

Em 1943, Kanner

(...) sugeriu que o autismo se tratava de uma inabilidade inata para o estabelecimento do vínculo afetivo e interpessoal, com capacidades incomuns para constituir contatos interpessoais e relações com objetos, desordens graves no desenvolvimento da linguagem, comportamento envolto de atos repetitivos e estereotipados e resistência a mudanças. (GONÇALVES; CASTRO, 2013, p. 16)

Outro importante contribuidor para o estudo científico do autismo foram Wing e Gould, que em 1979 desenvolveram um estudo com 132 crianças entre dois e dezoito anos, que apresentavam dificuldades sociais, alterações na linguagem, na cognição e no comportamento. Através desse estudo, complementares ao de Kanner e Asperger, os autores Wing e Gould aprimoraram e definiram os sintomas do autismo através de uma tríade de manifestações, no qual será tratado mais adiante (GONÇALVES, 2011).

O Transtorno Espectro Autista (TEA) tem suas razões ainda um pouco desconhecidas, compreendendo que pode se originar geneticamente pelo histórico familiar, ou não, pois partem da ausência de células presentes na região límbicas do cérebro, que são responsáveis por mediar o comportamento social, causando assim prejuízos ao seu sistema nervoso e dificuldades no seu desenvolvimento pessoal e social. Importa salientar que, a cada 10.000 (dez mil) pessoas pelo menos de 10 (dez) a 13 (treze) são autistas, sem mencionar que muitas pessoas são diagnosticados de forma errônea, visto que o atestado de autismo apenas pode ser feito através de uma análise comportamental, não havendo exames clínicos para comprovar o transtorno. (SOARES; CAVALCANTE NETO, 2015)

Destarte, Gonçalves (2011, p. 9) define o autismo como uma “síndrome comportamental com características de distúrbio de desenvolvimento”, no qual se caracteriza “por disfunções a nível das capacidades físicas, sociais e linguísticas; anormalidades no relacionamento com objetos, eventos e pessoas”. Sendo assim, o autismo não é uma doença única, mas um distúrbio completo e definido por um ponto de vista comportamental.

Miele e Amato (2016) conceituam que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por alterações qualitativas e quantitativas na comunicação, interação social e no comportamento, em diferentes graus de severidade. E,

no TEA se encontra uma grande variabilidade de intensidade e formas de expressão sintomatológicas, de modo que a classificação do TEA considera o impacto do transtorno diante do grau de interação social e comunicação do paciente.

Os autores Soares e Cavalcante Neto (2015) explicam que os indivíduos que possuem autismo necessitam de cuidados multidisciplinares, e o seu tratamento envolve técnicas de mudança de comportamento, programas educacionais e/ou de trabalho, acrescidos de terapias de linguagem e comunicação, visto que não há um medicamento aprovado que possa ser usado para este transtorno, ainda que algumas drogas possam ser utilizadas para sintomas específicos como agressividade e hiperatividade.

O quadro clínico do autismo é definido e caracterizado por um conjunto de sintomas e dificuldades, no qual se manifesta pelo comprometimento da interação social, da linguagem, das atividades funcionais, e por comportamentos repetitivos. Todavia, se tratando de classificação clínica, o autismo perambulou por diversas categorias entre o CID (Classificação Internacional de Doenças) e DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), da Associação Americana de Psiquiatria.

Por muito tempo o autismo era classificado como psicose, psicose infantil ou esquizofrenia, por não haver uma classificação específica para a doença. Entretanto, a atualização do CID-10, incluiu o autismo como Transtornos Globais de Desenvolvimento, que incluía também a síndrome de Rett, síndrome de Asperger, perturbação e desintegração da infância e síndrome do X-Frágil. No mais, o autismo também passou a ser classificado pelo DSM III e DSM III-R, embora a época o autismo não ter base científica suficiente para ser considerada como um diagnóstico oficial pelo sistema americano (LOCATELLI; SANTOS, 2016).

Todavia, a 3ª Edição do Manual de Diagnóstico e Estatístico (DSM IV) em 1980, considerando as variedades de grau e gravidade da doença e a interferência em suas habilidades sociais, na linguagem e nos padrões repetitivos de comportamento, considerou mais apropriado incluir o autismo como um Transtorno Invasivo de Desenvolvimento (TID), em inglês chamado de *Pervasive Development Disorder* (PDD), que considera a relevância do grau e gravidade do autismo (GONÇALVES; CASTRO, 2013).

Atualmente, no Brasil, o diagnóstico se refere ao indivíduo como portador do Transtorno Espectro Autista (TEA). A nomenclatura foi adotada no Brasil apenas em 2012, através da lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, agrupando o autismo, a síndrome de Asperger e o qualquer

outro Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outra especificação. (BARBOSA; FUMES, 2016).

Importa mencionar que muitos especialistas têm expectativas da inclusão do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) de forma específica, para a próxima atualização CID-11 nos próximos anos, implicando ainda na caracterização quanto ao grau e a gravidade do transtorno de forma específica e com a devida classificação clínica.

Desta forma, para o CID-10, as características clínicas do autismo são: comprometimento qualitativo na interação social recíproca; comprometimentos qualitativos na comunicação; padrões de comportamento, interesse e atividades restritos, repetitivos e estereotipados. Enquanto para o DSM-IV, as características clínicas do autismo são: prejuízo qualitativo na interação social; prejuízos qualitativos na comunicação; e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades; e atraso ou funcionamento anormal em integração social, linguagem e jogos imaginativos com início dos 3 anos (MORETH, 2010).

O Transtorno Espectro Autista (TEA), geralmente se manifesta nos primeiros anos de vida do indivíduo, pelo menos até os 03 anos de idade, exatamente por ser o momento que seu crânio começa a ter forma, apresentando os primeiros indícios das ausências de tais células, e basicamente se caracteriza pela dificuldade de se comunicar e interagir socialmente, reagindo a isto com padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento. O autismo ainda, pode acompanhar outras síndromes, e até deficiência intelectual, o que geralmente pode dificultar o seu diagnóstico médico. (BOSA, 2002)

5.1 CIÊNCIA ABA – ANÁLISE APLICADA DO COMPORTAMENTO

Applied Behavioral Analysis ou ABA é uma ciência de ensino através da análise do comportamento aplicada. Ele deriva da área científica do *Behaviorismo*, que observa, analisa e explica a maneira com a qual o ambiente, o comportamento humano e aprendizagem se relacionam. Quando o comportamento é analisado, um programa de funcionamento pode então ser empreendido de maneira a transformar determinado comportamento (LEAR, 2004).

Desta maneira, o Behaviorismo vai se concentrar em uma análise direta do comportamento observado e verificável em contradição. Os anunciadores que pesquisaram e descobriram os princípios do behaviorismo são: Ivan Pavlov, John B. Watson, Edward Thorndike e B.F. Skinner. Em 1938, Skinner lança o livro *The Behavior of Organism* (O comportamento dos organismos), descrevendo sua evidenciação, o de Condicionamento Operante, utilizado hoje em dia para converter o comportamento e assim ajudar na aprendizagem (LEAR, 2004).

Este Condicionamento Operante retrata um comportamento acompanhado de um incentivo reforçador que resulta em uma possibilidade que aumenta a chance deste comportamento ocorrer futuramente. Quer dizer todos aprender pelo meio de associações e nosso comportamento é alterado pelas suas consequências. Procuramos coisas e estas funcionam, então refazemos. Nosso comportamento é alterado dos resultados destas. Juntamente ao Condicionamento Operante, Skinner desenvolveu ainda os termos: Sd (Estímulo Discriminativo), Reforçador, Controle de Estímulo, Extinção, Esquemas de Reforçamento e Modelagem. Todos estes comportamentos vão ser aplicados no trabalho de observar e analisar (LEAR, 2004).

Assim, ABA vai ser um termo chamado “guarda-chuva”, pois vai caracterizar um questionamento científico podendo ser usado no tratamento de diferentes indagações e abarcar uma gama grande de ações. Como a Educação, mais exclusivamente a Educação Especial para crianças com autismo. O ABA utilizado no ensino destas crianças, vai ser usada como base para as ações restritas e organizada em um contexto de um para um. Mesmo que o termo seja cunhado como “guarda-chuva” por unir diferentes usos, ele é utilizado como uma abreviação específica de uma metodologia de ensino de crianças com autismo (LEAR, 2004).

Aprofundando na ciência ABA, sabe-se que nessa terapia, monta-se atividades em etapas para que a criança desenvolva suas potencialidades e tenha comportamentos efetivos que possibilitem sua inserção em uma sala de aula regular e independência na sociedade como um todo (LOCATELLI; SANTOS, 2016). No preparo do plano de ação é levado em conta a rotina

da criança, os ambientes que ela frequenta (casa, escola, parque) e com quem ela convive (pais, professores, colegas). Além disso, observa-se aquilo que o paciente já sabe fazer e aquilo que ele não sabe, ou seja, o seu repertório de comportamentos. Tudo isso com a intenção de traçar estratégias bem claras e definidas para que o resultado da intervenção seja observado e efetivo, melhorando a qualidade de vida da pessoa autista (MORETH, 2011).

A ciência ABA aplicada em situações autísticas é individualizada e muito bem estruturada, tendo um profissional para cada criança. Ele oferece instrução e acompanhamento durante a atividade proposta que é executada repetidas vezes. As áreas trabalhadas são diversas, como a linguagem, envolvendo atividades de ouvir e imitar, as habilidades sociais, através de brincadeiras, e a discriminação visual com a utilização de figuras. Vale acrescentar que os pais devem participar junto com os profissionais da equipe no momento de estabelecer os objetivos da intervenção. Além do desenvolvimento de habilidades, há a preocupação em tentar diminuir comportamentos inadequados, como agressão, tanto física como verbal, auto ferimentos e tentativas de fuga. Ao longo do treinamento, registros dos comportamentos realizados e a frequência deles são feitos com finalidade de acompanhamento e análise, podendo ser usados para futuros delineamentos de atividades (GONÇALVES, 2011).

Por conseguinte, faz parte do processo ABA, sendo uma das características essenciais dele, o oferecimento de uma recompensa devido à execução correta de uma atividade, o que se configura como uma recompensa pelo comportamento realizado, chamada no Behaviorismo de reforço positivo (GONÇALVES, 2011; SKINNER, 1938). Por exemplo, se a criança conseguir escrever seu nome, ela irá brincar de algo que seja de sua vontade.

Em suma, a estrutura a ser seguida para a utilização do ABA em casos de autismo é, segundo Gonçalves (2010), a seguinte: a) Avaliação inicial, b) Definição de objetivos a serem alcançados, c) Elaboração de programas e procedimentos, d) Ensino intensivo, e) Avaliação progresso.

6. BRINCADEIRAS LÚDICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM CRIANÇAS COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Uma definição de brincadeira, eu argumentaria que muitas das intervenções lúdicas mais estruturadas são baseadas no comportamento e mais orientadas para os adultos, nos objetivos e involuntárias para serem consideradas verdadeiras brincadeiras. Além disso, muitas abordagens comportamentais (por exemplo, análise comportamental aplicada) envolvem o adulto na seleção dos brinquedos/materiais, cenário e atividade, acabam dificultando a verificação da brincadeira. Isto é intrinsecamente motivadora para a criança com TEA ou se a brincadeira não está se desenvolvendo porque a criança não tem motivação para se envolver com itens escolhidos por outra pessoa (BARRET et al., 2000).

Embora as crianças com TEA possam demonstrar apenas frações do que pode ser considerado brincadeira, qualquer tentativa de se envolver com um objeto ou pessoa pode ser transformada em uma interação lúdica repleta de oportunidades de aprendizagem. Há uma variedade de perspectivas para reforçando o crescimento e o desenvolvimento para crianças com TEA em vários estágios das brincadeiras.

Crianças com TEA normalmente demonstram pontos fortes nos domínios visual e do pensamento não-verbal. De maneira que o uso de abordagens com base visual geralmente produzirá excelentes habilidades lúdicas. As crianças podem ser expostas a uma variedade de tarefas não-verbais, tais como classificação e correspondência simples, que mais tarde as ajudará com objetos diferenciadores. Esta habilidade básica pode então ser transferida para uma troca recíproca interativa entre a criança com TEA e um parceiro de brincadeira (Quill, 1995)

Classificar e combinar tarefas podem ser expandidos para incluir dois ou mais atributos (por exemplo, cor, tamanho, forma, textura, etc.) ou duas ou mais categorias (por exemplo, utensílios vs. brinquedos). Tarefas com quebra-cabeças também são uma forma de classificação porque a criança está aprendendo a colocar peças em espaços específicos. Correspondência tarefas, porque elas podem ser abstratas, são muitas vezes mais difíceis para a criança com TEA; atividades correspondentes que requerem combinando objetos no ambiente com desenhos ou fotografias ou mais, como a triagem fotos dentro de categorias específicas, no entanto, poderia ser mais útil (BROWN; MURRAY, 2001).

As habilidades de comunicação (tanto receptivas quanto expressivas) também se desenvolvem durante experiências lúdicas. Hogan (1997) descreveu as várias etapas do desenvolvimento da comunicação que podem ser praticadas durante a brincadeira:

Expressão das necessidades: Isto envolve fazer alguma indicação de necessidade sem necessariamente direcionar a comunicação para outra pessoa.

Expressão de necessidades específicas.: Isto é tipicamente comunicação motora, que pode incluir alcançar objetos, levar uma pessoa a um objeto, levar um objeto a uma pessoa ou colocar a mão de uma pessoa sobre um objeto. Usando gestos. Esta etapa inclui apontar, olhar para frente e para trás entre um objeto e outra pessoa, encolhendo os ombros, e outros gestos comuns (BROWN; MURRAY, 2001).

Atenção conjunta: esta é a capacidade de compartilhar a atenção com outra pessoa enquanto ambas as pessoas estão prestando atenção ao mesmo objeto. Por exemplo, apontar para um objeto de interesse é a atenção conjunta. Criar situações de surpresa durante o jogo pode despertar a atenção conjunta, assim como criar situações em que algo inesperado acontece (HOGAN, 1997).

Uso de informações visuais para comunicação: este tipo de comunicação, que é mais frequentemente usada para pedir algo que a criança quer, pode ser facilmente incorporado às experiências da brincadeira. Por exemplo, um pedido para brincar com um par usando um brinquedo específico poderia ser comunicado dando o brinquedo a o par, trazendo o par até o brinquedo, dando uma foto do brinquedo para o par, ou dando ao par um cartão com o nome do brinquedo impresso nele (por exemplo, carro). É importante incluir sempre meios visuais de comunicação durante as atividades lúdicas, pois é mais significativo, mais motivador (comunicação em ação), relembra a criança que a comunicação envolve outras pessoas e atua como uma ponte para tipos mais complicados ou simbólicos de comunicação, tais como palavras (HOGAN, 1997).

Assinatura: O uso da linguagem dos sinais ajuda no desenvolvimento da linguagem falada. As palavras faladas devem ser sempre pareadas com sinais manuais para que o significado dos sinais possa ser transferido para as palavras faladas. Para algumas crianças, o uso da sinalização parece "puxar" a linguagem falada delas; para elas, a sinalização manual é uma transição importante para a linguagem falada funcional (MILLER; ELLER-MILLER, 1989).

O uso de palavras: isto inclui desenvolver e expandir o vocabulário, fornece modelos de palavras faladas claras e encorajar a comunicação espontânea colocando brinquedos fora do alcance, colocar os brinquedos em recipientes bem fechados e esconder os brinquedos sob cobertores. É importante para criar situações lúdicas que não exijam uma grande solicitação por parte do adulto. Além disso, fornecendo imagens visuais (mesmo após a criança começa a falar)

vai ajudar a resolver dificuldades de recuperação de palavras (MILLER; ELLER-MILLER, 1989).

Crianças com TEA podem não necessariamente progredir em todos os níveis de comunicação, ou podem pular alguns níveis e facilmente dominar outros. Ao criar oportunidades para brincar, é crucial lembrar que a comunicação receptiva da criança pode não estar no mesmo nível que sua comunicação expressiva. Também é importante ter a criança generaliza a comunicação desenvolvida durante as brincadeiras com os colegas e vários ambientes. As habilidades de imitação também estão sendo desenvolvidas optou durante as atividades lúdicas (BROWN; MURRAY, 2001).

De acordo com Hogan (1997), o mais difícil aspecto da imitação é aprender o processo de imitação e entender que pode ser usado para aprender coisas novas. Nos estágios iniciais, a imitação pode ser desenvolvida com o uso de expressões faciais ou objetos. Por exemplo, sacudir um brinquedo envolve o uso de um objeto para seu uso pretendido (também conhecido como funcional jogar).

Dando crianças com TEA amplas oportunidades para imitar ações que eles não podem ver se realizarem eles mesmos enriquecerão sua capacidade de se envolver em atividades mais complicadas formas de jogo. Por exemplo, imitando as ações de um fantoche próximo enquanto a criança está segurando um fantoche sobre sua cabeça é uma habilidade que requer a criança para atuar sem ver suas próprias ações (HOGAN, 1997).

Se a criança compreende jogos de imitação podem ser introduzidos - como ter um par para construir uma torre com blocos coloridos específicos e depois ter a criança com TEA imitando o design (e vice-versa). A imitação dos movimentos do corpo geralmente segue a imitação de objetos. Estes tipos de atividades podem ser facilmente introduzidos durante o recesso e a educação com díades ou em maiores grupos.

7. CONCLUSÃO

O brincar é um componente importante de qualquer tipo de educação das crianças. Pois é através da brincadeira que as crianças aprendam sobre o mundo ao seu redor, testar ideias, fazer perguntas, e encontrar respostas. É tudo o que a mais importante para fornecer amplo oportunidades de brincar para crianças com TEA, para que elas possam começar a adquirir as habilidades que os ajudarão em outros domínios, tais como comunicação (expressivo/receptivo), reciprocidade e processamento sensorial.

Pode ser um desafio trabalhar as habilidades lúdicas com uma criança no espectro do autismo que pode ser não comunicativo e não quer ou não é capaz de engajar-se em jogos que exigem interação social em vez de perseverança interações com objetos. Porque grande parte do jogo de crianças com TEA envolve a manipulação de objetos com os quais elas são muito familiares, os pais, professores, irmãos e amigos podem começar a reciprocidade interações com objetos que são de saliência para a criança.

Brincar é uma maneira poderosa de alcançar uma criança com TEA, e a chave para o sucesso está equilibrando uma abordagem de desenvolvimento para brincar que engloba alguma estrutura junto com o acompanhamento da criança chumbo. O jogo não é apenas uma ferramenta que premia abrir todas as áreas de desenvolvimento e tenta expandi-los; é também uma ponte entre professor e aluno. Por isso se faz necessário que a organização escolar se empenhe nas necessidades do aluno com TEA, realizando corretamente e com seriedade o que as legislações apontam.

A brincadeira é crucial na preparação das crianças para vida adulta. Crianças com TEA podem começar para desenvolver experiências lúdicas positivas se levamos em conta seu nível de desenvolvimento e tornar apropriado contextos sociais à sua disposição. O objetivo geral é garantir que as crianças sobre o espectro do autismo generalizar as muitas habilidades que aprendem durante o jogo experiências para uma variedade de contextos e pessoas. Se começamos a fazer um componente integral de cada criança vida educacional e doméstica diária, então estamos um passo mais perto de mover a criança na escada do desenvolvimento.

8. REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marily Oliveira; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Pontos e contrapontos no universo do atendimento educacional especializado para educandos com Transtorno do Espectro Autista. **Dossiê: X Encontro Ibero-Americano de Educação**, v.11, n.1, p.467-477, 2016.

BARRET, J. LITTLEFORD, J ; VALEE, J ; WANNAMAKER, N. **Kindergarten years: learning through play**. Toronto, Canada: Elementary Teachers Federation of Ontario, 2000.

BECKER, Bianca. **Infância, Tecnologia e Ludicidade**: a visão das crianças sobre as apropriações criativas das tecnologias digitais e o estabelecimento de uma cultura lúdica contemporânea Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA. 2017.

BOSA, Cleonice. Atenção compartilhada e identificação precoce do autismo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.15, p.77-78, Porto Alegre, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 11 de junho. de 2022.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998 a. Vol: I.

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto alegre: artes médicas, 1998.

BROWN, J; MURRAY, D. Strategies for enhancing play skills for children with autism spectrum disorder. **Education and training in mental retardation and developmental disabilities**, 2001, 40, 285-292.

CARMO, Carliani Portela do, et al. A Ludicidade na Educação Infantil: Aprendizagem e Desenvolvimento. **XIII EDUCERE- Congresso Nacional de Educação**, UFMS (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul), 2017.

FRANCISCO, L.S. **O papel da atividade lúdica no desenvolvimento infantil**: contribuições de Elkonin. Universidade Estadual de Maringá. Paraná/PR. 2011.

GONÇALVES, Alinea D'Ascensão. **OS MODELOS DE INTEVENÇÃO SÃO EFICAZES PARA MELHORAR A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO**. Dissertação (Mestrado em Necessidades Educativas Especiais) – Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2011.

GONÇALVES, Cláudia A.B.; CASTRO, Mariana S.J. de. Propostas de intervenção fonoaudiológica no autismo infantil: revisão sistemática da literatura. **Distúrb Comun**, São Paulo, 25 (1): 15-25, abril, 2013.

HOGAN, K. **Nonverbal thinking communication imitation and play skills from a developmental perspective**. Chapel Hill University of North Carolina, 1987).

KANNER, L. Problems of nosology and psychodynamics in early infantile autism. In: **J. Orthopychiat** , 1947, p.416-426.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>>. Acesso em: 10 de jun. de 2022.

KUBASKI, C. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores: estudo de caso em quatro escolas do município de Santa Maria/RS**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

LEAR, K. **Ajude-nos a Aprender**. (Help us Learn: A Self-Paced Training Program for ABA Part 1: Training Manual). Canadá, 2004.

LOCATELLI, Paula Borges; SANTOS, Mariana Fernanda Ramos dos. AUTISMO: Propostas de Intervenção. **Revista Transformar**, Rio de Janeiro, n.8, p.203-220, 2016.

LOPES, Isabele Fernandes. A Importância da Ludicidade para o Desenvolvimento Infantil. **II Encontro de Iniciação Científica da UNESPAR** (Universidade Estadual do Paraná). Paranavaí- PR, 2016.

MIELE, Fernanda Gonçalves; AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera. Transtorno do espectro autista: qualidade de vida e estresse em cuidadores e/ou familiares. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenv.**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 89-102, 2016.

MILLER, A; ELLER-MILLER, E. **From ritual to Repertoire: a cognitive-developmental systems approach with behavior-disordered children**. New York: John Wiley & Sons, 1989.

MORETH, Simone de Freitas Siliprandi. **AS DIFICULDADES DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA AUTISTA**. Monografia (Especialista em Psicopedagogia) - Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2010.

NEGRINE, A. **Concepção do jogo em Piaget: aprendizagem e desenvolvimento infantil: Simbolismo e Jogo**. Porto Alegre: Prodil, 1994. 194p.

NUNEZ NOVO, Benigno. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Comentários**. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/direito/leis-diretrizes-bases-educacao-comentarios.htm>>. Acesso em: 11 de jun. de 2022.

OLIVEIRA, Carla do Carmo Sabella. **A importância da estimulação precoce com crianças do transtorno do espectro autista de 0 a 4 anos com a intervenção ABA**. 2018.

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação**. Interação social no cotidiano escolar: Rio de Janeiro, Wak editora, 2009.

PEREIRA, Reginaldo Santos de. Ludicidade, Infância e Educação: uma abordagem histórica e cultural. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 64, p. 170-190, 2015.

PULASKI, Mary Ann Spencer. **Compreendendo Piaget**. Rio de Janeiro: LTC, 1980.

QUEIROZ, Marta Maria Azevedo. **Educação infantil e ludicidade**. Teresina: Edefpi, 2009.

RIBEIRO TELES, Ana Rita. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/educacao/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao/>>. Acesso em: 11 de jun. de 2022.

SAMPAIO, Simaia. **Manual Prático do Diagnóstico Psicopedagógico Clínico**. 1ª ed. WAK, 2009.

SANTOS, Márcia Elena Andrade; QUINTAO, Nayara Torres and ALMEIDA, Renata Xavier de. Avaliação dos marcos do desenvolvimento infantil segundo a estratégia da atenção integrada às doenças prevalentes na infância. **Esc. Anna Nery** [online]. 2010, vol.14, n.3 [cited 2022- 06-10], pp.591-598.

SCHWARTZMAN, Salomão J. **Autismo Infantil**. Brasília: Corde, 1994.

SOUZA, P. do C. O lúdico e o desenvolvimento infantil. **Revista do NUPE** (Núcleo de Pesquisas e Extensão) do DEDC I/UNEB. Universidade do Estado da Bahia. vol. 01. n. 01. 2012. Disponível em: www.uneb.br/tarrafa/files/.../O-lúdico-E-o-desenvolvimentoinfantil.pdf. Acesso em: 27/08/2021.

SOARES, Angélica Miguel; CAVALCANTE; NETO, Jorge Lopes. Avaliação do comportamento motor em crianças com Transtorno do Espectro Autismo: uma revisão sistemática. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.21, n.3, p.445-458, jul./set., 2015.

YOUNG, Mary. Porque investir na Primeira Infância. Avanços do Marco Legal da Primeira Infância. **Caderno de Trabalhos e Debates**- Pág. 21-23. Brasília, DF, 2016.