



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SOFIA MESQUITA RESENDE

**BRASÍLIA
2020**

SOFIA MESQUITA RESENDE

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

BRASÍLIA

2020

SOFIA MESQUITA RESENDE
INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Comissão Examinadora:

Professora Doutora Fátima Lucília Vidal Rodrigues (Orientadora)
Faculdade de Educação (FE) – Universidade de Brasília (UnB)

Professor Dr. Fernando Bomfim Mariana
Faculdade de Educação (FE) – Universidade de Brasília (UnB)

Professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire
Faculdade de Educação (FE) – Universidade de Brasília (UnB)

Professor Dr. Ana Tereza Reis da Silva
Faculdade de Educação (FE) – Universidade de Brasília (UnB)

Brasília, 16 de dezembro de 2020.

A Deus, por ter me dado o dom da vida e o dom de poder educar.

Aos meus pais e irmãos que tanto se sacrificaram para que eu pudesse estudar.

À minha família e comunidade por todo apoio e orações que me fortaleceram em cada etapa.

As professoras que caminharam comigo, me incentivaram e me formaram.

A todos aqueles que contribuíram para a concretização deste.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da minha vida e por ter me concedido, também, o dom de educar e por me permitir finalizar esse curso. Também agradeço aos meus pais, Roberto e Lucimar, que sempre me apoiaram, acreditaram em mim e me incentivaram, sendo a minha base em todo o meu percurso. As minhas irmãs, meu irmão e cunhada, Ana Luiza, Catarina, João Miguel e Maria Luísa, que compreenderam minha ausência e me animaram durante esse período.

Aos meus padrinhos Inês e Toninho, a minha querida e amada tia Ana e tio Wilmondes, por me acolherem tantas vezes em suas casas para que eu pudesse me debruçar nos estudos, zelando por mim até hoje. A todos os familiares e comunidade da igreja pelo suporte, compreensão e orações que me fortaleceram durante o tempo a que me dediquei neste trabalho.

Agradeço ao meu noivo, Rafael, por tantas palavras de conforto e motivação, pelo esforço em sempre querer me ajudar, pelas orações e por toda a dedicação para comigo. Às queridas amigas Mariane e Luana por toda a ajuda nos momentos finais da preparação deste trabalho.

À professora Sandra Ferraz que com tanto esmero me apoiou e incentivou diante do tema e prontamente se dispôs iniciar o projeto comigo.

Agradeço a minha querida professora Fátima Vidal que, com tanto carinho me incentivou, com muita paciência me escutou e guiou por todo esse percurso. Principalmente, por ter me recebido tão bem e pacientemente me guiou nas dificuldades, ansiedades, dúvidas e por ter compartilhado tantas experiências.

À Faculdade de Educação, a todos os funcionários e colaboradores que de alguma forma me ajudaram nesses anos proporcionando espaços para o desenvolvimento de novos aprendizados, pelo acolhimento, pela paciência e por todos os ensinamentos não previstos nas ementas.

Agradeço à Universidade de Brasília - UnB, por me proporcionar tantos projetos que me permitiram novas descobertas.

Um dos maiores desafios de ser autista não é o autismo em si, mas como as pessoas reagem a ele. Se você quer mudar vidas, comece mudando suas percepções de autismo.

Amy Gravino.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral compreender a importância da educação infantil para a inclusão de crianças autistas e, como objetivos específicos, intencionou investigar à luz das teorias a história e o conceito de autismo e investigar o papel da educação infantil como contexto de inclusão em uma perspectiva lúdica. Na educação infantil ainda existe a real necessidade do aperfeiçoamento dos processos didáticos e pedagógicos de inclusão, mas é sabido que se configura como espaço potente de inclusão das crianças autistas. Para a elaboração deste trabalho investigativo, optou-se pela abordagem qualitativa e os métodos hipotético e dedutivo, realizando uma busca de dados e informações provenientes de sítios eletrônicos, de plataformas de trabalhos acadêmicos e de livros e revistas especializadas. Percebeu-se que ainda existe um longo caminho a seguir para que a inclusão de crianças pequenas com autismo se efetive na educação infantil, entretanto é possível considerar que quanto mais se conhece sobre o conceito de autismo, mais ressignifica-se a educação infantil e a ludicidade, como uma variável significativa e viável para a inclusão.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Inclusão. Crianças Autistas. Ludicidade.

ABSTRACT

The general aim of this work was to understand the importance of early childhood education for the inclusion of autistic children and, as specific objectives, it was intended to investigate the history and concept of autism in the light of theories and to investigate the role of early childhood education as an instrument of inclusion in a playful perspective. In early childhood education there is still a necessity to improve the didactic and pedagogical processes of inclusion, but it is known to be a powerful space for the inclusion of autistic children. For the elaboration of this investigative work, we opted for the qualitative approach and the hypothetical and deductive methods, conducting a search for data and information from electronic websites, academic work platforms, specialized books and magazines. It was noticed that there is still a long way to go for the inclusion of young children with autism in early childhood education to be effective, although it is possible to consider that the more is known about the concept of autism, more is the reframe of early childhood education and playfulness, as a meaningful and viable variable for inclusion.

Keywords: Early education. Inclusion. Autistic children. Playfulness.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA – Applied Behavior Analysis

CILT – Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga

DISCO – Diagnostic Interview for Social and Communication Disorders

DTT – Ensino por Tentativas Discretas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional

PAI – Plano de Atendimento Individualizado

PEI – Plano de Ensino Individualizado

PENAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
PARTE I	7
MEMORIAL EDUCATIVO	8
PARTE II	11
INTRODUÇÃO	12
1 AUTISMO: HISTÓRIA, CONCEPÇÕES E ASPECTOS LEGAIS	15
1.1 AUTISMO: BREVE HISTÓRICO DO SURGIMENTO DO CONCEITO	15
1.2 DIFERENTES CONCEPÇÕES TEÓRICAS	18
1.3 ASPECTOS LEGAIS DO AUTISMO E INCLUSÃO NO BRASIL	23
2. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ESPAÇO DAS INFÂNCIAS	26
2.2 A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS	29
2.3 O PAPEL DA LUDICIDADE COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS	31
3 METODOLOGIA	36
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
PARTE III	40
PERSPECTIVAS FUTURAS	41
REFERÊNCIAS	42

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho tem como finalidade apresentar a discussão realizada no trabalho de conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia. É composto por três partes, sendo a primeira o memorial educativo, contendo a experiência vivida pela estudante durante sua vida acadêmica à luz das experiências pessoais. Seguida pela segunda parte, na qual apresento o trabalho monográfico acerca da temática do Autismo, Educação Infantil e Inclusão. A terceira e, última parte, finalizando com as perspectivas profissionais.

PARTE I

MEMORIAL EDUCATIVO

Neste memorial trago um breve relato da minha história de vida, que foram cruciais para a minha formação e constituição profissional e pessoal, as quais retratam, muitas vezes, de forma informal acontecimentos marcantes.

Os meus primeiros aprendizados começaram a partir da minha gestação, quando papai e mamãe aceitaram a minha vida e mais que isso, me amaram. Portanto, nasci em Brasília, em 1998, quando minha irmã mais velha tinha 6 anos e meu irmão 4 anos. Vindo de uma família católica, aprendi muitos de meus princípios, não só em casa, mais ainda na igreja. A marca inicial da minha caminhada cristã, foi o meu batizado.

Comecei a frequentar a escola com 3 anos de idade, iniciando na educação infantil. Na segunda e terceira série foram meus primeiros contatos com colegas especiais, por isso minhas turmas eram reduzidas. Daí em diante despertou um interesse em estar mais próxima desses colegas. Meus pais sempre me ensinaram a ajudar e respeitar, por isso desde esse momento pude perceber uma semente da empatia sendo germinada na minha história.

Entrando no ensino fundamental, tive sérios problemas com a matemática que logo foram resolvidos com muitas aulas de reforço. Nesse mesmo período consegui entrar no Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga, cursando Inglês no qual sempre tive muitíssima dificuldade. Fui mais pela persistência e motivação dos meus pais, pois não queria.

Ao entrar no ensino médio, só pensava em uma coisa: faculdade, já sabia que queria pedagogia. Esforcei-me bastante para compensar as faltas que tive no ano anterior, voltei a ser esforçada. Em 2013 comecei a cuidar de crianças na igreja, foi o início das minhas experiências com crianças de diversas idades. Nesse mesmo período, fui convidada a fazer parte de atividades na sala de recursos e me aproximei bastante dos colegas e principalmente dos professores que com muito amor me ensinavam dia a dia a dedicação pelo o outro e mudar minhas perspectivas em relação às pessoas deficientes.

Desde o primeiro semestre do curso já havia me identificado e tive muitos aprendizados e experiências. Essa novidade entrando e a meta de conseguir me encontrar nesse novo mundo de Universidade, um mundo de pesquisas e descobertas. Foi aí que não via a hora de terminar o meu curso de inglês, já estava

cansada, pois havia mais de 5 anos e não via muitos resultados, apesar de eu gostar. Porém, o que estava mais me desgastando era a distância entre a UnB e o Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga – CILT, além da falta de motivação dos professores e nova rotina. Então me esforcei para terminar e obter logo o diploma. Então no segundo semestre de 2016 me formei em inglês, o que foi uma vitória para mim.

Gosto muito de estudar o desenvolvimento das crianças, relacionado com a educação, sociedade e psicologia. Vejo isso como metas que precisei cumprir, principalmente aquilo que não gosto, visto que foi para o meu crescimento pessoal e profissional.

Os projetos me ajudaram na vivência acadêmica, junto com as teorias vividas nas aulas da UnB. Quando iniciei o projeto 3 com a professora Ireuda, mal sabia o que era um projeto de extensão e que eu poderia ser uma pesquisadora dentro da universidade. Aos poucos fui compreendendo as metodologias de pesquisa, e entendi que poderia escolher um tema do meu interesse para ser estudado, e mais tarde desenvolver o trabalho final de curso a partir desses estudos.

No projeto 4 parte 1, desenvolvi meu primeiro artigo científico na iniciação científica (PIBIC) com a professora Maria Fernanda Cavaton. Estudando a Educação Infantil, eu sempre me identifiquei com o tema ainda mais quando conheci um pouco mais sobre o tema desenho infantil. Então fui pesquisar qual é “o papel do desenho da criança pequena no conhecimento científico”. Foi uma experiência cheia de desafios e responsabilidades, mas que enriqueceram o meu aprendizado tanto de novos conceitos, quanto ao amadurecimento na parte acadêmica. Quando cheguei no projeto 5 percebi que ainda não estava satisfeita, ainda queria entender o processo de alfabetização bilíngue (inglês-português), por isso procurei professoras para me orientar, mas a maioria rejeitava, pelo fato de eu não ter iniciado o projeto 3 com elas.

No momento em que comecei a estagiar em uma escola bilíngue, pude entender na prática como esse processo acontecia, inclusive, por meio de alguns treinamentos internos que me ajudaram na aprendizagem. Por isso, de certa forma, o meu foco foi mudando, pois me deparei com outra realidade que alterou o meu ponto de vista e me fez ter um olhar mais sensível para outro assunto que eu sempre fui apaixonada (a minha família sabe muito bem disso), que é a educação do ensino especial, e no caso específico, para as crianças autistas.

No projeto 4, em sua fase 2, a professora Sandra Ferraz me orientou com excelência, e me ajudou a compreender muitos conceitos acerca do bilinguismo e do autismo. No projeto 5, a professora Fátima me acolheu com relevante apreço e contribuiu com toda a sistematização e organização das minhas ideias sobre o tema, principalmente com o autismo.

No tempo de graduação tive muito contato com a teoria, estudos e pude me debruçar no projeto de extensão sobre o desenho infantil. Porém ainda sentia muito a falta da prática, foi então no terceiro semestre que tive a oportunidade de fazer estágio remunerado em uma instituição privada que acredito que foi a minha base na prática.

A minha principal motivação foi a remuneração, pois desde o início não foi fácil, contudo pude ajudar a minha família. Desde que tive a oportunidade de fazer uma entrevista (das duas primeiras vezes sem sucesso) em uma escola bilíngue, tive esse desejo de lecionar em outra língua, foi então que comecei a me esforçar para isso.

No estágio, ao me deparar com uma nova realidade metodológica e prática, também me deparei com uma nova rotina e afeto, pois, coincidentemente, uma criança autista chegou no mesmo instante comigo na escola. Foram duas adaptações, a escola e uma criança desafiadora. Como todo início há suas dificuldades, a adaptação a língua foi o mais difícil, sobretudo educar em outra língua.

O que mais me chamou a atenção foi a criança autista “diagnosticada” tão cedo na educação infantil, me perguntava se mesmo em um contexto tão conturbado essa criança poderia ser inserida, ser considerada e incluída. Por isso resolvi usar dessa experiência tão forte e desafiadora para descobrir e estudar mais a fundo sobre esses temas tão relevantes: autismo e inclusão.

Apesar dos desafios e incontáveis dificuldades, o amor pela turma tão difícil, e pela criança “tão diferente” superou todas as barreiras e muitos questionamentos e curiosidades vieram à tona. A partir desse momento surgiu a vontade de pesquisar mais sobre o tema e sobre esses desafios de educar uma criança “atípica”.

PARTE II

INTRODUÇÃO

No Brasil ainda existe a real necessidade do aperfeiçoamento dos processos de inclusão de crianças autistas, tanto em relação às práticas utilizadas como a necessidade de capacitação, conscientização e sensibilização dos docentes na Educação Infantil.

Resultados de pesquisas conduzidas a frágil no contexto da educação infantil evidenciam limitações no desenvolvimento acadêmico de crianças autistas. Dentre os motivos que justificam esses dados está capacitação dos docentes. Lacunas dessa natureza justificam os sentimentos de despreparo de professores para atender às demandas dessas crianças que precisam de uma didática e uma pedagogia peculiar.¹

Os sintomas do autismo são vários e manifestam-se de forma precoce desde os primeiros meses de vida. Os déficits de comprometimento desses sujeitos são evidenciados nas áreas de comunicação, interação social e na manifestação de comportamentos atípicos. Essas dificuldades presentes nas áreas evidenciadas tendem a comprometer o desenvolvimento da pessoa autista no decorrer de sua vida. Conforme o Center for Disease Control and Prevention (CDC) (2018), 1% da população do mundo possui autismo, a incidência ocorre mais nos indivíduos do sexo masculino do que no feminino, em uma proporção de 4,5:1.²

Quando se depara com a realidade de uma educação inclusiva, os educadores devem pensar sobre como tem acontecido de fato esse processo nas escolas, principalmente de como acontece a inclusão de crianças autistas no contexto das escolas de educação infantil.

O tema aqui apresentado chama a atenção principalmente quando acompanha-se a realidade em sala de aula. Pode-se perceber a necessidade de compreender melhor sobre a conceituação e a história do autismo, qual o contexto legislativo da educação inclusiva no Brasil, assim como compreender como se dá a inclusão de crianças autistas na educação infantil.

¹ SOUZA, Maria da Guia. **Autismo e inclusão na Educação Infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores**. 2019. Dissertação de Mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28254>. Acesso em: 9 dez. 2020.

² SOUZA, Maria da Guia. **Autismo e inclusão na Educação Infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores**. 2019. Dissertação de Mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28254>. Acesso em: 9 dez. 2020.

As pessoas autistas apresentam diversas dificuldades na interação social, que pode evidenciar-se em isolamento social ou dificuldades em participar de atividades em grupo.³

A partir dessas inquietações, a questão pode ser circunscrita a seguinte pergunta: como as crianças autistas estão sendo incluídas na educação infantil? O que é o autismo e como ele pode ser percebido historicamente? Qual a importância da educação infantil na inclusão de crianças autistas? A ludicidade pode se configurar como um elemento importante na inclusão de crianças pequenas?

Diretamente vinculados às questões de pesquisa tem-se os desdobramentos dos objetivos. Como objetivo geral intenciona-se compreender a importância da educação infantil para a inclusão de crianças autistas. Como objetivos específicos: investigar à luz das teorias a história e o conceito de autismo; investigar o papel da educação infantil como instrumento de inclusão em uma perspectiva lúdica.

O autismo é um tema debatido nas instituições educativas e universidades, muitos sabem da importância dos estudos na área para a execução do processo de inclusão, porém é um assunto complexo que está constantemente em temas de pesquisas e que nas universidades ainda demanda mais aprofundamento.

Por isso, a necessidade de investigar temas que colaboram na compreensão de um assunto tão relevante, premente e complexo.

Para a elaboração deste trabalho optou-se pela abordagem qualitativa e os métodos hipotético e dedutivo, com a realização de uma busca de dados e informações provenientes de sítios eletrônicos, de plataformas de trabalhos acadêmicos e de livros e revistas especializadas.

A abordagem qualitativa se deve a intenção de se correlacionar a educação infantil com a inclusão de crianças autistas. No tocante ao método hipotético, foi lançada a hipótese de que a educação infantil é relevante para a inclusão de crianças autistas. Já em relação ao método dedutivo, partiu-se de uma visão mais geral de que a educação infantil é fundamental para o desenvolvimento de vários aspectos da formação psicossocial de todas as crianças, inclusive as autistas.

³ RIESGO, R. Neuropediatria, autismo e educação. In: SCHMIDT, C. (Org.). **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas/SP: Papirus, 2016, p.43-60.

No primeiro capítulo apresento o resultado da investigação bibliográfica acerca do autismo, suas concepções e a discussão inclusiva que acompanha essa temática. No segundo, a educação infantil como um espaço fundamental de inclusão de crianças pequenas e a ludicidade como um contexto que permite a inclusão das crianças com autismo na educação infantil. Em seguida, no terceiro, apresento brevemente o caminho metodológico percorrido e, por fim, como foram tecidas considerações finais.

1 AUTISMO: HISTÓRIA, CONCEPÇÕES E ASPECTOS LEGAIS

Nesse primeiro capítulo apresenta-se as questões relacionadas ao autismo e investigadas com ajuda das plataformas de pesquisa. Compreender o movimento histórico que circunscreve o conceito de autismo, as diferentes concepções de trabalho metodológico e os aspectos legais nos ajudam a pensar e problematizar a inclusão das crianças pequenas com autismo.

1.1 Autismo: breve histórico do surgimento do conceito

A primeira vez que o termo “autismo” foi disseminado aconteceu em 1911, por meio do psiquiatra suíço Eugen Bleuler que citou brevemente como um dos sintomas fundamentais da esquizofrenia, referindo-se a “uma ruptura das relações entre eles – sujeitos – e o mundo exterior” (DIAS, 2015), ou seja, a criança se fechava em seu mundo. Esse termo “autismo” oficializou-se no ano de 1975, no CID 9 (Classificação Internacional de Doenças) sendo categorizado como uma psicose da infância. Antes disso, em 1952 e 1968, era conhecido como DSM I e o DSM II dando alusão à esquizofrenia infantil (MARTINS, 2012).

Apesar da citação em 1911, o primeiro artigo publicado acerca do tema foi pelo psiquiatra infantil Léo Kanner (1894-1981) em 1943. No documento considerou o autismo infantil precoce dentro do grupo das psicoses infantis, na qual diz que os pais – mais especificamente a mãe – poderiam ter causado o dano psíquico. Ainda arriscou expor que as mães das crianças evidenciavam distantes e frias, destacando que, talvez, existiria relação com os problemas de contato daquelas crianças.⁴

Essa teoria afetiva foi considerada uma psicose infantil dentro do quadro clínico descrito por Kanner (1894-1981). Os termos esquizofrenia, psicose infantil e autismo ainda estavam confusos, por isso em 1950 houve o tratado de Psiquiatria Infantil que fez a distinção entre essas patologias.⁵(AUTISMO, 2019). Kanner

⁴ KUPFER, M. Cristina M. Notas sobre o diagnóstico diferencial da psicose e do autismo na infância. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 85-105, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642000000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642000000100006>.

⁵ AUTISMO - Transtorno do Espectro Autista (Aula Completa) - Thais Crispim. S.I: Neurofuncional, 2019. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PtgXGEIqxlq>. Acesso em: 14 out. 2020.

buscou distinguir cada conceito relacionando as diferenças existentes nas abordagens psicogênica e orgânica e, também, ao Sistema Nervoso Central.⁶

Dessa maneira, abriu espaço para vários outros teóricos como Hans Asperger (1906-1980) que trouxe a psicopatia autística a qual fortificou a teoria de que o traço fundamental no autismo estava na grande dificuldade nas relações sociais.⁷

Na década de 40, a troca de estudos e pesquisas acontecia de forma mais lenta, mesmo quando publicado, por isso houve uma diferenciação em seus estudos. Asperger percebeu que esses sujeitos tinham um bom nível de linguagem e inteligência e os sintomas surgiam após o terceiro ano de vida e tinha a percepção de que tais sintomas eram falhas genéticas.⁸

Em 1978, o psiquiatra inglês Michael Rutter, trouxe uma nova percepção para os estudos, debruçou em estudos de cunho biológico, realizou exames de imagem, analisou amostras de DNA, observou aspectos sociais avaliando relações familiares e escolares. O que mais se destacou foi sua percepção que separou a esquizofrenia do autismo, colocando-o como um transtorno mental único, independente e baseou-se em quatro critérios para definir o autismo. Considerou os atrasos e desvios sociais (1), problemas de comunicação (2), comportamentos incomuns (3) e maneirismos (4). Apresentando, todos, antes dos 30 meses.⁹

Lorna Wing, inclusive divulgou a tese de Asperger. Foi responsável pela “tríade de perturbações de Lorna Wing” ou “tríade de Lorna Wing”, a qual considera os três comprometimentos mais significativos no desenvolvimento autístico, são eles: Comunicação, Socialização e Imaginação.¹⁰

Até então os estudos eram baseados em referências que consideravam o

⁶ TAMANAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, [S.L.], v. 13, n. 3, p. 296-299, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342008000300015&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-80342008000300015>.

⁷ GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista**. [S. l.]: Record, 2015.

⁸ DIAS, S. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 307-313, 2015. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/rlpf/v18n2/1415-4714-rlpf-18-2-0307.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

⁹ AUTISMOERREALIDADE. **Quatro médicos que mudaram a visão do mundo sobre autismo**. 27.11.2019. Disponível em:

<https://autismoerealidade.org.br/2019/11/27/quatro-medicos-que-mudaram-a-visao-do-mundo-sobre-a-utismo/>. Acesso em: 4 dez. 2020.

¹⁰ WING; GOLD, 1979, p. 17, *apud* MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo: será a Inclusão um mito ou uma realidade?** Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

autismo como uma psicose infantil. Foi então que Wing, vivendo essa experiência concretamente e diariamente com sua filha, percebeu novas perspectivas que mudaram de certa forma o conceito e o entendimento sobre o tema, e declarou que esta tríade que estabelece o que é comum a todas elas, consistindo em dificuldades em três áreas do desenvolvimento, mas nenhuma dessas áreas, de forma isolada e por si só, se pode assumir como reveladora de “autismo”. É a tríade, no seu todo, que indica se a criança estará, ou não, a seguir um padrão de desenvolvimento atípico.¹¹

As perturbações na interação social remetem-se ao comprometimento na habilidade em se relacionar com as outras pessoas, como dificuldade em ler as pistas sociais e em compreender as regras consideradas implícitas, na incapacidade de compartilhar gostos, sentimentos e emoções, não reconhecem as emoções das outras pessoas e nem sabem como reagir às mesmas; possuem reações emocionais desadequadas às situações que as proporcionam e possuem também dificuldade na discriminação entre indivíduos diferentes.¹²

As crianças autistas apresentam também diversas dificuldades na demonstração da atenção conjunta, que seria a capacidade que a criança tem em partilhar a atenção com outro em relação a um acontecimento ou objeto, olhando, de forma alternada, para o objeto e para o outro, na imitação das ações dos adultos e dos pares, não partilham contentamento e têm um sorriso social escasso.¹³

A criança autista manifesta bastante dificuldade em conservar a atenção conjunta em quase todas as etapas da sua aquisição, tais como: não sorrir em resposta ao sorriso dos pais, não olhar na mesma direção, não acompanhar o olhar dos pais, não apontar e não procurar a partilha social, mas sim o objeto concreto em si.¹⁴

¹¹ WING; GOLD, 1979, p. 17, *apud* MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo**: será a Inclusão um mito ou uma realidade? Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

¹² MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo**: será a Inclusão um mito ou uma realidade? Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

¹³ MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo**: será a Inclusão um mito ou uma realidade? Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

¹⁴ MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo**: será a Inclusão um mito ou uma realidade? Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

1.2 Diferentes concepções teóricas

Para uma melhor compreensão do autismo, deve-se pesquisar e entender as diferentes concepções teóricas a fim de analisar e ter conhecimento dessas perspectivas. Por isso, a seguir, são apresentadas três perspectivas dessas diferentes concepções do autismo.

A **psicanálise** está pautada numa perspectiva de conhecimento do sujeito, na qual não existe uma pessoa autista, mas uma vida, uma história, um nome. Nessa visão, a psicanálise considera as subjetividades dos sujeitos como ponto de partida para a inclusão. Esse ponto diferencia das outras concepções que procuram amenizar os sintomas do autismo ou procuram uma certa “cura” por meio de medicalização e de outros procedimentos.¹⁵

A figura materna é um pouco comprometida na perspectiva psicanalítica. A mãe é chamada de “geladeira” por tratar a criança com frieza e desprezo e que os sintomas da criança são reflexos dessa relação conturbada, pelo fato de a criança não ter o afeto necessário.¹⁶ A importância da função materna na constituição do ser é de como essa relação é responsável pelo encontro com as primeiras referências simbólicas na vida do bebê.¹⁷

Lentidão ou carência na resposta dos filhos causa um retraimento materno que podem provocar sentimentos de insatisfação emocional na mãe, pelo fato de não receber respostas positivas recíprocas. As autoras concluem o pensamento psicanalítico dizendo que uma vez que esse desequilíbrio citado acontece no encontro do agente materno com a criança, e a mãe não consegue ser esse agente para o seu bebê, emergem os traços autísticos.¹⁸

¹⁵ VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

¹⁶ DONVAN, John. **Outra sintonia: a história do autismo** / John Donvan e Caren Zucker; tradução Luiz A. de Araújo. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

¹⁷ THEISEN, A. P. (2014). **A função materna na constituição psíquica**. Trabalho de Conclusão de Curso de graduação de Psicologia. Departamento de Humanidades e Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/2894/ANA%20PAULA%20THEISEN%20TCC%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 dez. 2020.

¹⁸ VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 8 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

A maior contribuição da psicanálise à educação é permitir ao professor se reconhecer em um saber incompleto. Também deve reconhecer sua impossibilidade de transmitir todo conhecimento ao aluno, sempre restará e faltará algo. Um pensamento psicanalítico rico que possibilita inúmeras reflexões que atribuem no papel do professor, seja no momento do planejamento da aula aos momentos das práticas em sala de aula. É importante o professor entender que o saber passa por duas portas, do educador e do educando e que essas estão sempre abertas, ou seja, um conhecimento compartilhado, que ambos aprendem juntos.¹⁹

Tratando-se de uma abordagem psicológica que busca compreender o ser humano a partir da interação com o ambiente, a **Análise do Comportamento** tem apresentado um papel importante na intervenção de crianças com o diagnóstico de autismo, especialmente para as crianças, por meio da intervenção precoce e intensiva.²⁰

A Análise do Comportamento possui sua base epistemológica na filosofia Behaviorista Radical de Skinner, a qual compreende que os comportamentos ocorrem como respostas à estímulos antecedentes presentes no ambiente, e essas respostas, por sua vez, provocam consequências que deverão determinar se o comportamento voltará a ocorrer ou não.²¹

Os seres humanos agem sobre o mundo, modificam-no e, por sua vez, são modificados pelas consequências de suas ações.²² A isso designa-se o “comportamento operante” e esses podem se apresentar como não verbais, ações mecânicas que alteram diretamente o meio físico, e comportamentos verbais, que por sua vez, são mantidos por consequências que atingem o meio social e que dependem da ação mediada por outra pessoa e o ouvinte.²³

Quando a consequência provocada pelo comportamento aumenta a probabilidade de ele ocorrer novamente, denomina-se “Reforço”. Podendo ser

¹⁹ DE LIMA CAMPOS, Daniela et al. Contribuições possíveis da psicanálise à educação precoce. **Estilos Da Clínica**, v. 25, n. 2, p. 233-245, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/166826>. Acesso em: 10 dez. 2020.

²⁰ MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z. Revisão de artigos do JABA sobre Comportamento Verbal e Autismo. **Revista Perspectivas**, São Paulo - SP, Vol. 03, nº 2, pp 73-86, 2012. Disponível em: <https://revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/227>. Acesso em: 10 dez. 2020.

²¹ MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios básicos de análise do comportamento**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

²² DIAS, A. L. F. *et al.* **Ciência do comportamento: conhecer e avançar**. 7 ed. Santo André, SP: ESETES Editores Associados, 2009.

²³ BORGES N. B.; Cassas F. A. **Clínica Analítico-comportamental: aspectos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

reforço positivo quando é acrescentado ao ambiente um estímulo desejado (recompensa) ou negativo quando é retirado do ambiente um estímulo aversivo (que cause desprazer). Por outro lado, quando a consequência reduz a probabilidade de o comportamento voltar a acontecer, chama-se “Punição”, podendo ser positiva quando é acrescentado ao ambiente um estímulo aversivo ou negativa quando é retirado um estímulo com caráter reforçador.²⁴

Os resultados demonstraram que no grupo em que as crianças foram expostas ao treinamento, 47% delas apresentaram níveis de funcionamento intelectual e educacional adequados para idade, enquanto, que no grupo controle (que não recebeu o treino comportamental) apenas 2% das crianças obtiveram o mesmo resultado.²⁵

A aplicação da Análise do Comportamento para o tratamento em crianças autistas, ganhou força após a publicação de um estudo a longo prazo elaborado e executado por Lovass (1987). O experimento foi realizado com crianças autistas e buscava desenvolver a aprendizagem na área acadêmica, social, de lazer e linguagem por meio da Análise Aplicada do Comportamento, conhecido como ABA (originário do inglês Applied Behavior Analysis), as crianças foram expostas ao treinamento por 40 horas semanais. Foi utilizado o método de Ensino por Tentativas Discretas, o famoso DTT (originário do inglês Discrete Trial Teaching) e o uso abundante de reforço positivo para cada tentativa executada de forma adequada.²⁶

O DTT caracteriza-se por um procedimento de treino comportamental estruturado de forma que o terapeuta ou aplicador possui enorme controle sobre a contingência de ensino, podendo manipular variáveis a fim de favorecer o processo de aprendizagem.²⁷

O treino é baseado na decomposição de comportamentos complexos em etapas menores e mais simples, são aplicadas de forma repetitiva em determinado número de tentativas, sendo que, cada tentativa obedece à forma de contingência

²⁴ MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios básicos de análise do comportamento**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

²⁵ LOVAAS, 1987 *apud* MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z. Revisão de artigos do JABA sobre Comportamento Verbal e Autismo. **Revista Perspectivas**, São Paulo - SP, Vol. 03, nº 2, pp 73-86, 2012.

²⁶ LOVAAS, 1987 *apud* MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z. Revisão de artigos do JABA sobre Comportamento Verbal e Autismo. **Revista Perspectivas**, São Paulo - SP, Vol. 03, nº 2, pp 73-86, 2012.

²⁷ VARELLA, A. A. B.; SOUZA C. M. C. Ensino por tentativas discretas: Revisão sistemática dos estudos sobre treinamento com vídeo modelação. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Campo Grande – MS, Vol. XX, nº 3, pp 73-85, 2018.

de três termos: antecedente (instrução ou pergunta), resposta (comportamento-alvo emitido pelo aplicando) e consequência (reforço quando a resposta é adequada ou correção quando emitido resposta não esperada ou pela ausência de resposta), o número de tentativas e período de intervalo entre elas podem variar de acordo com a avaliação do aplicador ou supervisor do treinamento.²⁸

A **neurociência** estuda a causa, os sintomas e a cura, por isso a Organização Mundial da Saúde utiliza a CID, uma base que permite a identificação de tendências e estatísticas de saúde mundial, contendo nela aproximadamente 55.000 códigos específicos para causas de morte, lesões e doenças. Essa mesma base possibilita aos profissionais da saúde o compartilhamento de informações sobre saúde em todo o mundo por meio de uma linguagem comum e pela primeira vez em formato eletrônico.²⁹

Partindo desse pressuposto, a Organização Mundial da Saúde – em inglês World Health Organization (2018) – explica que, hoje, o autismo está incluso nessa CID 11, definido como um transtorno, declarado como 6A02 – Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). A descrição do TEA, pelo CID 11 é:

Transtorno do Espectro Autismo é caracterizado por déficits nas habilidades de iniciar e manter interação social recíproca e comunicação social, e por uma variedade de restritos, repetitivos e inflexivos padrões de comportamento, interesses ou atividades que são claramente atípicas ou excessivas para a idade do indivíduo e para o contexto sociocultural. O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, tipicamente na infância, mas os sintomas podem não se manifestar totalmente até mais tarde, quando a demanda social excede as capacidades limitadas. Déficits são suficientemente severos para causar comprometimento pessoal, familiar, social, educacional, ocupacional ou outras importantes áreas do funcionamento e são, geralmente, características do funcionamento do indivíduo observáveis em todos os cenários, embora possam variar de acordo com o social, educacional ou outro contexto. Indivíduos ao longo do espectro apresentam uma gama completa de funções intelectuais e habilidades linguísticas.³⁰

²⁸ VARELLA, A. A. B.; SOUZA C. M. C. Ensino por tentativas discretas: Revisão sistemática dos estudos sobre treinamento com vídeo modelação. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Campo Grande – MS, Vol. XX, nº 3, pp 73-85, 2018.

²⁹ WORLD HEALTH ORGANIZATION (Geneva). News release. WHO releases new International Classification of Diseases (ICD 11). **World Health Organization**, [S. l.], p. 1-1, 18 jun. 2018. Disponível em: [https://www.who.int/news/item/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-\(icd-11\)](https://www.who.int/news/item/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-(icd-11)). Acesso em: 3 dez. 2020.

³⁰ WORLD HEALTH ORGANIZATION (Geneva). News release. WHO releases new International Classification of Diseases (ICD 11). **World Health Organization**, [S. l.], p. 1-1, 18 jun. 2018. Disponível em: [https://www.who.int/news/item/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-\(icd-11\)](https://www.who.int/news/item/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-(icd-11)). Acesso em: 3 dez. 2020.

O autismo pode ser interpretado com interfaces baseadas em amostras biológicas, citando que há mudanças no sistema ventricular e cérebro, contendo alguns pontos de anormalidades anatômicas.³¹

Há estudos que afirmam existir estruturas cerebrais relacionadas ao autismo e revelam que o tamanho do crânio é maior associado ao autismo. Assim, há diversos estudos que comprovam mudanças físicas em determinados pontos no cérebro das crianças autistas, e muitas dessas pesquisas existem divergências entre si.³²

Há mudanças no sistema ventricular e no cérebro, contendo alguns pontos de anormalidades anatômicas. Há um tempo, não era possível constatar, porém hoje é possível perceber em exames físicos, sendo eles realizados por meio de Tomografias Computadorizadas (TC) e Ressonâncias Magnéticas (RM).³³

Não existem dados robustos sobre o hipocampo de pacientes autistas, posto que as pesquisas não relataram distinção no tamanho do hipocampo enquanto outros descreveram tanto aumento quanto redução no volume.³⁴

As disfunções das regiões temporais podem explicar relevante parte dos sintomas clínicos como déficits perceptivos, cognitivos e emocionais percebidos no autismo. Essas regiões fazem parte dos sistemas sensoriais e fazem ligação direta com os componentes emocionais e cognitivos do autismo, esclarecendo os comportamentos repetitivos e apáticos das crianças autistas.³⁵

³¹ VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. Acesso em: 09 dez. 2020.

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

³² VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

³³ VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

³⁴ VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

³⁵ VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em

A maior contribuição que esses estudos podem explicitar é a relação entre o funcionamento biológico e cognitivo ao comportamento. É possível perceber os esforços dos pesquisadores em compreender esse tema tão complexo. De todos os lados há incongruência nas informações, mesmo assim, pode-se considerar as pesquisas inovadoras em busca de uma explicação, causa e cura. Entretanto as pesquisas devem continuar visando à qualidade de vida para cada ser autista.

1.3 Aspectos legais do autismo e inclusão no Brasil

Hoje no Brasil, temos algumas leis específicas que amparam pessoas autistas e que permitem a essas pessoas os mesmos direitos que estão previstos na Constituição Federal.

Em 1989 foi sancionada a Lei nº 7.853/1989 que dispõe as pessoas deficientes “sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do MP, define crimes.”³⁶

Após isso, em 1993, a Lei Orgânica da Assistência Social (Lei nº 8.742/93) permite que uma pessoa autista que pertença a classe social de renda baixa, tenha uma renda mensal do Benefício da Prestação Continuada.³⁷ Um ano depois, em 1994, entra em vigor a Lei nº 8.899/94 que admite às pessoas autistas viagens interestaduais gratuitas, desde que comprove a renda.³⁸

Um decreto que muito fortaleceu o acesso à educação às pessoas deficientes é o Decreto nº 7.611/2011 o qual garante às pessoas deficientes uma educação

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151>.

³⁶ BRASIL. Planalto. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm. Acesso em: 08 dez. 2020.

³⁷ BRASIL. Planalto. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

³⁸ BRASIL, Planalto. **Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994, que concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

especial e um atendimento especializado.³⁹ No ano seguinte, foi sancionada a Lei nº12.764/12 que definiu o autismo como uma deficiência e ampliou todos os direitos às pessoas autistas, assim descrito:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.⁴⁰

A Lei sancionada mais recente que beneficia a comunidade autista é a Lei nº13.977/2020 mais conhecida como Romeo Mion, que modifica a Lei Berenice Piana, trazendo consigo uma Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), a qual deve garantir direito ao atendimento prioritário.⁴¹

Recentemente, no dia 30 de setembro de 2020, foi aprovado o decreto nº10.502, que traz uma nova política para a educação especial, trazendo consigo uma carga excludente partindo do pressuposto que houve lutas por muitos anos para a conquista de leis que garantiam atendimento especializado para todos, visando principalmente a inclusão.⁴²

³⁹ BRASIL. Planalto. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 8 dez. 2020.

⁴⁰ BRASIL. Planalto. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 8 dez. 2020.

⁴¹ BRASIL. Planalto. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020, que Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea).**

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁴² BRASIL. Planalto. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.**

Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 9 dez. 2020.

A Faculdade de Educação expressou o repúdio a este novo decreto por meio de uma nota, a qual tira a responsabilidade do Estado brasileiro de dar o suporte financeiro e técnico a organização de sistemas educacionais inclusivos públicos, ou seja, estão terceirizando a educação especial para as instituições privadas. Ocasionalmente um atraso na formação dos novos docentes, incentivando um modelo obsoleto de especialistas para atuação com os estudantes da educação especial.⁴³

Por isso, acreditamos em políticas públicas que incluam e respeitem todos os direitos e conquistas já garantidos. É necessário refletir na educação como uma experiência plural, para levantar questões acerca da independência, participação, autonomia e aprendizagem de todos os sujeitos deficientes.

2. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste segundo capítulo será apresentado como é visto o espaço da educação infantil, com uma breve perspectiva teórica e política, demonstrando o espaço, os ganhos da inclusão e desafios que se encontram nesse contexto. Logo

⁴³ BRASIL. Universidade de Brasília – UnB. Faculdade de Educação. **Nota de repúdio da área de educação especial e inclusiva, do TEF sobre o Decreto 10.502/20**. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/index.php/noticia/249-nota-de-repudio-da-area-de-educacao-especial-e-inclusiva-do-tef-sobre-o-decreto-10-502-20>. Acesso em: 10 dez. 2020.

após, a ludicidade será apresentada como um contexto que permite a inclusão na educação infantil.

2.1 A Educação Infantil como espaço das infâncias

Nos dias de hoje a criança é vista como “uma mente criando sentido, buscando sentido, preservando sentido e usando sentido; numa palavra: construtora do mundo”.⁴⁴ Porém essa é uma realidade moderna, tendo em vista que as crianças eram um problema social até a Idade Média.

Numa perspectiva europeia, o contexto da história da educação infantil frente a tentativa de sobrevivência dos pais, por sua vez, precisava trabalhar e as crianças não tinham com quem ficar, então a rua tornou-se o lugar de passa tempo para elas. A consequência disso foram as fábricas cheias de mulheres e crianças.⁴⁵

As primeiras ações de organização de creches, orfanatos e asilos emergiram com um caráter assistencialista, com a intenção de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas sem amparo. Porém alcançar essa conquista não foi fácil, visto a realidade de mortalidade infantil, desnutrição, acidentes domésticos os quais tinham altos índices. Mesmo que os religiosos fizessem trabalhos de desenvolvimento em casas de misericórdia, não era suficiente. Por este motivo, foi criado um considerável número de creches de organizações filantrópicas.⁴⁶

O termo “Educação Infantil” se concretizou depois da Lei da reforma educativa espanhola, em 1990, para referir-se ao atendimento em escolas com crianças pequenas.⁴⁷

A educação infantil é uma etapa educativa, na qual deve proporcionar experiências e interações com o mundo social e físico de acordo com as

⁴⁴ GEERTZ, C. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor: 2001. P. 186.

⁴⁵ Paschoal, Jaqueline D.; MACHADO, Maria Cristina G. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, RETROCESSOS E DESAFIOS DESSA MODALIDADE EDUCACIONAL. **Revista HISTEDBR**, [S. l.], p. 78-95, 5 mar. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>. Acesso em: 22 dez. 2019.

⁴⁶ Paschoal, Jaqueline D.; MACHADO, Maria Cristina G. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, RETROCESSOS E DESAFIOS DESSA MODALIDADE EDUCACIONAL. **Revista HISTEDBR**, [S. l.], p. 78-95, 5 mar. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>. Acesso em: 22 dez. 2019.

⁴⁷ Paniagua, Gema; Palacius, Jesus. **Educação Infantil - Resposta educativa à diversidade**. [S. l.: s. n.], 2007.

necessidades demandadas de cada idade, seguindo princípios pedagógicos de acordo com se sabe sobre o desenvolvimento.⁴⁸

A educação infantil recebe dupla proteção pela Carta Magna – CF88.⁴⁹ Tanto é direito das crianças com idade entre zero e cinco anos (Art. 208, IV), como é direito das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo e das cidades em relação às suas filhas, filhos e dependentes (Art. 7, XXV). Isto é, a educação infantil ilustra a relação recíproca que caracteriza os direitos humanos ao juntar o direito à educação e ao trabalho.⁵⁰

Desse modo, a educação infantil volta-se como expressão dos direitos humanos, com ênfase na dignidade e no direito de aprendizagem das crianças. Além do mais, representa possibilidades de emancipação, uma vez que a garantia de disponibilidade da educação infantil viabiliza o ingresso ou permanência de trabalhadoras e trabalhadores, com ênfase às mulheres, no mercado de trabalho.⁵¹

Em 1996, logo após a constituição agregar a Educação Infantil como direito a criança, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reconhece a Educação Infantil como um segmento que promove a aprendizagem e parte integrante da Educação Básica – LDB (Lei nº 9.394/1996)⁵², no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069/1990)⁵³ e no Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172/2001).⁵⁴

A partir deste ponto, a educação infantil já se concretizou com muita força em todo o país e tornando-se um importante assunto em congressos e debates. Para

⁴⁸ PANIAGUA, Gema; Palacius, Jesus. **Educação Infantil - Resposta educativa à diversidade**. 2007.

⁴⁹ BRASIL. Planalto. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 5 dez. 2020.

⁵⁰ DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação – SE. **Currículo em Movimento do Distrito Federal**. 2018. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 5 dez. 2020.

⁵¹ DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação – SE. **Currículo em Movimento do Distrito Federal**. 2018. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 5 dez. 2020.

⁵² BRASIL. Planalto. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁵³ BRASIL. Planalto. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 8 dez. 2020.

⁵⁴ BRASIL. Planalto. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

que pudesse ser um direito de todos, foi publicada uma Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, para que a educação infantil seja obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos.⁵⁵

Nesse mesmo ano de 2009, surgiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil com o objetivo de orientar o planejamento curricular nas escolas, propondo a organização por eixos de interações e brincadeira, além da dissociabilidade conceitual entre o cuidar e educar.⁵⁶

Existe uma correlação relevante entre a frequência a educação infantil e o desenvolvimento da criança, essencialmente a partir de três anos. As autoras destacam que quando a criança não frequenta a educação infantil, provoca futuras consequências negativas.⁵⁷

Abordando toda essa temática é possível entender como a história da educação infantil corrobora para o desenvolvimento das crianças autistas, tendo em vista que quanto mais cedo há estímulos para a criança, maior é chance de uma inclusão na vida dessa criança.

As instituições de educação infantil possuem como função permitir a criança de zero a cinco anos uma formação cultural e humana por meio do acesso ao saber sistematizado, desenvolvendo uma produção de conhecimentos por processos científicos e espontâneos, possibilitando que ela expresse não só aquilo que já consegue realizar de modo efetivo, mas essencialmente que possa produzir novos conhecimentos.⁵⁸

2.2 A relação entre a educação infantil e a inclusão de crianças autistas

Há diferentes formas de se relacionar que se encontra com traços das subjetividades de cada criança autista, envolvendo as responsabilidades do professor tratando-se de uma figura de educador profissional, a proximidade e a

⁵⁵ BRASIL. Planalto. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm#:~:text=Emenda%20Constitucional%20n%C2%BA%2059&text=Acrescenta%20%C2%A7%203%C2%BA%20ao%20art,de%20que%20trata%20o%20art. Acesso em: 7 dez. 2020.

⁵⁶ BRASIL. Planalto. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm#:~:text=Emenda%20Constitucional%20n%C2%BA%2059&text=Acrescenta%20%C2%A7%203%C2%BA%20ao%20art,de%20que%20trata%20o%20art. Acesso em: 7 dez. 2020.

⁵⁷ SIGOLO, S. R. R. L; MANZOLI, L. P. **Educação infantil**: desafios para uma proposta inclusiva. In: Caminhos para a escola inclusiva. São Paulo: Cultura acadêmica, 2014.

⁵⁸ RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. **Processo educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil**: interconexões entre contextos. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137895>. Acesso em: 9 dez. 2020.

visão do desenvolvimento das crianças, como as atividades pedagógicas de suporte às crianças e, principalmente o lado afetivo. Pacheco (2019)⁵⁹ determina três eixos que definem a qualidade de relação entre criança - criança e entre adulto - criança. Sendo eles: cuidar, ajudar e brincar.

O “brincar” dos sujeitos autistas com outras crianças se concretiza quando o “cuidar e “ajudar” ficam de lado, ou seja, não abarca essa relação de responsabilidade, apenas envolve o outro, e ambos se enxergam como iguais com a intenção de se divertir partindo de situações imaginárias. Esse eixo de relação acontece com mais frequência com crianças, principalmente crianças não autistas, porém alguns adultos podem se posicionar dentro desse eixo, algumas vezes os próprios adultos que não estão presentes na rotina dessas crianças.

Quanto mais cedo a intervenção, mais resultados promissórios no desenvolvimento e no processo de inclusão. A estimulação precoce tem um papel de suma importância para impulsionar a adaptação e inclusão das crianças autistas na educação infantil.⁶⁰

A interação social entre as crianças é fundamental para promover o desenvolvimento, por isso cabe à escola tornar possível as possibilidades de experiências socializadoras, possibilitando às crianças desenvolverem processos psicológicos superiores. De outro modo, a inclusão nos contextos educacionais demanda uma intervenção psicopedagógica que dê ênfase à semiótica na relação com o estudante com deficiência⁶¹, permitindo que ele possa se apropriar do universo cultural, por meio dos processos de significação ali entabulados.⁶²

O desenvolvimento da linguagem, logo, se dá como resultado das interações sociais. O que leva algumas crianças a necessitarem de formas de comunicação alternativa é a ausência da fala, utilizando esses mecanismos como um sistema de apoio que permite a aquisição de linguagem.⁶³ Nesse ínterim, as práticas inclusivas

⁵⁹ PACHECO, Raquel Pereira. **A constituição do self em estudantes autistas: uma perspectiva dialógica sobre as relações eu-outro na escola**. 2019.

⁶⁰ DE LIMA CAMPOS, Daniela et al. Contribuições possíveis da psicanálise à educação precoce. **Estilos Da Clínica**, v. 25, n. 2, p. 233-245, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/166826>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁶¹ VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1997.

⁶² NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a13v13n2>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁶³ TETZCHNER, S. V. et al. Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando Comunicação suplementar e alternativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 2, p.151-184, mai./ago. 2005. Disponível em:

podem gerar o desenvolvimento de linguagens alternativas em crianças com várias características, sugerindo diversas maneiras em que os pares possam interagir.⁶⁴

A inclusão da criança autista tem sido debatida em uma diversidade de cenários e a escola é o melhor local para realizar a inclusão e educacional dessas crianças, onde a relação professor-aluno é bastante relevante.⁶⁵

Resultados de estudos conduzidos no contexto da educação infantil revelam limitações no desenvolvimento acadêmico e funcional de crianças autistas. Dentre os fatores que justificam esses dados está a precária formação dos professores. Lacunas dessa natureza justificam os sentimentos de despreparo dos docentes para atender às demandas desse alunado.⁶⁶

Considera-se que a educação infantil é um importante momento para os processos de socialização e de aprendizagem dessas crianças. As principais teorias do desenvolvimento e da aprendizagem enfatizam à infância como o período em que o indivíduo se organiza no mundo.⁶⁷

O autismo conduz a um funcionamento distinto do sujeito em relação à reciprocidade social e comunicação, logo, para que o estudante possa participar das interações sociais, é preciso mediações específicas planejadas com as características singulares da criança, valorizando a inter-regulação da participação do sujeito nas trocas sociais.⁶⁸

Desse modo, é possível debater que o direito ao acesso ao conhecimento é

https://www.researchgate.net/publication/250990954_Inclusao_de_crianças_em_educacao_pre-escolar_regular_utilizando_comunicacao_suplementar_e_alternativa. Acesso em: 08 dez. 2020. P. 158.

⁶⁴ DE MATTOS, Laura Kemp; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 129-141, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁶⁵ FARIAS, I.M.; MARANHÃO, R. V. A.; CUNHA, A.C.B. **Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva**: análise do padrão de mediação do professor e experiência de aprendizagem mediada (mediated learning experience theory). *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.14, n.3, p.365-384, 2008. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382008000300004&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁶⁶ SOUZA, Maria da Guia. **Autismo e inclusão na Educação Infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores**. 2019. Dissertação de Mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28254>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁶⁷ RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. **Processo educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil**: interconexões entre contextos. 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137895>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁶⁸ DE MATTOS, Laura Kemp; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 129-141, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989>. Acesso em: 10 dez. 2020.

também o direito de se desenvolver de modo integral e apropriar-se das condições que favorecem a participação social de modo ativo, desde a educação infantil. Para que a sociedade possa se adequar a todos os indivíduos, independentemente de suas idiosincrasias, o trabalho interdisciplinar é fundamental. Logo, uma possibilidade de parceria do professor qualificado, com a família e a escola está ligado ao diálogo entre a educação e a compreensão do desenvolvimento da criança autista, permitindo espaços reflexivos e viabilizando a integração entre as áreas, contribuindo para propostas educacionais.⁶⁹

2.3 O papel da ludicidade como instrumento de inclusão de crianças autistas

A obtenção de material didático diversificado, a formação continuada, atenção direcionada aos familiares e o apoio de uma equipe multidisciplinar são indicados como promissores caminhos para a efetivação de práticas inclusivas na escolarização das crianças autistas.⁷⁰ A educação inclusiva demanda investimento na capacitação dos docentes e ainda o envolvimento da sociedade, considerando que o que se nota em relação à inclusão é um total despreparo da sociedade geralmente e das instâncias educacionais em particular.⁷¹

Entretanto, esta formação dos professores não trata de torná-lo profundo conhecedor do autismo, mas potencializar para a ação técnica de referência aquele que educa, uma vez que o conhecimento especializado pode servir como um complemento relevante, mas o conhecimento do docente é elementar para sua ação.⁷²

Para uma maior efetividade a favor do aprendizado da criança, o docente especializado em conjunto com o professor da sala regular pode elaborar o Plano de

⁶⁹ DE MATTOS, Laura Kemp; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 129-141, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁷⁰ SOUZA, Maria da Guia. **Autismo e inclusão na Educação Infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores**. 2019. Dissertação de Mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28254>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁷¹ SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA. 2009. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/3hs/pdf/sampaio-9788523209155.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020. <https://doi.org/10.7476/9788523209155>.

⁷² BAPTISTA, Cláudio Roberto (2003). Sobre as diferenças e desvantagens: fala-se de qual educação especial? In C. Maraschin, L. B. L. Freitas e D. C. Carvalho (orgs.), **Psicologia da educação: multiversos sentidos, olhares e experiências** (pp. 45-55). Porto Alegre: UFRGS.

Atendimento Individualizado (PAI), que também é denominado de Plano de Ensino Individualizado - PEI). É uma ferramenta cuja meta central é o de melhorar ou de favorecer os processos ensino, desenvolvimento e aprendizagem, levando-se em consideração a ação da classe comum e o Apoio Pedagógico Especializado.⁷³

Este plano vem dar apoio ao ensino de modo a contribuir com o desenvolvimento da criança autista, sendo formado pela avaliação inicial do estudante, os objetivos a serem atingidas, os suportes precisos, a avaliação das metas definidas, assim como o período para avaliação das metas e dos suportes utilizados, sempre com ênfase em intervir nas áreas que caracterizam o transtorno: interação, comunicação e comportamento.⁷⁴

As atividades lúdicas possuem relevância para o desenvolvimento da interação, comportamento e comunicação da criança autista, favorecendo o processo de inclusão e do brincar com o outro.⁷⁵

Existindo com o planejamento da prática pedagógica, em 2003, o Ministério da Educação elaborou o documento: “Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem – autismo”, que integra a coleção sobre Educação Infantil. Este material perpassa pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança desde o nascimento aos seis anos de idade e a inclusão da criança autista em sala comum, sugerindo planejamento, adequação e organização do ensino, ajudando na formação do professor.⁷⁶

Tendo em vista que as turmas são heterogêneas e há necessidade de respeitar as características individuais de todas as crianças promovendo a aprendizagem, é preciso planejar práticas diversificadas, respeitando o ritmo das crianças, pois salas heterogêneas não podem ter práticas homogêneas.⁷⁷

⁷³ OLIVEIRA, J. P.; OLIVEIRA, A. A. S. **Elementos teóricos e metodológicos que fundamentam o plano de atendimento individualizado (PAI)**. Disponível em: <http://www.edutec.unesp.br/images/stories/redefor2-ee-ei/1ed-ee-ei/1ed-ee-eiD11/arquivos-ee-tgd/1ed-ee-tgd-text02-D11/index.html>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁷⁴ OLIVEIRA, J. P.; OLIVEIRA, A. A. S. **Elementos teóricos e metodológicos que fundamentam o plano de atendimento individualizado (PAI)**. Disponível em: <http://www.edutec.unesp.br/images/stories/redefor2-ee-ei/1ed-ee-ei/1ed-ee-eiD11/arquivos-ee-tgd/1ed-ee-tgd-text02-D11/index.html>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁷⁵ COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa. **Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/132928>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁷⁶ COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa. **Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/132928>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁷⁷ COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa. **Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/132928>. Acesso em: 9 dez. 2020.

O trabalho lúdico vem sendo usado como uma boa estratégia na educação infantil levando em consideração suas vantagens no tocante aos estímulos para o desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem de uma criança, ajudando-a na promoção das capacidades de atenção, percepção, memória, sensação e todos os aspectos básicos que possuem relação com a aprendizagem. Para que este trabalho reflita, de forma positiva, no aprendizado, a escola e os professores são os responsáveis por direcionar as atividades de modo que uma brincadeira livre gere uma interação social entre os educandos auxiliando na desenvoltura de suas habilidades intelectuais, presumindo, desse modo, um trabalho pedagógico.⁷⁸

Desse modo, o trabalho lúdico oferecido às crianças autistas também objetiva bastantes benefícios para seu desenvolvimento, porém, demanda maior mediação do outro (familiares/professores) para que este processo aconteça de modo adequado. Tornando assim relevantes instrumentos lúdicos no desenvolvimento psicomotor, social, afetivo e cognitivo.

A ludicidade deve ser usada perante ao diagnóstico precoce, no qual podem ser usados jogos, brinquedos e brincadeiras para tornar prazeroso o desenvolvimento da aprendizagem das crianças com autismo.⁷⁹

O docente deve ajudar seu educando a lidar com o controle restrito de estímulos, em que um estímulo é notado e o outro é desprezado, e com a teoria da coerência central, na qual a criança autista demonstra falhas na coerência central, isto é, acaba preocupando-se mais em detalhes do que no contexto geral, desse modo, o docente deve auxiliar seu educando fazendo com que possa perceber a noção de totalidade ao invés de prender-se a detalhes e fragmentações.⁸⁰

É necessário colocar-se no lugar do educando e propor atividades concretas, ensiná-lo a realizar a sua leitura de mundo, fazer orientações simples, fragmentadas

⁷⁸ DIAS, E. A importância do lúdico no processo de ensino - aprendizagem na educação infantil. **Revista Educação e Linguagem**. Vol. 7, n.º 1. 2013. Disponível em: <http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2013/12/09/outros/2774a576f536917a99a29a6ec671de86.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁷⁹ SILVA, L.C. O autismo e o lúdico. **Revista de Ciências Sociais do Norte**, 2013. Disponível em: <http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/viewFile/81/pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁸⁰ MORAES, C. F. A. necessidades e reflexões do professor diante da inclusão de alunos com autismo. *Rev. Científica Eletrônica UNISEB*, Ribeirão Preto, v.5, n.5, p.184-199, jan./jun.2015. Disponível em: <http://estaciioribeirao.com.br/revistacientifica/arquivos/revista5/14-PEDEAD.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

e objetivas para sua melhor compreensão, além de fazer utilização de reforço positivo.⁸¹

Todos os recursos são válidos, desde que proporcionem a potencialização de suas habilidades e capacidades. A primeira atitude indicada é levar a realidade até a coordenação da escola, em segundo plano fazer uma reunião com o corpo de professores, coordenação e pais dos educandos e, depois, organizar-se, de forma pedagógica, para atender esse estudante.⁸²

O Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica e a Diretoria de Apoio à Gestão Educacional, publicou em 2014 um documento que permite aos docentes sugestões de práticas pedagógicas, denominado PENAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Educação Inclusiva) apresenta formas de lidar com esse processo de inclusão e ressalta a importância das experiências que a criança autista está acostumada a viver no cotidiano também estejam em congruência com o ambiente escolar.⁸³

A escola precisa se atentar no momento de criar rotinas de estudo da criança autista, para que sejam diferentes daquelas que o estudante possa ter em casa e que seja de não-interação, não-estudo, não-fazer-tarefa e outras.

- o aprendizado deve ser realizado a partir de situações reais;
- valorizar o processo e a singularidade de cada aluno, evitando comparações sem sentido;
- estabelecer a organização de rotinas para a criança;
- proporcionar atividades em dupla e em grupos, possibilitando a referência de modos de agir e participação por meio de seus pares;
- proporcionar ações com envolvimento de outros alunos;
- dirigir-se verbalmente ao aluno autista durante as atividades em sala de aula;

⁸¹ MORAES, C. F. A. necessidades e reflexões do professor diante da inclusão de alunos com autismo. Rev. **Científica Eletrônica UNISEB**, Ribeirão Preto, v.5, n.5, p.184-199, jan./jun.2015. Disponível em: <http://estacioribeirao.com.br/revistacientifica/arquivos/revista5/14-PEDEAD.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁸² MORAES, C. F. A. necessidades e reflexões do professor diante da inclusão de alunos com autismo. Rev. **Científica Eletrônica UNISEB**, Ribeirão Preto, v.5, n.5, p.184-199, jan./jun.2015. Disponível em: <http://estacioribeirao.com.br/revistacientifica/arquivos/revista5/14-PEDEAD.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁸³ BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2014. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Acesso em: 9 dez. 2020.

- propor práticas e intervenções novas e diferenciadas, considerando a organização do trabalho ao tempo e necessidade dos alunos;
- pensar formas de avaliação que contemple a heterogeneidade da sala de aula, e não uma avaliação pautada na homogeneidade que contribua para a exclusão.⁸⁴

Azambuja (2005) ressalta que por meio da realização de atividades envolvendo as áreas motoras, perceptivas e sensoriais a criança desenvolve habilidades psicomotoras. Sendo assim, o professor quando qualificado, influencia a socialização das crianças autistas, por meio de atividades lúdicas e jogos cria momentos de interações sociais, permitindo a evolução da comunicação, compreensão dos movimentos e imaginação.⁸⁵

A intervenção psicomotora propõe que as atividades devem ser realizadas por fases de aquisição, considerando a condição de desenvolvimento da criança autista, permitindo o conhecimento do seu corpo, como também uma orientação mais adequada no tempo e no espaço.⁸⁶

Tendo em vista essa perspectiva lúdica, onde a criança autista necessita da mediação para a significação do brincar, do jogo, de um objeto e até mesmo do outro, o docente precisa considerar a singularidade para poder exercitar competências de socialização, a qual a criança autista demonstra dificuldades e que é expressamente importante para a convivência humana a necessidade da socialização. Para isso é importante desenvolver brincadeiras que permite a imitação e interação, assim, é fortalecido componentes da socialização que enriquecem as experiências sociais permitindo a integração da criança autista na comunidade.

⁸⁴ BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2014. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Acesso em: 9 dez. 2020.

⁸⁵ GONÇALVES, C. A. A. **Intervenção psicomotora com crianças com perturbações do espectro do autismo no centro de recursos para a inclusão da APPDA-Lisboa**. 2013. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6421/1/Relat%c3%b3rio%20com%20Resum.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁸⁶ GONÇALVES, C. A. A. **Intervenção psicomotora com crianças com perturbações do espectro do autismo no centro de recursos para a inclusão da APPDA-Lisboa**. 2013. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6421/1/Relat%c3%b3rio%20com%20Resum.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

3 METODOLOGIA

Para a realização da busca de dados teóricos deste tivemos dois momentos. No primeiro momento, realizamos uma pesquisa bibliográfica pois acreditamos que pode aumentar a qualidade da reflexão em relação a realidade e a atualidade do contexto de conhecimento que existe na área da educação.⁸⁷ Logo fizemos uma complementação teórica, na qual fomos por indicação de livros e arquivos da base de dados da UnB, sem critérios exclusão por ano de publicação, avaliamos pela relevância em relação aos temas.

No momento inicial da pesquisa bibliográfica a prioridade foi encontrar documentos utilizando as palavras-chave: Autismo. Inclusão. Educação Infantil. Optou-se por utilizar o Google Acadêmico, SciELO e BDTD como a base de dado pois são bases conhecidas e possui bastante documentos relevantes em relação à educação. O primeiro momento foi pesquisar utilizando as palavras-chave tendo como filtro o ano de publicação 2015-2020. No site SciELO, apareceram apenas 3 resultados para a pesquisa. Após a leitura dos temas apenas 1 foi relevante para a pesquisa. No site BDTD foi feito o mesmo processo, porém o resultado com o primeiro filtro foi de 27 documentos.

Depois que foram analisados os temas, 3 documentos foram escolhidos. Quando se utilizou o Google Acadêmico foi feito o mesmo processo, porém incluiu-se nessa pesquisa a palavra-chave ludicidade. Escolheu-se utilizar apenas essa base, pois ela aborda diferentes temas, e acontece que se repetem nas outras plataformas.

O primeiro resultado foi de aproximadamente 1.100 documentos, incluindo aqueles que apenas citavam uma das palavras-chave no texto, não tendo como objetivo principal. Isso aconteceu com 97% dos documentos, em média, de acordo com nossos cálculos. Tendo em vista esses fatores, foram encontrados 29 documentos. A seguir é apresentada quadro com os resultados.

⁸⁷ CONFORTO, Edivandro Carlos; AMARAL, Daniel Capaldo; SILVA, SL da. **Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos**. Trabalho apresentado, v. 8, 2011.

Base de dados	SciELO	BDTD	Google Acadêmico
Quantidade de documentos encontrados/ Termo utilizado	Autismo, inclusão, educação infantil.	Autismo, inclusão, educação infantil.	Autismo inclusão educação infantil, ludicidade.
Eliminação por palavras-chave e data (2015-2020)	3	27	1.100
Eliminação por temas	1	3	29
Eliminação por resumo	-	3	12
Documentos escolhidos	1	3	6

Quadro 1 – Resultados da seleção de artigos.

A pesquisa foi baseada em um exercício da metodologia sistemática de descrição simplificada de informações e estudos ⁸⁸ sobre o autismo, educação infantil, inclusão e ludicidade. Percebemos que apesar da ferramenta ser transparente, replicável e metódica, sentimos uma certa limitação. Por isso aderimos a uma segunda etapa sugestões pelo fato de haver outros documentos relevantes que contribuíssem para uma melhor realização deste. Ainda assim, podemos afirmar que são necessários mais estudos que relacionem esses temas, tendo em vista a relevância deles para a educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

⁸⁸ COOK, Deborah J.; MULROW, Cynthia D.; HAYNES, R. Brian. **Systematic reviews: synthesis of best evidence for clinical decisions**. Annals of internal medicine, v. 126, n. 5, p. 376-380, 1997.

Nesse trabalho de conclusão de curso foi investigada a inclusão de crianças autistas na educação infantil. Assim, foi possível perceber que as crianças autistas necessitam de ludicidade para lidar com a aprendizagem e, conseqüentemente, melhorar sua inclusão na educação infantil. Por isso, ainda existe a real necessidade do aperfeiçoamento dos processos didáticos e pedagógicos de inclusão, principalmente os relacionados com a ludicidade na educação infantil.

Percebeu-se que ainda existe um longínquo caminho a seguir para se aprimorar as práticas pedagógicas que sejam efetivas na busca de conquistas relevantes de inclusão de crianças autistas. Concluiu-se que as práticas lúdicas representam uma variável significativa e viável para a inclusão de crianças autistas e a educação infantil é a porta de entrada para que as crianças construam laço social, interajam com seus pares e frequentem a escola regular desde o princípio de sua escolarização.

Pode-se constatar que há anos vêm sendo estudado o tema e que relevantes resultados foram alcançados pelos estudiosos, buscando sempre compreender e encontrar mais questionamentos e a cada descoberta um pequeno avanço. O autismo, por ser um tema tão complexo, ao mesmo tempo possui uma robusta relevância para as áreas biológicas, psicológicas e educacionais.

As diferentes concepções acerca do autismo tentam dar suporte às instituições escolares. A neurociência apresenta pesquisas relacionadas a cura e tratamento, utiliza termos biológicos e julga o autismo como um transtorno. A psicanálise aborda o autismo considerando a subjetividade do sujeito e exprime a importância da função materna para as referências simbólicas. A análise comportamental está totalmente preocupada em direcionar as ações e comportamentos da criança autista, fazendo com que a criança entre nos padrões sociais já estabelecidos. Todas possuem seus prós e contras e cabe aos profissionais escolherem e tentarem trabalhar da melhor forma possível, possibilitando espaços inclusivos e equitativos.

Apesar das diferentes abordagens, é necessário entender o sujeito, o contexto e sua história, bem como compreender as teorias que envolvem as especificidades e refletem no comportamento da criança como possibilidade nos processos lúdicos a partir das interações com o outro.

As pesquisas fortalecem a inclusão e as conquistas das pessoas autistas, o que é fortalecido pelo entendimento diagnóstico e suas diferentes abordagens. Os

direitos e deveres legais também corroboram não só com a qualidade de vida e desenvolvimento dessas pessoas, como no tocante aos direitos humanos e permitem essas pessoas estarem inseridas na sociedade de forma mais ativa. Por isso, é imprescindível que os docentes colaborem com as pesquisas e atualizem continuamente seus conhecimentos.

Antes de encerrar este trabalho, abrimos um espaço para a reflexão de como as crianças autistas estão sendo incluídas na educação, de forma geral, nesse contexto de pandemia e de perceber que ainda existe uma padronização no ensino.

Esse trabalho não esgota a necessidade da continuidade de novas pesquisas relacionando os temas apresentados que possam contribuir para a melhoria da educação infantil em relação à inclusão mais efetiva de crianças autistas, ao contrário, apenas contribui para que mais colegas de profissão compreendam a importância das crianças autistas estarem em todos os espaços escolares e que isso se configure como um direito humano.

PARTE III

PERSPECTIVAS FUTURAS

Desde criança sinto dentro de mim um dom para trabalhar com crianças, que começou a fazer sentido quando dei início a minha graduação. Essa minha essência de “moleca” me permite estar mais próxima das crianças, favorecendo o aprendizado. Isso me fez ter mais apreço pela educação e pela sala de aula. Contudo, ao me deparar com a realidade e a precariedade das escolas públicas me senti um pouco desesperada de como poderia superar aquilo. Com muita parceria de colegas e professores, pude aprender muito sobre planejamento, jogos e dinâmicas que me fizeram driblar tais dificuldades.

Quando iniciei a minha atuação em uma escola particular me senti muito pressionada pela escola, pensava que eu devia ser perfeita, que não podia errar nada. Esse medo me inibiu e muitas vezes não conseguia dar o meu melhor, pois temia que a instituição não me aceitaria. Aos poucos fui percebendo o meu brilho,

que estava oculto e percebo que a cada dia posso ir me moldando e me descobrindo mais.

Pretendo ainda ter muito mais contato com crianças autistas e conhecer diversas metodologias de ensino, até mesmo de outros países. Na minha atual atuação profissional o meu maior desafio é a dificuldade de educar no inglês. Hoje sinto que quero mais que isso, amo estar em sala de aula e ter o contato direto com as crianças, contudo não quero me aposentar em sala de aula, mas quero juntar todos esses meus apreços e pretendo fazer muitas especializações na minha área, como educação especial, psicopedagogia, neuropsicológica, e até mesmo ter outra graduação em psicologia. E com tudo isso, pretendo empreender construindo um espaço de desenvolvimento focado na interdisciplinaridade, para poder auxiliar o desenvolvimento de todas as crianças que eu puder.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara. O “eu” e o “nós”: trabalhando com a diversidade em sala de aula. **Pedago**, 1999. P. 92.

AUTISMO - Transtorno do Espectro Autista (Aula Completa) - Thais Crispim. S.I: Neurofuncional, 2019. Son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PtgXGEIqxlq>. Acesso em: 14 out. 2020.

AUTISMOERREALIDADE. **Quatro médicos que mudaram a visão do mundo sobre autismo**. 27.11.2019. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2019/11/27/quatro-medicos-que-mudaram-a-visao-d-o-mundo-sobre-autismo/>. Acesso em: 4 dez. 2020.

BAPTISTA, Cláudio Roberto (2003). Sobre as diferenças e desvantagens: fala-se de qual educação especial? In C. Maraschin, L. B. L Freitas e D. C. Carvalho (orgs.), **Psicologia da educação**: multiversos sentidos, olhares e experiências (pp. 45-55). Porto Alegre: UFRGS.

BORGES N. B.; Cassas F. A. **Clínica Analítico-comportamental**: aspectos teóricos e práticos. Porto Alegre: Artmed, 2012.

BORGES, Júlia Melo. **As Interações Comunicativas Da Criança No Contexto Da Educação Bilíngue**. 2018. Trabalho de conclusão de curso (Curso de Pedagogia) - Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, [S. I.], 2018.

BRANDÃO, M. T.; FERREIRA, M. Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais na Educação Infantil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 19, n. 4, p. 487-502, out./dez., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n4/v19n4a02.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL, Planalto. **Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994, que concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2014. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/antoniomaucio/files/2017/11/10_Educ-Incl_pg001-096.pdf. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Inclusão e Educação Especial, Brasília, DF, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 dez. 22.

_____. Planalto. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 5 dez. 2020.

_____. Planalto. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Planalto. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 8 dez. 2020.

_____. Planalto. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm#:~:text=E%20menda%20Constitucional%20n%C2%BA%2059&text=Acrescenta%20%C2%A7%203%C2%BA%20ao%20art,de%20que%20trata%20o%20art. Acesso em: 7 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 8 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020, que Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm. Acesso em: 08 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 8 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Planalto. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 9 dez. 2020.

_____. Universidade de Brasília – UnB. Faculdade de Educação. **Nota de repúdio da área de educação especial e inclusiva, do TEF sobre o Decreto 10.502/20.** Disponível em: <http://www.fe.unb.br/index.php/noticia/249-nota-de-repudio-da-area-de-educacao-especial-e-inclusiva-do-tef-sobre-o-decreto-10-502-20>. Acesso em: 10 dez. 2020.

CONFORTO, Edivandro Carlos; AMARAL, Daniel Capaldo; SILVA, SL da. **Roteiro para revisão bibliográfica sistemática: aplicação no desenvolvimento de produtos e gerenciamento de projetos.** Trabalho apresentado, v. 8, 2011.

COOK, Deborah J.; MULROW, Cynthia D.; HAYNES, R. Brian. **Systematic reviews: synthesis of best evidence for clinical decisions.** *Annals of internal medicine*, v. 126, n. 5, p. 376-380, 1997.

COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa. **Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/132928>. Acesso em: 9 dez. 2020.

DE LIMA CAMPOS, Daniela et al. Contribuições possíveis da psicanálise à educação precoce. **Estilos Da Clínica**, v. 25, n. 2, p. 233-245, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/166826>. Acesso em: 10 dez. 2020.

DE MATTOS, Laura Kemp; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 24, n. 39, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/1989>. Acesso em: 9 dez. 2020.

DIAS, A. L. F. *et al.* **Ciência do comportamento: conhecer e avançar.** 7 ed. Santo André, SP: ESETEs Editores Associados, 2009.

DIAS, E. A importância do lúdico no processo de ensino - aprendizagem na educação infantil. **Revista Educação e Linguagem**. Vol. 7, n.º 1. 2013. Disponível em: <http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2013/12/09/outros/2774a576f5369>.

DIAS, S. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 307-313, 2015. Disponível:

<https://www.scielo.br/pdf/rlpf/v18n2/1415-4714-rlpf-18-2-0307.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137895>. Acesso em: 9 dez. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação – SE. **Currículo em Movimento do Distrito Federal**. 2018. Disponível em: http://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 5 dez. 2020.

DONVAN, John. **Outra sintonia: a história do autismo** / John Donvan e Caren Zucker; tradução Luiz A. de Araújo. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

EURECA. **As diferenças entre exclusão, segregação, integração e inclusão**. 2020. Disponível em: <https://blog.eureca.me/exclusao-segregacao-integracao-e-inclusao/#:~:text=Ou%20seja%2C%20todos%20os%20alunos,pleno%20desenvolvimento%20de%20seu%20potencial>. Acesso em: 9 dez. 2020.

FARIAS, I.M.; MARANHÃO, R. V. A.; CUNHA, A.C.B. **Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor e experiência de aprendizagem mediada (mediated learning experience theory)**. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.14, n.3, p.365-384, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382008000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 9 dez. 2020.

GEERTZ, C. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor: 2001. P. 186.

GONÇALVES, C. A. A. **Intervenção psicomotora com crianças com perturbações do espectro do autismo no centro de recursos para a inclusão da APPDA-Lisboa**. 2013. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6421/1/Relat%c3%b3rio%20com%20Resum.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista**. [S. l.]: Record, 2015.

KUPFER, M. Cristina M. Notas sobre o diagnóstico diferencial da psicose e do autismo na infância. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 85-105, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-6564200000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-6564200000100006>.

LOVAAS, 1987 *apud* MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z. Revisão de artigos do JABA sobre Comportamento Verbal e Autismo. **Revista Perspectivas**, São Paulo - SP, Vol. 03, nº 2, pp 73-86, 2012.

MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo**: será a Inclusão um mito ou uma realidade? Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z. Revisão de artigos do JABA sobre Comportamento Verbal e Autismo. **Revista Perspectivas**, São Paulo - SP, Vol. 03, nº 2, pp 73-86, 2012. Disponível em: <https://revistaperspectivas.org/perspectivas/article/view/227>. Acesso em: 10 dez. 2020.

MORAES, C. F. A. necessidades e reflexões do professor diante da inclusão de alunos com autismo. Rev. **Científica Eletrônica UNISEB**, Ribeirão Preto, v.5, n.5, p.184-199, jan./jun.2015. Disponível em: <http://estacioribeirao.com.br/revistacientifica/arquivos/revista5/14-PEDEAD.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios básicos de análise do comportamento**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NUERNBERG, A. H. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a13v13n2>. Acesso em: 10 dez. 2020.

OLIVEIRA, J. P.; OLIVEIRA, A. A. S. **Elementos teóricos e metodológicos que fundamentam o plano de atendimento individualizado (PAI)**. Disponível em: <http://www.edutec.unesp.br/images/stories/redefor2-ee-ei/1ed-ee-ei/1ed-ee-eiD11/arquivos-ee-tgd/1ed-r-ee-tgd-text02-D11/index.html>. Acesso em: 9 dez. 2020.

PACHECO, Raquel Pereira. **A constituição do self em estudantes autistas: uma perspectiva dialógica sobre as relações eu-outro na escola**. 2019.

PANIAGUA, Gema; Palaciús, Jesus. **Educação Infantil - Resposta educativa à diversidade**. 2007.

PASCHOAL, Jaqueline D.; MACHADO, Maria Cristina G. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, RETROCESSOS E DESAFIOS DESSA MODALIDADE EDUCACIONAL. **Revista HISTEDBR**, [S. l.], p. 78-95, 5 mar. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555/7124>. Acesso em: 22 dez. 2019.

RIESGO, R. Neuropediatria, autismo e educação. In: SCHMIDT, C. (Org.). **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas/SP: Papirus, 2016, p.43-60.

RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. Processo educacional de crianças com Transtorno do Espectro **Autista na Educação Infantil**: interconexões entre contextos. 2016.

RINALDO, Simone Catarina de Oliveira. **Processo educacional de crianças com Transtorno**

SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA. 2009. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/3hs/pdf/sampaio-9788523209155.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020. <https://doi.org/10.7476/9788523209155>.

SIGOLO, S. R. R. L.; MANZOLI, L. P. **Educação infantil: desafios para uma proposta inclusiva**. In: Caminhos para a escola inclusiva. São Paulo: Cultura acadêmica, 2014.

SILVA, L.C. O autismo e o lúdico. **Revista de Ciências Sociais do Norte**, 2013. Disponível em: <http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/viewFile/81/pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

SOUZA, Maria da Guia. Autismo e inclusão na Educação Infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores. 2019. Dissertação de Mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Brasil. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28254>. Acesso em: 9 dez. 2020.

TAMANAHAN, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, [S.L.], v. 13, n. 3, p. 296-299, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342008000300015&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 14 nov. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-80342008000300015>.

TETZCHNER, S. V. *et al.* Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando Comunicação suplementar e alternativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 2, p.151-184, mai./ago. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250990954_Inclusao_de_crianças_em_educacao_pre-escolar_regular_utilizando_comunicacao_suplementar_e_alternativa. Acesso em: 08 dez. 2020. P. 158.

THEISEN, A. P. (2014). **A função materna na constituição psíquica**. Trabalho de Conclusão de Curso de graduação de Psicologia. Departamento de Humanidades e Educação, Universidade Regional do Noroeste do Estado. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle/123456789/2894/ANA%20PAULA%20THEISEN%20TCC%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 dez. 2020.

VARELLA, A. A. B.; SOUZA C. M. C. Ensino por tentativas discretas: Revisão sistemática dos estudos sobre treinamento com vídeo modelação. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, Campo Grande – MS, Vol. XX, nº 3, pp 73-85, 2018.

VILANI, Marina da Rosa; PORT, Ilvo Fernando. NEUROCIÊNCIAS E PSICANÁLISE: DIALOGANDO SOBRE O AUTISMO. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 130-151, abr. 2018. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282018000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v23i1p130-151.17a99a29a6ec671de86.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**: Fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

WING; GOLD, 1979, p. 17, *apud* MARTINS, C. P. **Face a face com o Autismo**: será a Inclusão um mito ou uma realidade? Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2562/1/ClaudiaMartins.pdf>. Acesso em: 9 dez. 2020.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (Geneva). News release. WHO releases new International Classification of Diseases (ICD 11). **World Health Organization**, [S. l.], p. 1-1, 18 jun. 2018. Disponível em: [https://www.who.int/news/item/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-\(icd-11\)](https://www.who.int/news/item/18-06-2018-who-releases-new-international-classification-of-diseases-(icd-11)). Acesso em: 3 dez. 2020.