Pouso Alegre/MG, ano 10, n.º 23, jan-jun/2025, p.227-p.252 – ISSN 2359-2192

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADAPTADAS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adapted pedagogical strategies in the schooling process of children with autism spectrum disorder in early childhood education

Cristiane da Silva Barbosa[1]
Leila do Socorro Rodrigues Feio[2]

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar a importância das estratégias pedagógicas adaptadas na escolarização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, considerando suas particularidades no processo de ensino e aprendizagem. O TEA é uma condição neurológica que afeta a comunicação, a interação social e o comportamento, tornando essencial a adoção de práticas pedagógicas inclusivas desde a primeira etapa da educação básica. Para garantir o desenvolvimento integral desses alunos, é necessário adaptar metodologias que favoreçam a sensibilidade, a interação com diferentes linguagens, o desenvolvimento de habilidades sociais e a exploração do espaço e do próprio corpo. A pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se como descritiva e bibliográfica, com base na análise de artigos científicos, documentos oficiais e literatura especializada disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e na base de dados da Capes. Fundamentado em autores como Leon (2024), Fonseca e Ciola (2016), Gaiato (2018) e Mota (2020), entre outros, o estudo evidencia a

[1] Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva-PROFEI. Universidade Federal do Amapá-UNIFAP. E-mail: cristiane.barbosa.unifap.t4@gmail.com, Link do lattes https://lattes.cnpq.br/8757326442927062

[2] Doutora em Psicologia pela Universidade de Oviedo/Espanha. Universidade Federal do Amapá-UNIFAP. E-mail. leila_feio@unifap.br, Link do lattes: http://lattes.cnpq.br/0312002933984435

necessidade de ampliar pesquisas sobre o tema. Os resultados indicam que práticas pedagógicas adaptadas, embasadas em metodologias científicas, são fundamentais para atender às especificidades dos alunos com TEA, promovendo sua inclusão e aprendizagem efetiva na Educação Infantil.

Palavras-chave: Autismo; Estratégias pedagógicas; Inclusão; Educação Infantil.

Abstract: This article aims to analyze the importance of adapted pedagogical strategies in the schooling of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education, considering their particularities in the teaching and learning process. ASD is a neurological condition that affects communication, social interaction and behavior, making it essential to adopt inclusive pedagogical practices from the first stage of basic education. To ensure the integral development of these students, it is necessary to adapt methodologies that favor sensitivity, interaction with different languages, the development of social skills and the exploration of space and one's own body. The research, with a qualitative approach, is characterized as descriptive and bibliographic, based on the analysis of scientific articles, official documents and specialized literature available in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations and in the Capes database. Based on authors such as Leon (2024), Fonseca and Ciola (2016), Gaiato (2018) and Mota (2020), among others, the study highlights the need to expand research on the topic. The results indicate that adapted pedagogical practices, based on scientific methodologies, are essential to meet the specific needs of students with ASD, promoting their inclusion and effective learning in Early Childhood Education.

Keywords: Austim; Pedagogical Strategies; Inclusion; Early Childhood Education.

Pouso Alegre/MG, ano 10, n.º 23, jan-jun/2025, p.227-p.252 – ISSN 2359-2192

INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil tem sido um dos grandes desafios para o sistema educacional brasileiro. A necessidade de práticas pedagógicas adaptadas torna-se essencial para garantir a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos, respeitando suas especificidades e promovendo sua participação ativa no ambiente escolar. O TEA é caracterizado por dificuldades na comunicação, na interação social e por padrões de comportamento repetitivos (Estereotipias), exigindo estratégias diferenciadas que favoreçam o processo de escolarização.

Segundo Minke Mandelbaum (2009), as estereotipias são movimentos rítmicos, padronizados, repetitivos, despropositados e involuntários como, por exemplo, balançar o corpo, agitar as mãos, bater palmas, entre outros. As estereotipias motoras, frequentemente denominadas "stims" no contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), constituem comportamentos repetitivos que podem desempenhar funções de autorregulação neurofisiológica.

Na Educação Infantil é de extrema importância proporcionar as crianças com autismo diferentes espaços e tempos. Para Chiote (2023, p.68) possibilitar à criança com TEA a vivência das diferentes situações que acontecem no espaço e tempo escolar é inseri-la no meio cultural, proporcionando, na experiência das ações/atividades coletivas, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a atenção, a memória, o intelecto, a percepção, entre outras, favorecem, também, o desenvolvimento dos processos volitivos.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar a importância das estratégias pedagógicas adaptadas na escolarização de crianças com TEA, destacando metodologias, abordagens e práticas que podem ser aplicadas na Educação Infantil. Para isso, a pesquisa

adotou uma abordagem qualitativa e bibliográfica, fundamentando-se em artigos científicos, documentos oficiais.

O artigo traz o conceito de TEA, a relevância do diagnóstico ainda na primeira infância e a inclusão na educação infantil, início de sua vida escolar; pontua o que é Educação Infantil e as leis basilares que alicerçam essa etapa da educação básica. Ao final foram especificados algumas estratégias, metodologias e programas que possuem evidencias comprovadas de resultados para o aprendizado das crianças com autismo, que podem ser utilizadas no contexto educacional concomitamente com outras práticas de ensino.

A relevância deste estudo reside na necessidade de promover uma educação mais inclusiva e acessível no início educação formal dos alunos com TEA, garantindo que essas crianças tenham suas particularidades atendidas desde os primeiros anos escolares, na primeira infância. O artigo traz a como enfoque a relevância de mais documentos de cunho cientifico que respaldem e abalizem a necessidade de mudanças e modificações no processo de aprender e ensinar nas instituições de ensino.

1. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

1.1 Conceito

As primeiras pesquisas relacionadas sobre o autismo partiram da área médica, o psiquiatra suíço Eugene Bleuler em 1911 utilizou o termo autismo se referindo a sintomas da esquizofrenia. As publicações iniciais relacionadas com o autismo foram feitas por Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944). Kanner, pesquisador e médico psiquiatra, observou em 11 crianças que acompanhava algumas características em comum: dificuldade de se relacionarem com outras pessoas, comprometimento

na linguagem (comunicação restrita) e fixação pelo que é imutável. (Piccolo, 2024)

Kanner destacou em seus artigos que os comportamentos autistas pareciam estar presentes desde os primeiros anos de vida. Nesse período inicial, a influência do ambiente ganhava destaque, com foco nas interações mãe-criança sobre o desenvolvimento infantil. Nessa época, ele destacou como principal causa do autismo a falta de interações entre a mãe e o bebê nos meses iniciais, criando a nomenclatura mãe geladeira. Segundo ele, havia certa frieza nas relações entre os pais e os filhos. A partir de tal colocação, Kanner (1943) concebeu o autismo como um distúrbio do contato afetivo, acarretando um isolamento social. (Mota, 2020).

Hans Asperger, médico pediatra austríaco, escreveu uma tese de doutorado intitulada Psicopatia Autística, apresentada em 1943 e publicada apenas em 1944. Era um estudo sobre crianças que apresentavam características clínicas muito próximas das descritas por Kanner. Hans Asperger, que tinha um interesse especial na área de educação, descreveu a dificuldade de interação social dentro de grupos apresentada por algumas crianças.

Atualmente, o diagnóstico do autismo é realizado por especialistas com base em diretrizes estabelecidas por manuais clínicos, como o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), da Associação Americana de Psiquiatria, e a Classificação Internacional de Doenças (CID-11).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), o autismo é caracterizado por dificuldades persistentes na comunicação e na interação social em diferentes ambientes, incluindo desafios na reciprocidade emocional. Além disso, apresenta padrões de comportamento repetitivos e restritos, como movimentos motores estereotipados, rigidez na rotina, interesses altamente específicos e

dificuldades associadas à deficiência intelectual, resultando em impactos significativos em seu desenvolvimento. (APA, 2022).

O transtorno afeta o processo de desenvolvimento neurológico, resultando em impactos negativos, especialmente nas áreas social, educacional, pessoal e profissional. Dessa forma, as dificuldades mencionadas contribuem para um desenvolvimento humano que foge ao padrão típico observado em indivíduos diagnosticados com essa condição. (Cruz; Moreira, 2021).

A Lei 12.764/2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, em linhas gerais sugeriu e pontou a necessidade de diretrizes, como a da atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com TEA, o diagnóstico precoce, o atendimento de caráter multiprofissional, bem como o acesso a medicamentos e nutrientes (BRASIL, 2012).

1. 2 A relevância do diagnóstico e a inclusão escolar das crianças com TEA

No período infantil é de extrema importância conhecer as características das crianças com autismo para que haja o diagnóstico até os 3 anos idade. As Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (2013) destacam a importância da detecção precoce dos sinais e sintomas do TEA, permitindo a aplicação de intervenções terapêuticas adequadas para melhorar a condição clínica dos indivíduos diagnosticados.

A identificação precoce do TEA é essencial, pois aumenta as chances de melhora no desenvolvimento da criança. Segundo as diretrizes, os sintomas costumam aparecer até os 3 anos de idade, tornando fundamental que os profissionais da área da educação e saúde observem atentamente os sinais desde os primeiros meses de vida.

Com esse objetivo, o Ministério da Saúde elaborou indicadores de desenvolvimento e sinais de alerta para o TEA, contemplando crianças de 0 a 36 meses.

> Esses indicadores têm como objetivo auxiliar na identificação de sinais e sintomas preditores possíveis do TEA durante os primeiros anos de vida da criança. No entanto, é importante ressaltar que esses indicadores não são elementos patognomônicos da doença, ou seja, a ausência deles não exclui a possibilidade de diagnóstico de TEA, assim como sua presença não é necessariamente indicativa da condição. Portanto, a avaliação clínica completa e a observação do comportamento da criança ao longo do tempo são essenciais para um diagnóstico preciso e uma intervenção adequada. (Silva, et al. 2024, p. 05).

Atualmente, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (2016), uma a cada 68 crianças estão no espectro autista, sendo uma prevalência maior no sexo masculino com a proporção de três para um em relação ao sexo feminino. No Brasil, ainda não existem estudos de prevalência de autismo, mas estima-se que existem cerca de 2 milhões de casos diagnosticados. (Mota, 2020).

Extremamente importante ter o diagnóstico, porém a criança tem o direito a sua escolarização e ao atendimento educacional especializado mesmo ainda não estando com laudo fechado.

Pertinente pontuar que os primeiros passos na educação básica para os alunos com TEA é muito relevante conhecer a criança, pois a mesma está no período denominado primeira infância, que compreende a fase dos 0 aos 6 anos e é um período no qual ocorre o desenvolvimento de estruturas e circuitos cerebrais, bem como a aquisição de capacidades fundamentais que permitirão o aprimoramento de habilidades futuras mais complexas.

A proposta pedagógica da Educação Infantil deve ter, como um de seus objetivos, o direito à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças, tendo como eixos norteadores as brincadeiras e as

interações concebendo a criança como um sujeito histórico e com direitos [...] (Costa; Zanata; Capellini, 2018, p. 302).

Importante ressaltar que a criança com autismo possui especificidades e características de uma pessoa atípica, que não vai responder da mesma forma como a maioria das crianças que estão inseridas na educação infantil as práticas pedagógicas tradicionais, necessitando dessa forma de intervenções pontuais e adequadas que correspondam às suas necessidades educacionais e que desenvolvam suas habilidades.

De acordo com Silva e Muniz (2023, p. 4) na educação infantil, as crianças com autismo podem apresentar desafios específicos que exigem abordagens diferenciadas para promover seu desenvolvimento e aprendizagem. É fundamental que os educadores compreendam as características do autismo e estejam preparados para criar um ambiente inclusivo e adaptado às necessidades individuais dessas crianças.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL

O reconhecimento dos direitos da infância e da condição da criança como sujeito de direitos é um avanço recente tanto na história brasileira quanto em outros países. A construção social da infância e da criança reflete um paradoxo, no qual a necessidade de garantir esses direitos é amplamente reconhecida, mas ainda enfrenta desafios para sua plena efetivação.

A condição da criança, como prioridade absoluta e sujeito de direitos, é proclamada com a Declaração Universal dos direitos da Criança em 1959, que estabeleceu que a criança tem direito a receber educação escolar, gratuita e obrigatória, suporte educacional que favoreça sua cultura geral e lhe permita desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. A

convenção objetivou diferentes medidas internacionais de proteção à criança, sendo um forte instrumento internacional que reconhece os direitos das crianças, um marco fundamental no percurso da construção e definição de um estatuto digno para todas as crianças. (Fullgraf, 2001).

No Brasil os direitos das crianças foram reconhecidos a partir da Constituição de 1988, reconhecendo a criança como uma cidadã e a responsabilidade do Estado pela educação infantil em creches e pré-escolas, conforme o artigo 280, inciso IV, e também o direito dos trabalhadores (homens e mulheres) em ter assegurada a assistência gratuita aos seus filhos e dependentes desde o nascimento até 5 anos em creches e pré-escolas, de acordo com o artigo 7º, inciso XXV.

> A Constituição Federal de 1988 juntamente com o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 operam um movimento de transformação na concepção política sobre a infância. Tais documentos inauguram no Brasil uma concepção de criança cidadã, sujeito social de direitos, em consonância com a Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 (Pilonetto, 2023, p. 43).

Corroborando com os documentos legais, Silva (2010, p. 26) enfatiza que houve mudanças nas escolas infantis, pois a partir de então tornaram-se espaços de grande importância para o desenvolvimento e aprendizagem. Estas que estão inseridas na Constituição de 1988, e que contemplam o caráter educacional destas instituições, passando a educação infantil a ser direito da criança e dever do estado, cabendo a este manter e dar a educação infantil uma constante integração e valorização com o cuidar, o educar e o brincar, elementos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem infantil.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, ressalta a importância da educação infantil como um direito fundamental da criança, essencial para o seu pleno desenvolvimento. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) enfatiza que toda criança deve ter acesso à educação de qualidade,

que não apenas promove a aprendizagem, mas também o desenvolvimento integral e harmonioso da personalidade da criança. (BRASIL, 1990).

De acordo com o ECA o atendimento na educação infantil deve ocorrer em creches e pré-escolas, garantindo um ambiente adequado para o desenvolvimento integral da criança (Art. 54). O Estado tem o dever de oferecer educação infantil gratuita às crianças de 0 a 5 anos de idade. O documento pontua que toda criança tem direito à educação, sem discriminação, incluindo o acesso de crianças com deficiência a um ensino inclusivo e adaptado às suas necessidades (Art. 54, inciso III).

A Constituição Federal de 1988 (CF) legitimou que toda criança tem o direito à educação, porém apenas em 1996 a educação infantil passou a fazer parte da educação básica, a partir da promulgação da LDBEN nº 9.394/1996, pois anterior a este período, as políticas públicas para a infância eram voltadas somente ao aspecto do cuidar (assistencialismo). A partir desta data, considerou-se a educação infantil como primeiro nível de ensino da Educação Básica (Costa; Zanata; Capellini, 2018, p. 300).

A LDBEN estabelece em art. 29, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A diretriz enfatiza no art. 30, que a educação infantil será oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e pré-escolas, que é a primeira etapa da educação básica para crianças de até 5 anos. (Brasil, 2023)

Em seu percurso educacional a Educação Infantil é o primeiro momento da vida escolar de todas as crianças. Essa fase da escolarização se inicia também para as crianças com autismo no

processo de inclusão escolar. Assim as instituições de ensino públicas e privadas, tem por obrigatoriedade oferecer suporte necessário e adequado para que esta criança tenha acolhimento, acesso e permanência na escola, primando sempre pela qualidade da educação ofertada como preconiza as leis referentes a educação inclusiva.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece na primeira etapa da Educação Básica eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), que devem assegurar seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Este documento considera saberes e conhecimentos, enfatizando os campos de experiências e o desenvolvimento da aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. (Brasil, 2018).

A BNCC destaca uma visão da criança como um sujeito ativo no processo de aprendizagem. De acordo com essa concepção, a criança não é um ser passivo que apenas recebe informações, mas alguém que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos, assimila valores a partir de suas experiências e interações com o mundo ao seu redor.

> Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (Brasil, 2018, p. 40).

Assim tem-se a compreensão que o aprendizado da criança na educação infantil não pode ser reduzido a um processo natural ou espontâneo, ou seja, não basta apenas expor a criança ao ambiente e esperar que ela aprenda sozinha. Pelo contrário, é essencial que nessa

etapa da educação básica se tenha intencionalidade pedagógica, com as práticas educativas planejadas e organizadas de forma consciente para estimular e orientar o desenvolvimento infantil.

Assim, torna-se essencial propostas pedagógicas inclusivas que proporcione aos estudantes com autismo um processo de ensino e aprendizagem com qualidade, considerando as peculiaridades e características dessas crianças no momento que entram no espaço escolar. Para tanto é importante realizar ações pedagógicas adequadas, a intencionalidade de alcançar as crianças com TEA na educação infantil se faz primordial no início de sua escolarização.

3. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADAPTADAS PARA CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A crianças com TEA tem um conjunto único de habilidades, dificuldades e necessidades. Por isso, o ensino individualizado é uma estratégia fundamental no processo de aprendizagem. Para aplicar essas estratégias, é importante realizar uma avaliação detalhada do nível de desenvolvimento da criança e suas necessidades específicas. (Pinheiro, 2024).

A identificação dos estilos de aprendizagem em crianças com autismo é de extrema importância para a formulação de estratégias pedagógicas que respeitem suas singularidades e potencializem seu desenvolvimento. Cada criança possui um modo único de processar informações, o que pode ser influenciado por características do transtorno, como dificuldades na comunicação e na interação social,

De acordo com Nery e Sales (2024, p. 9) a compreensão das estratégias pedagógicas eficazes, o desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas e a adaptação do currículo e do ambiente são

aspectos fundamentais na promoção do sucesso educacional de crianças com autismo na educação infantil.

Na literatura existe alguns programas e metodologias que são frequentemente utilizadas para o desenvolvimento das crianças com TEA, entretanto escolher um ou outro dependerá de como cada criança constrói seu conhecimento e a sua singularidade no ato aprender. Por isso é importante conhecer e principalmente saber a dimensão da compreensão dos aspectos e características, conceitos e finalidades de cada proposta de intervenção para os alunos com autismo.

3.1 Ensino Estruturado (TEACCH)

Desenvolvido em 1971 pela Universidade da Carolina do Norte, o TEACCH (Tratamento e educação de Crianças Autistas e com Deficiência Relacionadas a Comunicação) é um programa de intervenção com foco na modificação dos ambientes, materiais e métodos de apresentação de modo que reflitam os estilos de aprendizagem específicos das crianças com TEA. (McCullouh; Sandberg, 2017).

Para Gaiato (2018, p. 89) "O TEACCH baseia sua metodologia no princípio de que todas as crianças com autismo podem aprender, mesmo que de forma diferente. Utiliza apoios principalmente visuais para ensinar comportamentos." Importante ressaltar que autora pontua também que o TEACCH pode ser usado concomitantemente com outras metodologias para ajustes dos comportamentos inadequados da criança com TEA.

Na educação infantil são trabalhados vários conceitos com as crianças, que são extremamente relevantes em seu processo de desenvolvimento ao longo da vida, no entanto é necessário conhecer as características de crianças atípicas em sala de aula, considerar suas

peculiaridades e a forma como aprende, sua percepção ao sentir e ver o ambiente que o cerca em sua escolarização.

Pertinente pontua que na educação infantil, a criança tem um número bem extenso de atividades que deve realizar. Ela brinca, pinta, ouve música, dorme, come. Frequentemente, todas essas atividades são realizadas no mesmo ambiente. Existe nesse contexto o início e término de momentos para as atividades que são realizadas, ou seja, quando acaba uma determinada ação e inicia outra ação no mesmo ambiente.

> Assim, na sala de aula, na hora do soninho, a professora afasta a mesa, coloca os colchonetes no chão, e todo mundo deita. As crianças neurotípicas se adaptam. Acabou a hora do soninho, e a professora enrola os colchonetes, coloca de novo a mesa no centro da sala, e ali mesmo se faz o lanche; acabou o lanche, a professora apresenta material de pintura, e ali se faz a pintura; observamos que as crianças conseguem acompanhar muito bem, sem nenhum problema. (Leon, 2024, p. 21)

Segundo Leon (2024) ao realizar essa sequência de atividades com crianças pequenas com autismo, certamente a maioria delas vai ter dificuldade em acompanhar toda essa mudança, devido cada criança ter seu ritmo para aprender, criança com autismo tem os níveis suporte 1,2 e 3 que devem ser considerados. A mudança concreta do ambiente atrapalha a sua compreensão porque a criança se baseia, em grande parte, nos aspectos concretos e não nos conceituais. A criança com TEA usa muito como base os recursos perceptuais para desenvolver o seu entendimento e o seu pensamento a respeito do que está ao seu redor. Assim, para ampliar a compreensão que a criança tem e viabilizar sua autonomia, precisa-se utilizar o ambiente físico, ou seja, a estrutura física com pistas sinalizadoras, no sentido de ela poder visualizar o ambiente e buscar nele recursos para que entenda o que vai fazer naquele determinado momento e local. Abaixo figuras que correspondem a estruturas para essa compreensão.

Figura 1

Fonte: Leon (2024, p.23).

Figura 2

Fonte: Leon (2024, p.23).

Figura 3

Fonte: Leon (2024, p.23).

A partir de seus recursos e procedimentos que acompanham a pessoa na escola, em casa, no trabalho em todos os ambientes, o TEACCH pretende melhorar as habilidades conceituais, sociais e práticas que a levam a funcionar na vida diária. Vai além da organização da parte acadêmica. Passa pelas habilidades comunicativas, competência social e habilidades funcionais (de vida diária, instrumentais, ocupacionais e segurança). (Fonseca; Ciola, 2016).

3.2 Análise do Comportamento Aplicada (ABA)

A ABA é uma ciência (métodos experimentais e sistemáticos) de intervenção comportamental considerado o mais eficaz para a redução de sintomas autísticos e de seus comportamentos inadequados e pouco adaptados ao ambiente. Baseado nos princípios de Skinner alicerça suas ações em uma análise detalhada dos comportamentos iniciais da criança em conjunto com fatores do ambiente e de seus cuidadores, que favorecem ou prejudicam o modo de ela agir. (Brites; Brites, 2019)

Para Morris (2009) ABA é a ciência constituinte da Análise do Comportamento, responsável pelas aplicações de princípios comportamentais a problemas socialmente relevantes. Camargo e Rispoli (2013) abordam que a ABA também pode ser definida como uma

tecnologia que é aplicada em situações de vida reais, onde comportamentos apropriados e inapropriados podem ser melhorados, aumentados ou diminuídos. Nessa perspectiva, compreende-se que a ABA pode, de forma intencional, ensinar a criança na educação infantil a desenvolver comportamentos mais adequados em substituição aos considerados inadequados.

Essa ciência se aplica por meio de terapias, podendo ser utilizada na família, na escola com estratégias pedagógicas adaptadas para alunos com autismo, principalmente na educação infantil, pois o objetivo é aumentar as habilidades e comportamentos positivos e reduzir comportamentos inadequados em crianças com TEA. A utilização com crianças autistas na educação infantil necessita ter por objetivo integrar a criança à comunidade escolar, sendo assim, feita de forma planejada e realizada com critérios e cuidados em relação as atividades desenvolvidas no ambiente educativo.

As intervenções em ABA foram e são realizadas em contexto de pesquisa e ciência. Diversos são os estudos que dão suporte a essa prática. A Associação para a Ciência do Tratamento do Autismo nos Estados Unidos afirma que a ABA é um tratamento que possui evidencia cientifica suficiente para ser considerada eficaz, por isso vem sendo amplamente utilizada, especialmente no tratamento de pessoas com autismo. Trata-se de uma ciência com um conjunto de princípios que já foram amplamente pesquisados e comprovados como eficientes (Gaiato, 2018).

Mediante as características e conceitos da ABA e seus objetivos de intervenção como: trabalhar os déficits, identificando os comportamentos que a criança tem dificuldades ou até inabilidades e que prejudicam sua vida e suas aprendizagens, a sua utilização no contexto escolar também pode diminuir a frequência e a intensidade de comportamentos indesejáveis (agressividade, estereotipias, dentre

outros) que dificultam o convívio social e aprendizagem dos alunos com autismo.

3.4 Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA)

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) engloba estratégias e recursos utilizados para apoiar indivíduos com dificuldades na fala ou na comunicação verbal. Isso inclui o uso de símbolos gráficos, gestos manuais, dispositivos eletrônicos e outros meios que ajudam a ampliar ou substituir a expressão oral. (Santos; Lima, 2023).

A Associação Americana de Fala, Linguagem e Escrita, define "a comunicação alternativa como sendo o uso integrado de componentes, incluindo símbolos, recursos, estratégias e técnicas utilizadas pelos indivíduos a fim de complementar a comunicação". A Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA) pode ser necessária para indivíduos que demonstrem prejuízos nos modos de comunicação gestual, oral e/ou escrita. (Asha, 2010)

Vários autores têm contribuído para a compreensão da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), dentre eles pode-se citar Fink (2019), que apresenta que a implementação da CAA pode melhorar significativamente a comunicação, promovendo interações sociais e a expressão das crianças com autismo. Para Souza et al. (2022) a eficácia dos sistemas visuais e eletrônicos na facilitação da comunicação, permitindo que as crianças expressem suas necessidades e desejos de forma mais clara.

Importante enfatizar a relevância do uso da CAA como uma ferramenta fundamental para a inclusão e o desenvolvimento de habilidades comunicativas em crianças com autismo. Essa forma de comunicação oferece diversos benefícios para essas crianças, permite que as crianças expressem suas necessidades e desejos de forma mais

clara, facilitando a interação com os outros e reduzindo a frustração relacionada à comunicação verbal limitada.

Ao usar sistemas de CAA, as crianças com TEA na educação infantil podem se envolver mais efetivamente em interações sociais, seu desenvolvimento das habilidades sociais. A criança também pode melhorar a forma de comunicação, podem expressar suas emoções e necessidades, o que pode resultar em uma diminuição de comportamentos desafiadores que costumam surgir da frustração comunicativa.

A CAA capacita as crianças a se comunicarem de maneira mais independente, promovendo a autoconfiança e a autoestima à medida que conseguem se expressar e serem compreendidas. Pertinente ressaltar que ao utilizar recursos de CAA, as crianças com autismo acessarão o currículo e participarão ativamente das atividades escolares, melhorando sua experiência de aprendizado na educação infantil.

Relevante considerar a utilização do TEACCH, ABA e CAA no processo de escolarização da criança com TEA no início de sua educação formal, porém faz-se necessário que os profissionais estejam preparados e qualificados para aplicação de diferentes metodologias, adaptando estratégias diversificadas e coerentes, levando sempre em conta as necessidades basilares e específicas, de maneira individualizada de cada aluno com autismo na educação infantil.

CONCLUSÃO

A pesquisa evidenciou que a implementação de estratégias pedagógicas adaptadas é fundamental para a inclusão efetiva de crianças com TEA na Educação Infantil. A utilização de metodologias baseadas em evidências científicas, como o ensino estruturado (TEACCH), a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e a

Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), demonstrou ser eficaz no desenvolvimento da autonomia, comunicação e habilidades sociais dessas crianças.

Entretanto, para que a escolarização das crianças com TEA ocorra de maneira significativa na primeira etapa da educação básica, é necessário que a educação infantil esteja preparada para lidar com as demandas que este processo carece, com estratégias pedagógicas e suporte adequado para a inclusão desse alunado, considerando as especificidades e a singularidade que cada criança com autismo tem, suas habilidades e também suas limitações dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, o estudo reforça a importância de assegurar a acessibilidade e o direito à educação para crianças autistas, através de práticas educativas que priorizem as características individuais no ato de aprender. Nessa perspectiva a inclusão não deve ser apenas um conceito teórico, mas uma prática consolidada que proporcione equidade e qualidade no ensino, respeitando as individualidades e potencialidades dos alunos com autismo.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.

ASHA – AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. *Scope of practice in speech-language pathology*. 2010.

ASPERGER, H. Autistic psychopathy in childhood. In: FRITH, U. (Ed.). *Autism and Asperger syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. p. 37–92. (Trabalho original publicado em 1944).

BRASIL. Decreto-Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 15 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 05 fev. 2025.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: LDB*. Lei nº 9.394/1996. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)*. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/eca_mdhc_2024.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

BRITES, L.; BRITES, C. *Mentes únicas*. 3. ed. São Paulo: Editora Gente, 2019.

CAMARGO, S. P. H.; RISPOLI, M. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. *Revista Educação Especial*, v. 26, 2013.

CHIOTE, F. A. B. *Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica*. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2023.

COSTA, F. A. S. C.; ZANATA, E. M.; CAPELLINI, V. L. M. F. A educação infantil com foco na inclusão de alunos com TEA. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, v. 10, n. 21, p. 294–313, maio/ago. 2018. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/592/pdf. Acesso em: 06 fev. 2025.

CRUZ, A. E. A.; MOREIRA, M. B. *Autismo: estratégias científicas para lidar com comportamentos desafiadores*. Brasília, DF: Instituto Walden4, 2021.

FINK, A. *Revisão sistemática: teoria e prática*. São Paulo: Editora Atlas, 2019.

FONSECA, M. E. G.; CIOLA, J. C. B. *Vejo e aprendo: fundamentos do programa TEACCH: o ensino estruturado para pessoas com autismo*. Ribeirão Preto, SP: Book Toy, 2016.

FULLGRAF, J. B. G. *A infância de papel e o papel da infância*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2001.

GAIATO, M. *Mundo singular: entenda o autismo*. São Paulo: Fontanar, 2012.

GAIATO, M. *S.O.S. autismo: guia completo para atender o Transtorno do Espectro Autista*. São Paulo: Versos, 2018.

KANNER, L. Os distúrbios do contato afetivo. In: ROCHA, P. S. (Org.). *Autismos*. São Paulo: Escuta, 2008. p. 111–170. (Trabalho original publicado em 1943).

LEON, V. C. de. *Práticas baseadas em experiência para a aplicação do TEACCH nos transtornos do espectro do autismo*. 2. ed. Campinas, SP: Memnon Edições Científicas, 2024.

MCCULLOUHL, M. B.; SANDBERG, E. H. TEACCH (Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Deficiências relacionadas à comunicação). In: SANDBERG, E. H.; SPRITZ, B. L. (Org.). *Breve guia para o tratamento do autismo*. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2017.

MINK, J. W.; MANDELBAUM, D. E. Estereotipias e comportamentos repetitivos: avaliação clínica e base cerebral. In: TUCHMAN, R.; RAPIN, I. *Autismo: abordagem neurobiológica*. Tradução: Denise Regina de Sales. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MORRIS, E. K. A case study in the misrepresentation of applied behavior analysis in autism: the Gernsbacher lectures. *The Behavior Analyst*, v. 32, p. 205–240, 2009.

MOTA, C. *Autismo na educação infantil: um olhar para interação social e inclusão escolar*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

NERY, L. S. P.; SALES, S. C. F. Seminário. Criança com autismo na educação infantil. *Gepráxis*, Vitória da Conquista, v. 9, n. 25, maio, 2024.

PICCOLO, G. M. Do pensamento autístico de Eugen Bleuler ao DSM-V: a construção epistemológica do autismo e a explosão de sua manifestação. *SciELO Preprints*. Disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8383. Acesso em: 06 fev. 2025.

PILONETTO, R. de F. Rech. Caracterização da educação infantil: compreensões de professoras/es. In: PILONETTO, R. de F. Rech.;

CONCEIÇÃO, C. *Formação de professores de educação infantil: práticas e concepções pedagógicas*. 1. ed. Jundiaí, SP: Paco Editora, 2023. e-book.

PINHEIRO, D. *Estratégias pedagógicas: para crianças com autismo*. São Paulo: Neurodiversa, 2024.

SANTOS, M. A. S.; LIMA, R. A. S. C. O uso da comunicação aumentativa e alternativa (CAA) no contexto educacional para estudantes com TEA: uma revisão de literatura. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação, Pernambuco, 2023.

SILVA, M. E. *A importância da Educação Infantil para o Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: http://docplayer.com.br/125808-Maria-elisandre-da-silva-a-importancia-da-educacao-infantil-para-o-desenvolvimento-e-a-aprendizagem-da-crianca.html. Acesso em: 05 out. 2015.

SILVA, E. S.; MUNIZ, S. S. O processo de aprendizagem de crianças com autismo na educação infantil. *JNT Facit Business and Technology Journal*, v. 3, ed. 46, fluxo contínuo, out. 2023. p. 235–249. Disponível em: http://revistas.faculdadefacit.edu.br. Acesso em: 06 fev. 2025.

SILVA, L. R. da; GUIMARÃES, I. M. A.; HOLANDA, B. A.; MACHADO, K. L. S.; BARBOSA, B. B.; MOURA, D. R.; SANTOS, T. M. B.; RIBEIRO. K. B. A.; CARVALHO, H. de O. C.; BORGES, J. A. R. Abordando desafios na identificação e intervenção precoce no transtorno do espectro autista. Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences. Volume 6,Issue 5, 2024.

SOUZA, D., SILVA, R.; ROCHA, F. O uso de Comunicação Alternativa e Aumentativa na educação de crianças com TEA: uma revisão de práticas. *Revista Brasileira de Psicopedagogia*, 23(1), 45-59, 2022.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

BARBOSA, C. da S. FEIO, L. do S. R. ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADAPTADAS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 10, nº 23, jan-jun/2025, p. 227-249.