

A LUDICIDADE NO PROCESSO DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

PLAYFULNESS IN THE INCLUSION AND LEARNING PROCESS OF AUTISTIC CHILDREN IN ELEMENTARY SCHOOL I

FERREIRA, Luciana Luz¹.

RESUMO

O lúdico é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de habilidades que repercutirá em todos os campos da vida seja cognitivo, afetivo ou social. Em crianças com Espectro Autista (TEA) que trazem grande variação de dificuldades, habilidades e performances específicas, a intervenção do professor tem um papel de suma importância na mediação das atividades lúdicas, pois é necessária a adaptação de jogos e brincadeiras às necessidades individuais de cada criança. Com base em uma abordagem metodológica qualitativa e pesquisa bibliográfica, o objetivo geral deste trabalho foi analisar as contribuições da ludicidade como ferramenta essencial no processo de construção do conhecimento, e entre os objetivos específicos, promover a interação das crianças com TEA no ambiente escolar. Como esta ferramenta tem um peso ainda maior para este público, pretende-se contribuir para níveis avançados de independência e autonomia. Foi possível verificar que a ludicidade traz um leque de possibilidades para efetivar na prática o desenvolvimento destes alunos atípicos. Também, observou-se que o lúdico é peça chave no desenvolvimento integral destes alunos singulares, permitindo assim, explorar suas potencialidades e possibilidades.

Palavras-Chaves: Autismo, Ludicidade, Inclusão.

ABSTRACT

The tool for developing skills that will impact all areas of life, whether cognitive, affective or social. In children with Autism Spectrum (ASD) who present a wide range of difficulties, skills and specific performances, the teacher's intervention plays an extremely important role in mediating playful activities, as it is necessary to adapt games and activities to the individual needs of each child. Based on a qualitative methodological approach and bibliographical research, the general objective of this work was to analyze the contributions of playfulness as an essential tool in the process of knowledge construction, and among the specific objectives, to promote the interaction of children with ASD in the school environment. As this tool has an even greater weight for this audience, it is intended to contribute to advanced levels of independence and autonomy. It was possible to verify that playfulness brings a range of possibilities to practically implement the development of these atypical students. Also, it was observed that play is a key part in the integral development of these unique students, thus allowing them to explore their potential and possibilities.

Key Words: Autism, Playfulness, Inclusion.

¹ Possui graduação em Letras - Habilitação Português/Inglês pela Faculdade de Formação de Professores de Penedo, graduação em Pedagogia pela Universidade Internacional (UNINTER) e Pós-graduação - Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura pela UNICID - Universidade Cidade de São Paulo. Atualmente é professora efetiva do município de Maceió - AL (1 ao 5 ano) e professora efetiva do estado de Alagoas atuando na Educação Especial. É Editora de Comunicação, Conselho de Pesquisa, Revisão e Normas Técnicas da Revista Digital DOCUMENTO HISTÓRICO. EMAIL: ledolivre@gmail.com

INTRODUÇÃO

No desenvolvimento da aprendizagem escolar, observa-se a heterogeneidade do alunado numa sala de aula. Por este motivo, é importante identificar as necessidades específicas de cada um para formular e aplicar atividades eficazes que tragam aprendizagens satisfatórias ao desenvolvimento do trabalho desejado pelo professor.

A educação inclusiva tem se preocupado em aumentar a participação efetiva do aluno, reduzindo assim, a exclusão através da educação e acolhendo principalmente àqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, como aponta a Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDBN - 1996) e a Constituição Federal (1988). Porém, a inclusão não se limita ao acesso à escola determinada por lei, mas vai além, visando desenvolver ao máximo o potencial de aprendizagem de cada indivíduo, respeitando suas capacidades em prol de um melhor desenvolvimento psíquico e social (Sassaky, 1999).

O desafio da escola e do professor é criar estratégias pedagógicas que desperte nos alunos o desejo de aprender de forma efetiva por meio de jogos e brincadeiras buscando fortalecer a interação e autonomia dentro do grupo. Neste contexto a intervenção do professor é fundamental, pesquisando e aplicando ferramentas que conduza todo o grupo a um desenvolvimento eficiente.

O interesse na pesquisa de atividades lúdicas como ferramenta de ensino e atividade prazerosa e eficaz (Santos, 2007) especificamente para autistas, partiu de dois pontos principais: fazer um trabalho eficiente com alunos autistas; e da observação feita em estágio supervisionado a uma criança com tal transtorno que não se adequava ao ensino tradicional a ela oferecido.

Visto que, crianças que apresentam Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem o direito assegurado por lei, para frequentar escolas regulares, é visível a falta suporte pedagógico lúdico para atingir melhores resultados no tocante ao desenvolvimento destes indivíduos.

Sem conhecer seu público a fundo e suas necessidades, professores se apropriam de práticas tradicionais ultrapassadas, ignorando jogos e brincadeiras como dispositivo de suma importância para alavancar o desenvolvimento na interação, comunicação e autonomia especialmente de crianças que apresentam necessidades especiais.

Nesta perspectiva, a prática de incorporar a ludicidade no processo de aprendizagem, permite abordar um mesmo assunto de diferentes formas, respeitando as individualidades de cada indivíduo, considerando-se que cada um deles aprenderá com mais facilidade dependendo da metodologia aplicada. Diante do exposto

temos como norteador o problema de pesquisa: o lúdico contribui para a aprendizagem e inclusão do aluno com TEA no ambiente escolar?

Tendo em vista uma gama de estudos voltados para esta temática, teve-se como objetivo geral analisar as contribuições da ludicidade como ferramenta essencial no processo de construção do conhecimento. E como objetivos específicos: promover a interação das crianças com TEA no ambiente escolar.

Especificamente, o trabalho em questão busca refletir por meio de pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, como a ludicidade pode promover processos de inclusão e aprendizagem efetivamente concreta de crianças com TEA no ambiente escolar; valorizar e estimular todas as áreas do conhecimento por jogos e brincadeiras; reconhecer o papel interventivo do professor no desenvolvimento autista através das diversas estratégias lúdicas.

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O autismo é um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), que aponta como principais características o comprometimento diante das interações sociais e na comunicação, dificuldade e/ou atraso na capacidade imaginativa, como também repertório bastante restrito de atividades e interesses (Bandim 2011, p.18).

O termo autismo surge inicialmente nas pesquisas voltadas a esquizofrenia pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler. Porém, a primeira pesquisa direcionada ao autismo é datada de 1943, e realizada pelo médico pesquisador austríaco Leo Kanner, batizando sua descoberta como “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. Sua pesquisa apontou para comportamentos peculiares como: repetição de rotinas e palavras, movimentos estereotipados, inversão pronominal e dificuldade e/ou incapacidade de relacionar-se com pessoas em âmbito social (Cunha, 2012, p. 22).

O Transtorno Autista do Desenvolvimento (TEA) é uma denominação recente, dada em 2013, pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), que compreende como distúrbio do desenvolvimento neurológico que se manifesta desde a infância, comprometendo o efetivo desenvolvimento do indivíduo tanto em âmbito comportamental quanto socio comunicativo (Schmidt, 2013, p. 13).

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento socio comunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo (APA, 2013 *apud* Zanos *et al*, 2014, p.25).

Desta forma, o TEA aponta para uma dimensão que vai desde casos mais simples aos mais graves com relação às síndromes e transtornos que o compõe. Podemos entender, portanto, que a nomenclatura engloba diferentes níveis do transtorno como: leve, moderado e severo; que serão identificados em análises individuais apontando distintos níveis intelectuais e interacionais.

Os déficits causados pelo TEA são vários e perceptíveis no cotidiano da criança, observando seu comportamento. No que diz respeito à comunicação “estão presentes na ausência ou dificuldade do uso social da linguagem oral, e na diminuição considerável da imitação social (BANDIM 2011, p.33)”. Assim como dificuldade de reciprocidade em diálogos, até mesmo àqueles diálogos mais simples; ausência de gestos e resposta emocional dificultando a compreensão na comunicação oral.

No que tange a interação social recíproca, algumas dificuldades se apresentam no indivíduo acometido pelo transtorno em questão, como o uso adequado do contato visual, postura corporal e expressões faciais; bem como em desenvolver relações de companheirismo; procurar ou oferecer conforto em face de tensão e ansiedade ou ainda em compartilhar satisfação relativa ao prazer com outras pessoas. Já no tocante ao comportamento repetitivo e estereotipado ocorrem algumas manifestações como, ansiedade em mudanças grandes como: morar em outra casa, trocar de escola. Até mesmo pequenas mudanças em detalhes não funcionais do ambiente; apego específico a objetos incomuns; interesse restrito a padrões estereotipados; hábitos motores estereotipados e repetitivos, entre outras Bandim (2011).

Diante das manifestações aqui apresentadas, podemos perceber que o TEA é um distúrbio extremamente complexo e heterogêneo, o que torna sua identificação difícil já que não segue padrões idênticos em todos os indivíduos que o possui.

PROCESSO DE INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR BRASILEIRA

Dada a compreensão sobre o TEA, é importante discorrer sobre as leis que abriram espaço para que pessoas com deficiência sejam integrantes, atuantes e acolhidos no seio escolar e social.

É notório que entre a antiguidade e a Idade Média as pessoas com deficiência foram tratadas com certo dualismo, dentro da sociedade, que oscilava entre a compaixão e a segregação. Com o cristianismo em expansão, a sociedade europeia então acolhe a pessoa com deficiência ou "PcD", porém continua mantendo-os como seres distantes da semelhança divina e conseqüentemente no âmbito da discriminação (Mazzota, 1996, p.16).

Na perspectiva da história mundial é evidente a evolução das diversas práticas sociais voltadas para o desenvolvimento do indivíduo com deficiência, buscando garantir seu lugar no meio social e em sua conjuntura. O ponto de partida é a exclusão, onde tal sujeito não fazia parte do coletivo que constituía uma sociedade. Assim, era mantido à margem com pouco ou nenhum convívio com os demais. Em seguida, esta

exclusão dá lugar à segregação, partindo principalmente da igreja, que, por sua vez, se inclinava ao tratamento humanizado às pessoas com deficiência. Porém, não se concretizava em um tratamento igualitário. Mais tarde veio a integração, tentando incorporar estes indivíduos, ao grupo social amplo que solidificava a sociedade. Convém aqui citar, que a priori, foi a Europa quem se inclinou a atendimentos educacionais voltados para pessoas com deficiência, abrangendo Estados Unidos e Canadá, logo depois se estendeu a muitos países como o Brasil.

Atualmente a palavra de ordem é a inclusão, que parte da premissa de possibilitar a todos os direitos básicos, especialmente o direito a educação modificando assim, os sistemas sociais de forma geral e tentando desconstruir o dualismo, reforçado historicamente, entre as pessoas portadoras de deficiência e o restante da sociedade. (Sassaky 1999, p.16).

O termo inclusão, segundo o Dicionário inFormal (SP), vem do verbo incluir, que em latim é *includere*. Partindo da etimologia da palavra significa conter, fazer parte. Já no dicionário Online de Português, vem da ideia de “integração absoluta de pessoas que possuem necessidades especiais ou específicas numa sociedade: políticas de inclusão.” Entendemos então que integração perpassa os âmbitos de cunho familiar, ampliando-se para todos os âmbitos que constituem uma sociedade ativa.

Em uma abordagem educacional, podemos observar que atualmente, o termo inclusão vem se destacando, e isto se deve, principalmente, as discussões abrangentes aos documentos oficiais, que buscam garantir uma educação gratuita especializada as pessoas com deficiência na rede regular de ensino.

Segundo Montoam (1998), a história da Educação Especial brasileira está dividida em três períodos compreendidos como: ações de iniciativa privada (1854-1956); ações de âmbito nacional (1957-1993) e ações em favor da inclusão (1993 até o presente). Tais períodos compreendem desde a fundação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamin Constant, na cidade do Rio de Janeiro em 1854 por D. Pedro II, agregando com o passar do tempo, outras especialidades a assistência educacional como aos cegos e deficientes mentais, até as leis e emendas atuais em favor da inclusão.

Atualmente no Brasil, como em outros países, felizmente, percebeu-se com o tempo que, as pessoas com deficiência poderiam estar socialmente integradas participando da vida educacional, laboral e cultural sem estarem restritas ao espaço familiar, hospitais ou as instituições especializadas. Esse é o reflexo da luta, iniciada nos anos 80, em defesa dos direitos das pessoas com deficiência que reverbera nas legislações, nas políticas públicas e nas ações (...) (Negreiros, 2014, p.17).

O inalterável avanço normativo da Constituição Federal de 1988 é mais que significativo, é um marco importante no que tange direitos e garantias fundamentais, sem preconceito de cor, origem, sexo, etc., trazendo

assim objetivos essenciais para a promoção do crescimento de todos, advindo de vários e importantes processos de democratização engajada de Estado e do Direito.

Desta forma, o artigo 206 da Constituição vai estabelecer a igualdade de condições para o acesso e permanência no âmbito escolar de todo e qualquer indivíduo. E é nesta linha que as escolas, pautadas neste artigo, se articularão tendo como um dos princípios de ensino o da universalização, que contribui de forma considerável para a eliminação de preconceitos.

Neste sentido, o aluno com deficiência, dentro da modalidade de Educação especial, será instituído, preferencialmente, na rede regular de ensino. Ato reafirmado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) artigo 65 que reforça tais ações, apontando para a obrigação da matrícula da criança com deficiência na rede regular de ensino, garantindo o que está previsto na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), e na Declaração de Salamanca (1994) documentos estes de abrangência mundial.

A Constituição Federal é um dos documentos oficiais fundamentais para formalização da inclusão no nosso país como já aponta o artigo 23, capítulo II que institui “cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência”; e de forma específica como aponta o capítulo III – da educação, da cultura e do desporto - Seção I – Da educação, que estabelece:

Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] Art.208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante à garantia de: [...] III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL 1998).

Positivamente, a política nacional de Educação Especial visa promover condições que auxiliem ao desenvolvimento das potencialidades das pessoas com necessidades educacionais de cunho específico.

No final do século XX, a principal estratégia de investimento para os países considerados periféricos, é avançar no índice de escolarização. Esta foi a concepção internacional de sustentação a competitividade econômica, centralizada nas recomendações para um desenvolvimento sustentável capitalista. Partindo deste princípio “[...] a educação contribui para o crescimento econômico através do incremento da produtividade [...]” (BANCO MUNDIAL, 1995, p.3).

Nesta perspectiva, dois acordos internacionais foram fundamentais: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); e a Declaração de Salamanca, originada da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade (1994). Estes acordos oficiais tinham por finalidade

fortalecer a inclusão educacional, com intuito de garantir educação para todos como prioridade mundial, visando satisfatórios avanços a escolaridade básica sem exceção a qualquer cidadão.

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aponta para a necessidade de universalização da escolaridade básica de qualquer indivíduo imparcial a crença, religião, raça, idade, gênero ou qualquer outra denominação. Assim como faz referência aos grupos tidos como minoritários, ressaltando contradição a qualquer discriminação no tocante ao acesso de oportunidades educacionais (UNESCO 1994, p. 5). E focando a educação inclusiva, discorre:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990, p. 5).

Já a Declaração de Salamanca referência para a educação para todos, mas traz como objetivo primordial o acesso educacional especificamente àquelas pessoas com necessidades educacionais especiais.

Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. [...] Escolas centradas na criança são, além disso, a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos. Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadoras de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita, que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoas. (UNESCO, 1994, p.4).

Na defesa de grupos minoritários, a Declaração de Salamanca trava lutas contra a exclusão e defende que "[...] a integração e a participação é parte essencial da dignidade humana" (UNESCO, 1994, p. 9).

Partindo das discussões pautadas em Salamanca na presença de vários líderes mundiais, vê-se "[...] necessidade e a urgência de ser o ensino ministrado no sistema comum da educação, a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais (UNESCO, 1994, p. 9)".

A educação inclusiva pretende um ensino aprendizagem mais humanizado e solidário ao convívio de todos os indivíduos em um mesmo espaço a fim de compartilhar todas as descobertas e dificuldades. Desta forma um "Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, [...] independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter (UNESCO, 1994, p. 5)". E ainda, no tocante ao estilo e ritmos do desenvolvimento da aprendizagem, fazer jus a uma educação de qualidade adaptando o currículo às necessidades reais desta clientela heterogênea, buscando inclusive, "arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parcerias com as comunidades (UNESCO, 1994, p. 5)".

Se dentro da sociedade todos convivem juntos dividindo comumente experiências, por que no ambiente escolar haveria de ser diferente? Uma boa reflexão a esta pergunta pode ser encontrada na própria Declaração de Salamanca: “Educação inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre crianças com necessidades educacionais especiais e seus colegas (UNESCO, 1994, p. 5)”.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDBEN (Lei Nº 4.024 /61) fundamentou o atendimento a pessoas com deficiência, tratando estas como excepcionais: “Art. 88. A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Entendendo assim, que este indivíduo está fora do que é concebido como comum o que provoca um eco negativo, pois a lei se pautava no princípio de excepcionalidade, desta forma, as potencialidades destes indivíduos passam despercebidas, considerando-os como diferentes dos demais e pondo em questão o conceito de normalidade e anormalidade.

Na segunda LDBEN (Lei Nº 5.692/71) é criado o atendimento Educacional especializado, esta lei altera a LDBEN anterior e pauta na ideia de que os alunos com deficiência ou superdotados devem ter um tratamento especial, necessitando então que o sistema promova uma organização na qual estas necessidades especiais sejam atendidas. No entanto, o efeito negativo aqui parte do encaminhamento destes alunos para classes especiais, porque desta forma também despertava a exclusão, separando-os do convívio dos demais. Nesta perspectiva, no Artigo 9º, a Lei nº 5.692/71 assegura "tratamento especial" aos "alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados", conforme os Conselhos Estaduais de Educação preconizam.

A atual LDBEN (Lei 9.394/96) dedica todo o capítulo V a Educação Especial e avança em sua disposição, com relação às LDBENs anteriores no tocante ao pleno desenvolvimento do aluno com deficiência. No artigo 58 afirma a preferência da Educação Especial na rede regular de ensino “para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Abreviando no § 1º somente quando houver necessidade “serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”. Nesta perspectiva é relevante observar que os alunos portadores de necessidades especiais, até então, não tinham apoio no sistema regular de ensino, para o atendimento educacional desta clientela.

Diferentemente das leis até então abordadas, em seu § 2º respeita as especificidades destes educandos “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. Ainda neste artigo, aponta para a oferta permanente de educação dada desde a educação infantil e estendendo-se ao longo da vida (artigo 58, § 3º), o que garantirá matrícula ainda que fora de faixa.

Em seu artigo 59 (Lei 9.394/96) garante que os sistemas de ensino assegurarão “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos,” para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Desta forma, adaptações curriculares são necessárias e fundamentais, a fim de tornar flexível, como também adequar o currículo geral, ajustando-se as necessidades reais destes alunos.

Nesta ótica faz-se necessário e indiscutível o apoio técnico e humano em busca da formação acima citada, pois os alunos em questão necessitam de instruções, instrumentos, técnicas e equipamentos especializados; como também profissionais qualificados, “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”; para atender as abrangentes necessidades deste público tão heterogêneo. Diante desta reorganização da parte humana e técnica, aliadas a reestruturação das escolas, favorecerá melhor adequação dos discentes ao ambiente escolar e conseqüentemente melhor aprendizagem.

Já no artigo 60 (Lei 9.394/96) reafirma e apela para alternativa de caráter preferencial com ou sem apoio das instituições apontadas nesta lei: “O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência (...), na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo”.

Mais uma aliada a inclusão de pessoas com TEA no ambiente escolar é a Lei específica nº 12.764 que institui a "Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista", como aponta em seu artigo 3º (IV, acesso):

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Esta traz em seu seio a declaração oficial dos autistas como deficientes, podendo assim, gozar de todas as políticas públicas de âmbito nacional, inclusive reforça o direito a educação com acompanhante, quando necessário. E reafirmado no Decreto Nº 8.364/2014 (BRASIL, 2014) de Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que garante educação e inclusão escolar, com provimento de apoios necessários. Além da integração social e educacional da pessoa com deficiência sancionada na Lei nº 13.146/2015 (Art. 27):

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, para alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Vários são os decretos e leis que ampliam a inclusão de pessoas portadoras de deficiência, porém a efetivação destas não tem sido eficaz, dentro e fora do ambiente escolar.

A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA DE ENSINO PARA CRIANÇAS COM ESPECTRO AUTISTA

A ludicidade engloba toda e qualquer atividade que desempenha prazer como jogos e brincadeiras. E através delas as crianças adquirem respeito mútuo, esperar sua vez e a do outro, lidar com regras, frustrações etc. e através do lúdico também é facilitada a convivência professor/aluno.

O termo lúdico vem do latim *ludus* e remete a jogos e brinquedo, divertimento, o que inculcado no dia a dia escolar levará a criança a aprender de forma agradável e divertida, potencializando a criatividade e contribuindo para um avanço intelectual eficaz (Santos 2007, p. 9).

Segundo Piaget (1978) é do lúdico que afloram as atividades intelectuais da criança, sendo assim, o tempo gasto com elas não pode ser concebido como desperdiçado e sim, exercício de efetivo estímulo e desenvolvimento intelectual:

O jogo e o brincar, portanto, sob as suas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, proporciona uma assimilação da real atividade própria, fornecendo a este seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem que se forneçam as crianças um material conveniente, a fim de que, jogando e brincando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais, que sem isso, permanecem exteriores a inteligência infantil (Piaget 1976, p.160).

Nesta perspectiva o lúdico permite a assimilação, manifestação e incorporação da realidade. Através deste estímulo externo, a criança vivencia novas experiências criando e recreando sua realidade interagindo com o mundo que a cerca. Também Rizzo (2001, p. 40), afirma que “a atividade lúdica pode ser, portanto, um eficiente recurso aliado do educador, interessado no desenvolvimento da inteligência de seus alunos, quando mobiliza sua ação intelectual”. E para os autistas não é diferente, porém é preciso respeitar seu ritmo e limitações para que seu potencial de aprendizagem seja de fato aproveitado em todos os aspectos tanto afetivos, sociais, cognitivos, motores e especificamente educacionais.

Ciente das dificuldades de interação e comunicação apresentadas por crianças autistas é fundamental o papel do professor na estruturação e orientação de um trabalho lúdico comprometido principalmente com o desenvolvimento das potencialidades dos alunos autistas, propiciando maior disposição e interação com colegas, professores e demais pessoas que participam do seu mundo. Segundo Luckesi (2000)

A prática educativa lúdica, por ter seu foco de atenção centrado na plenitude da experiência propicia tanto ao educando quanto ao educador oportunidade impar de entrar em contato consigo mesmo e com o outro. Para uma prática educativa lúdica é necessária uma teoria que leve em consideração o ser humano na sua totalidade bio-psico-socio-espiritual, enquanto se assenta no corpo, organizando a personalidade e estabelecendo crenças orientadoras da vida. (Luckesi, 2000, p.51)

O lúdico é sem dúvida uma ferramenta que pode auxiliar, despertar e desenvolver a escolarização de crianças autistas (TEA) em face da inclusão. Sabendo que estes alunos enxergam o mundo de outra forma, passíveis de isolamento, assim o lúdico vem estreitar os laços quanto ao convívio social despertando prazer e encantamento dentro da dinâmica prática natural que os jogos e brincadeiras propiciam e potencialmente contribuem para o desenvolvimento sociocognitivo, tão importante a estas crianças. Maluf (2009, p. 22) destaca que: “a atividade lúdica é a ação que pode propiciar a plenitude da experiência; por isso, proporciona prazer ao ser humano, seja como exercício, como jogo simbólico ou como jogo de regras”.

Neste viés, a prática pedagógica que engloba a ludicidade, constrói uma aprendizagem leve e agradável fazendo do ato de brincar ação fundamental ao desenvolvimento humano e é “por meio dele, que a criança aprende a construir: novos conhecimentos auxilia o amadurecimento cognitivo, estimulando o desenvolvimento psicomotor, linguístico e social”. (Kishimoto, 2011).

Já para Wolferberg (2013), na atividade lúdica as crianças com TEA não participam efetivamente do jogo proposto, mas manipulam os objetos ou parte deles, atendendo a interesses particulares e diferenciados de forma solitária e repetitiva. Enquanto Rodriguez (2012), as crianças com Transtorno do Espectro Autista têm escassa habilidade e competência do que tange a interação social e a comunicação, isto se apresenta como desafios significativos em face das atividades lúdicas. Porém, a intervenção gradativa com vários mecanismos de aprendizagem construirá experiências e adaptação incalculável a futura socialização deste indivíduo.

O jogo é uma atividade lúdica que nos acompanha da infância a velhice e as crianças de forma geral são atraídas para o ato cultural que é jogar, todavia no caso deste público específico, quase sempre precisam de estímulos, dada a sua condição introvertida característica do TEA. Jogos e brincadeiras despertam conhecimentos que possivelmente não eram atingidos em processos distantes da ludicidade. E para este público pode ocorrer da criança não saber jogar ou encontrar outra forma diferente da usual. Porém, o jogo não deixa de ser, independente da condição da criança, fonte de conhecimento e habilidades cognitivas, comunicativas, sociais, motoras, etc., de forma coletiva ou individual o jogo auxilia no desenvolvimento destas crianças Rodriguez (2012).

Para Garaigordobil (2005), a atividade lúdica é uma chave essencial para o desenvolvimento integral, potencializando, inclusive, o controle de emoções, abrindo horizontes para um crescimento humano pautado no intelectual, social e afetivo-emocional. Nesta perspectiva, jogos simples como xadrez, jogo da memória e

quebra-cabeça e brincadeiras como esconde-esconde, pega-pega e queimada estimulam diferentes habilidades como atenção, lógica, formulação, estratégias, autoconfiança entre outras. Assim como elabora experiências, auxilia na tomada de decisão em situações as quais exigem raciocínio rápido, além de promover a compreensão e maturidade para lidar com o ganhar e perder.

Na visão de Garaigordobril (2005), as atividades com jogos contribuem em aspectos gerais para o crescimento e desenvolvimento humano no tocante ao equilíbrio psíquico e domínio pessoal. A partir desta visão, podemos atribuir alguns conceitos dessa autora aos jogos e brincadeiras citadas acima:

- **Jogo de xadrez** – aguça a inteligência e criatividade, traz a tona a organização e desenvolvimento de estruturas mentais que provavelmente não haviam sido acessadas. Por ser um jogo de regras conduz a responsabilidade e adequação com as mesmas. Além de despertar o raciocínio lógico, desenvolvimento do pensamento, estimula atenção e memória. Atua como importante ferramenta de socialização, comunicação, possibilita o contato com seus pares, fortalece a convivência e o respeito às diferenças, desenvolve habilidades sociais e ainda promove capacidade moral de autodomínio.
- **Jogo da memória** – adquire novas experiências, torna aceitáveis os erros e acertos, estimula positivamente a atenção e memória, facilita o controle da agressividade e responsabilidade com as regras, desperta conduta de interação com os iguais, diminui conduta de cunho negativo como ansiedade e timidez, potencializa as mensagens positivas de integração e cooperação.
- **Quebra cabeça** – estimula a capacidade de resolver problemas, só ou com seus pares, proporciona prazer, potencializa os sentidos, desenvolve a coordenação e a estrutura perceptiva, incentiva à atenção e a memória, desperta a imaginação criativa, encoraja para a comunicação e socialização, contribui para o autoconhecimento, auxilia as interações e contatos físicos positivos entre outros.
- **Esconde – esconde** – colabora de forma expressiva para socialização, reforça a autoestima pela esperteza, movimenta o corpo, estimula a coordenação motora, contribui para o equilíbrio do corpo, desperta prazer e novas sensações, desenvolve estratégias de interação social, estimula a cooperação, simplifica a regulação e compreensão emocional, contribui para o equilíbrio da ansiedade, melhora a autoestima, melhora o clima social e afetivo no meio escolar, diminui comportamento social negativo como timidez e agressividade etc.
- **Pega-pega** – desempenha capacidade perspicaz da criança, que cria estratégias para se desvencilhar da outra criança que tenta pegar, desenvolve respeito a regras e normas, estimula o corpo e mente, fortalece as várias habilidades sociais, incentiva a comunicação, cooperação e interação com os pares, contribui para o raciocínio rápido na tomada de decisão, colabora para criar zonas de desenvolvimento potencial,

desenvolve a linguagem corporal e oral, amplia conhecimento social do mundo adulto, movimentando o corpo despertando alegria e prazer etc.

- **Queimada** – desperta noção espacial, amplia a coordenação motora, aumenta a noção de percepção dos sentidos, contribui para o desenvolvimento do corpo, coordena movimentos corporais, estimula a cooperação, aumenta as mensagens positivas, estimula a autoestima, facilita a convivência, auxilia no controle da agressividade e ansiedade, fortalece a aceitação de ganhar ou perder como natural neste tipo de experiência.

Diante do exposto os jogos e brincadeiras englobam desenvolvimento e maturação humana em todos os aspectos como atividade lúdica positiva, seja no campo intelectual criando possibilidades de aprendizagem, estimulando a criatividade e capacidade de pensamento em busca de soluções; no social principalmente na interação e observação de normas e comportamento; bem como no afetivo-emocional como fonte de prazer e alegria que contribuirá de forma construtiva para o equilíbrio psíquico do indivíduo.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi direcionado pela pesquisa qualitativa e bibliográfica. Sua delimitação foi originada a partir da seguinte questão: o lúdico contribui para a aprendizagem e inclusão do aluno com TEA no ambiente escolar?

Este trabalho foi desenvolvido sob a luz da pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico para aprofundar sobre a importância da ludicidade para crianças autistas em ambiente escolar e discutir sobre os benefícios da prática destas atividades. A pesquisa em questão foi realizada por meio de leituras de uma série de materiais como livros, sites, artigos científicos entre outras fontes, para a discussão das teorias e dados.

Segundo Gil (1994, p.42), a pesquisa bibliográfica pretende, “descobrir respostas para problemas, mediante emprego de procedimentos científicos”. Para Flick (2013) o pesquisador não deve partir necessariamente de um modelo teórico da questão que está estudando e evita hipóteses e operacionalização.

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica na perspectiva da regulação, inclusão e desenvolvimento das crianças autistas no ensino fundamental. Elaborou-se reflexões acerca das literaturas pesquisadas e analisou-se o emprego da ludicidade através da discussão e apresentação dos estudos de autores renomados, analisando e justificando esses resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após discorrermos sobre as informações aqui apresentadas, podemos refletir que mesmo tendo vários aparatos legais, tanto em âmbito nacional como internacional, percebemos que a inclusão não se dará apenas com a aprovação de leis. É necessário comprometimento de toda a sociedade e a mudança efetiva da cultura escolar, acolhendo e entendendo o autista em sua heterogeneidade como ser que processa e compreende informações de modo diferenciado.

A educação é carente de capacitação profissional permanente e tais capacitações são de suma importância para inovação de metodologias que favoreçam uma educação inclusiva. Assim como aprimoramento em todo o sistema educacional compreendendo aqui o currículo, além da necessidade de equipamentos, técnicos e instrumentos especializados. É verdade que o professor não é o único a buscar soluções que transforme a educação deste público, mas cabe a ele rever suas práticas pedagógicas, suas concepções teóricas e seus métodos de aula prática visando às especificidades de sua clientela. Sabemos que a construção do mundo autista foge às regras sociais previamente estabelecidas, as quais aparentemente normais, tendemos a nos adaptar, porém, as crianças com TEA não são adeptas a elas, o que afirma sua singularidade. No entanto, isto não anula o ser humano dotado de potencialidades a ser estimulado e desenvolvido. Desta forma um planejamento didático que abrace o lúdico como suporte pedagógico é vital e deve ser mantido diariamente.

Entendendo que o lúdico é um rico aparato na transformação e desenvolvimento da aprendizagem das crianças em geral, mas aqui especificamente voltadas às crianças com TEA do Ensino Fundamental I, contribuindo para a interação e autonomia das mesmas, as atividades lúdicas como jogos e brincadeiras servirão também como instrumento de inclusão, proporcionando um ensino adequado às necessidades educacionais deste público. Todas as crianças, autistas ou não, ao brincar desenvolvem a atenção, concentração, confiança e autonomia tão necessária ao crescimento emocional e social.

O presente trabalho pretende despertar para a reflexão e discussão sobre a ludicidade como fonte possível para auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista. Sobretudo, faz-se necessário que novas pesquisas sejam realizadas para podermos constatar as possibilidades de uso de jogos e brincadeiras no contexto educacional como aparato pedagógico, bem como sua aplicabilidade de forma efetiva promovendo ganhos para todos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Disponível em [http //www.cdof.com.br](http://www.cdof.com.br) Acesso em: 15 abr. 2011.

APA (American Psychiatric Association). **Transtornos mentais**. DSM-V. In: _____. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, D.C.: 1995.

BANDIM, José Marcelino, 1961 – **A criança autista e a escola: uma abordagem prática**. Recife: Bagaço 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em: 13 de maio de 2019.

BRASIL. **DECRETO 8.364** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8364.htm. Acesso em: 13 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.764/2012** <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 14 de maio de 2019. Brasil. Lei nº 13.146/2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 de maio de 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.764**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 15 de maio de 2019.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 de maio de 2019.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wark, 2012.

DICIONÁRIO INFORMAL. <https://www.dicionarioinformal.com.br/usuario/id/27/>. Acesso em: 04 de maio de 2019.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

GARAIGORDOBIL, M.. **Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia**. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 2005. (Primer Premio Nacional de Investigación Educativa 2003).

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 1994.

KISHIMOTO, Mochida Tizuko. **Jogos, Brinquedos e a Educação** (Org). 14. Ed-São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para a educação infantil: conceitos, orientações e práticas**. 2 Ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2009(a)

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez Editor, 1996.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo: guia prático**. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/seriesupertrabalhos3/autismo-guia-pratico>. Acesso em: 16 maio. 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos Pedagógicos da Inclusão: a Formação do Professor tal como Concebemos e Realizamos. II Congresso Brasileiro Sobre Educação Especial.** Curitiba, 1998.

NEGREIROS, Dilma de Andrade. **Acessibilidade Cultural: por que, onde, como e para quem?** Rio de Janeiro, 2014.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

RODRÍGUEZ, C. H. (2012) **Influencia e importancia del juego em el desarrollo de niños con autismo de 0 a 6 años. Instituto Superior de Estudios Psicologicos.** Disponível em: <https://www.isep.es/wp-content/uploads/2014/07/influencia-e-importancia-del-juego-en-el-desarrollo-de-ninos-con-autismo-de-0-a-6-anos.pdf>. Acesso em Outubro de 2015.

RIZZO, Gilda. **Jogos inteligentes: a construção do raciocínio na escola.** Ed. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2001.

SANTOS, Marli Pires dos Santos (org.). **O Lúdico na Formação do Educador.** 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos.** 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SCHMIDT, Carlo. **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** In: SCHMIDT, C (org) **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Campinas, SP: Papyrus, 2013. Acesso em: 03 de maio de 2019.

UNESCO. **Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

WOLFBERG, Pamela (2013). **Juego u el Espectro Autista: Fomentando Experiencias Sociales Significativas con Familia y Amigos.** Disponível em: <http://fundacionsoycapaz.org.pa/images/blogs/simposios/simposio7/Juego%20y%20el%20espectro%20autista%20-%20Dra%20Pamela%20Wolfberg.pdf>. Acesso em Outubro de 2015.

ZANON, Regina Basso. BACKES, Bárbara. BOSA, Cleonice Alves. **Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. Psicologia: Teoria e Pesquisa.** Jan – Mar, 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33. Disponível em: Acesso em 08 de maio de 2019.