

A IMPORTÂNCIA DO LUDICO PARA O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS

OLIVEIRA, Ana Lisa dos Santos¹

RU: 2475158

PALOMA, Michely Isber Ruiz²

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista é definido como uma alteração de desenvolvimento crônico e generalizado, consistindo de um amplo conjunto de fatores que afetam o neurodesenvolvimento e a função cerebral, levando a dificuldades em comunicação e interação social, bem como flexibilidade de pensamento e comportamento. Em crianças com Transtorno do Espectro Autista, a linguagem não cumpre sua função comunicativa, mediadora e regularizadora, logo, essas funções podem ser desenvolvidas por meio da atividade lúdica. Por isso, este trabalho teve como objetivo geral apresentar a importância do lúdico para o desenvolvimento de crianças autistas. Para alcançar este objetivo, foi utilizado o método de revisão de literatura. A pesquisa trouxe resultados importantes, mostrando que as alterações que crianças com TEA apresentam no processo de aquisição de habilidades devem ser consideradas como parte do processo e serem utilizadas para estimular o desenvolvimento na criança. Concluiu-se que os efeitos do brincar indicam que seu uso é benéfico para crianças em idade escolar, pois desenvolve funções de que permitem estabelecer vínculos mais estreitos com outras pessoas.

Palavras-chave: Transtorno de Espectro Autista. Autista. TEA. Lúdico. Ludicidade.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) constitui um transtorno do neurodesenvolvimento. A pesquisa mostra que as crianças com TEA tem uma distribuição neurobiológica do córtex cerebral diferente, que se expressa em dificuldades no desenvolvimento de habilidades pró-sociais, ou seja, na possibilidade de se colocar no lugar do outro para responder emocionalmente às experiências afetivas de outras pessoas na interação comunicativa, bem como a

¹ Aluna do Centro Universitário Internacional UNINTER. Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso. 2-2021.

² Professor Orientador no Centro Universitário Internacional UNINTER.

dificuldade em atribuir estados mentais a outros, como intenções, desejos, pensamentos e imitar gestos.

Um meio de ação e estratégia de transformação no caso em questão é o lúdico. A atividade lúdica impacta de maneira no caso de crianças com TEA. Isso ocorre pois

o lúdico garante a formação de aspectos essenciais para o progresso intelectual e pessoal da criança. O lúdico ajuda no desenvolvimento de formações psicológicas como a atividade comunicativa exibida, a função simbólica no nível complexo, atividade voluntária, autorregulação emocional e personalidade.

Portanto, as crianças com diagnóstico de TEA requerem uma educação inclusiva que as envolva nas atividades propostas pela instituição de ensino, que atenda às suas necessidades e potencialize suas potencialidades de desenvolvimento humano. Sendo assim, essa pesquisa trouxe a seguinte problemática: como as atividades lúdicas podem estimular o desenvolvimento de crianças com Transtorno de Espectro Autista nas escolas?

Para responder à questão de pesquisa, este artigo teve como objetivo geral apresentar a importância do lúdico para o desenvolvimento de crianças autistas. Os objetivos específicos foram discorrer a respeito do TEA, identificar como ocorre o desenvolvimento de habilidades de crianças com TEA, caracterizar a intervenção lúdica e apontar atividades lúdicas que podem contribuir para o desenvolvimento de crianças com TEA.

Esta pesquisa se justifica, pois, tem por finalidade gerar reflexão e debate acadêmico sobre o conhecimento existente, confrontando teorias, contrastando resultados, bem como fazer epistemologia do conhecimento existente, que podem ser aplicados em um contexto mais amplo. A partir desses antecedentes e considerando as possibilidades do trabalho lúdico com crianças com TEA, essa pesquisa se torna uma importante ferramenta para professores, estudantes, e o público em geral interessados em conhecer investigações acerca do tema apresentado.

Esta pesquisa utilizou o método de revisão de literatura, caracterizando-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva quanto aos seus objetivos.

Além da presente introdução, a segunda seção foi destinada a abordar o

conceito do lúdico e da criança autista. A segunda seção dividiu-se em cinco subseções. A primeira subseção foi destinada a apresentar os conceitos do TEA e suas particularidades. A segunda subseção dedicou-se a abordar o desenvolvimento de habilidades das crianças autistas. A terceira subseção apresentou a definição da intervenção lúdica no ambiente escolar. A quarta subseção trouxe propostas de intervenções lúdicas no ambiente escolar. A quinta subseção apresentou os procedimentos metodológicos utilizados no presente trabalho. Por fim, este trabalho encerrou-se com as principais considerações finais acerca da pesquisa e as referências que foram utilizadas em sua formulação.

2 O LÚDICO E O AUTISTA

2.1 CONHECENDO O TEA

O ser humano é dotado de uma competência cognitiva que o permite ser construtor de seu próprio conhecimento. O Transtorno do Espectro Autista (TEA), conhecido como autismo, se caracteriza por um quadro clínico em que a pessoa tem uma deficiência na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual, postura e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo existir atraso ou ausência da linguagem (CIPRIANO; ALMEIDA, 2016).

As pessoas com TEA apresentam grande dificuldade de expressar suas emoções e sentimentos, pois têm dificuldade de se colocar no lugar do outro e de compreender a realidade a partir da perspectiva do outro. Também dificuldades organizacionais, distração, surtos e dificuldades em sequenciar, ou seja, para um autista torna-se difícil a organização lógica do pensamento, geralmente se posicionam de maneira estática diante de tarefas simples para os indivíduos, mas que não são simples para eles.

Segundo Kanner (1943 apud Menezes 2012), os autistas têm algumas características:

Tendência ao isolamento, ausência de movimento antecipatório, dificuldades na comunicação, alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, resistência à mudanças e limitação de atividade

espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático. Dificuldade motora global e problemas com a alimentação. (KANNER 1943, p. 43 apud MENEZES, 2012, p. 37).

Diante disso, pode-se perceber que o autista precisa ser compreendido e deve ser visto como alguém capaz de desenvolver suas habilidades mediante estratégias diferenciadas e adequadas. Assim, trabalhar com uma criança autista exige sensibilidade e, dessa forma, é possível conseguir desenvolver atividades que estimulem a descoberta das habilidades e capacidades de uma criança com TEA.

O estudioso e pesquisador Klin (2006) classificou as pessoas com autismo conforme suas características, com algumas alterações, relacionando por exemplo autismo a um déficit cognitivo, considerando-o não uma psicose, mas sim um distúrbio do desenvolvimento. Esse pensamento do déficit cognitivo vem sendo cada vez mais estudado por muitos pesquisadores até os dias atuais.

Como vivem em um mundo muito confuso, é compreensível que crianças autistas tentem se apegar às poucas coisas que conseguem entender. Elas gostam de manter as mesmas rotinas, uma leve mudança pode provocar gritos e acessos de raiva. Também se tornam bastante apegadas a objetos, que podem ser brinquedos comuns ou coisas aparentemente sem atrativos (GAUDERER, 1985, p. 119).

Devido a estas características, muitas vezes os alunos autistas são deixados de lado, sem a devida atenção dos professores. Como as crianças autistas tendem a se isolar, em muitos casos os professores não conseguem desenvolver um trabalho que contemple a interação e a socialização crianças autistas com outras crianças e adultos.

Há uma variação notável de sintomas no autismo. As crianças com funcionamento mais baixo são alto de funcionamento e são pouco mais velhas, seu estilo de vida social é diferente, no sentido de que elas podem-se interessar pela interação social, mas não podem iniciá-las ou mantê-la de forma típica. O estilo social de tais indivíduos foi denominado 'ativo, mas estranho, no sentido de que eles geralmente têm dificuldade de regular a interação social após essa ter começado. As características comportamentais do autismo se alternam durante o curso do desenvolvimento (KLIN, 2006, p. 8).

É de suma importância que as escolas estimulem a formação dos professores para que se elabore uma proposta educacional que observe as características individuais das crianças autistas, oferecer a todos os autistas uma única proposta educacional torna-se um desrespeito à individualidade de cada um deles (CIPRIANO; ALMEIDA, 2016). Pois são justamente, as características do indivíduo que determinam a quantidade e diversidade de intervenções pedagógicas para o desenvolvimento do processo educacional. Sendo assim, é necessário um trabalho diversificado nas escolas, com atividades que estimulem o desenvolvimento cognitivo de todas as crianças com necessidades educacionais especiais, e as atividades lúdicas são essenciais pois favorece a integração, a comunicação, o raciocínio e o pensamento lógico.

2.2 DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES

A aquisição de habilidades sociais básicas ocorre gradualmente na vida do indivíduo. Em geral, as crianças vêm ao mundo prontas para desenvolver relações com outras pessoas, e espontaneamente respondem a estímulos sociais e estabelecem relações de afeto com quem os educa. Esta aprendizagem deve realizar-se desde o nascimento, seja adquirido espontaneamente ou guiado pelo adulto (GUTIEZ, 2005).

A partir dos fundamentos da teoria histórico-cultural (VIGOTSKY, 1984), se considera o homem como um ser biopsicossocial, onde se integram os três tipos de experiências que são a base da ontogênese humana: aquela recebida na herança genética, a adquirida na interação particular com seu ambiente específico e a experiência que tem lugar nas diferentes formas de apropriação do histórico e cultural criadas pela humanidade, em correspondência com a fase histórica em que vive a criança e em relação com as condições de vida e educação em que se desenvolve.

A primeira infância é considerada uma etapa essencial no processo de formação de personalidade. Qualidades ou funções psíquicas encontram as melhores condições para o seu surgimento e manifestação, uma vez que as estruturas biofisiológicas e psicológicas estão em processo de formação e

maturação. O cérebro, para se apropriar da experiência social, estabelece conexões entre as células cerebrais e, como resultado, desenvolve sua capacidade de responder a diferentes demandas, estímulos, ambientes e ocorrem de forma ordenada (GUTIEZ, 2005).

As condições biológicas, por si mesmas, não determinam o desenvolvimento; precisa-se implementar um processo contínuo de estimulação levando em consideração as condições biopsicossociais do sujeito, onde o ambiente é adaptado a capacidades de resposta da criança. Esta análise permitiu que vários pesquisadores desenvolvessem conceitos nos quais eles tentam explicar como realizar a estimulação desde tenra idade. Pode ser visto como estimulação precoce ou estimulação infantil.

Apesar das várias definições, todas têm como eixo central a estimulação, vista

como um processo que deve começar desde a mais tenra idade e onde se aplica um conjunto de técnicas a fim de desenvolver ao máximo as potencialidades dos sujeitos.

Desde a concepção histórico-cultural baseia-se o estímulo ao desenvolvimento como um dos focos da educação especial. Vygotsky (1984) apontou a importância dos primeiros anos de vida, que para ele constituem o mais denso e rico em conteúdo, mais cheio de valor, do desenvolvimento geral.

Vygotsky (1984) reconhece a presença dos chamados períodos críticos para o desenvolvimento e especifica que estes são caracterizados por uma alta sensibilidade à influência de fatores sociais que favorecem a efetiva formação de ditas funções. Essas ideias são consideradas essenciais para o cuidado da criança com necessidades especiais. Ainda que existam condições biológicas que podem dificultar o seu desenvolvimento, existe a possibilidade de que, sob a influência dos fatores sociais e em particular da educação, existam caminhos para superar o obstáculo e transformá-lo em impulso.

Para Vygotsky (1984), ensino e educação adquirem o valor de promotores do desenvolvimento. O ensino conduz o desenvolvimento e o impulsiona. Para que a educação conduza o desenvolvimento não somente deve-se diagnosticar o nível no qual se encontra a criança, mas também as potencialidades desse desenvolvimento

e até onde se pode chegar com ele.

O caráter interdisciplinar que deve ter a atenção à criança com TEA demanda que os objetivos para o estímulo ao desenvolvimento de habilidades básicas devem ser trabalhados nas diferentes áreas e atividades do projeto curricular, aproveitando cada situação e cada fato que faça sentido e signifique para a criança, com o intuito de estimular seu desenvolvimento em cada etapa.

As alterações no processo de socialização em crianças com TEA justificam a falta de habilidades sociais. Porém, a partir de uma compreensão dialético-materialista, defende-se a educabilidade dessas pessoas. Portanto, é um desafio para a educação, estimular o desenvolvimento e aquisição dessas competências em meninos e meninas com TEA na infância.

2.3 A INTERVENÇÃO LÚDICA

A palavra “lúdico” origina-se do latim, pela palavra *ludus*. A palavra não possui um significado único, pois engloba os conceitos de jogos infantis, competições, recreações, representações teatrais, entre outros. De acordo com Huizinga (2008, p. 41): “o latim cobre todo o terreno do jogo com uma única palavra: *ludus*, de *ludere*, de onde deriva diretamente *lusus*. [...] para o autor, o lúdico faz parte da evolução humana e perpassa todas as fases da vida do indivíduo.

Para que se compreenda o conceito de lúdico, é importante diferenciar alguns termos que estão diretamente ligados ao assunto:

[...] a **brincadeira** refere-se ao comportamento espontâneo ao realizar uma atividade das mais diversas. O **jogo**, é uma brincadeira que envolve certas regras, estipuladas pelos próprios participantes. O **brinquedo** é identificado como o objeto de brincadeira. A **atividade lúdica** compreende todos os conceitos anteriores (grifos dos autores) (ALMEIDA; SHIGUNOV, 2000, p. 2).

Dessa forma, compreende-se que o lúdico não pode ser reduzido à um só termo, mas ele engloba um conjunto de situações diversas. Na educação, principalmente na infância, o lúdico tem papel de destaque. A aprendizagem e a evolução infantil se desenvolvem através da troca de ideias e do diálogo que o brincar proporciona.

A educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 1998, p. 57).

Nesse sentido, se compreende que o lúdico atua diretamente no desenvolvimento cognitivo da criança, fornecendo um equilíbrio essencial para a aprendizagem e a base para uma educação harmoniosa e completa. Ajuda a criança a adquirir habilidades cada vez mais difíceis e corrige hábitos anteriores. Contribui para a exploração e descoberta de seu próprio corpo, dos outros e dos objetos que o cercam. Além disso, facilita o processo de socialização, melhora o desenvolvimento infantil, estimulando sua espontaneidade, imaginação, criatividade e observação (CAETANO; GOMES, 2021).

Segundo Luckesi (2005):

A prática educativa lúdica, por ter seu foco de atenção centrado na plenitude da experiência propicia tanto ao educando quanto ao educador oportunidade ímpar 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 biopsicoespiritual, na medida em que assenta-se no corpo, organizando a personalidade e estabelecendo crenças orientadoras da vida (LUCKESI, 2005, p. 51).

Para Piaget (1971), o lúdico tem muito mais senso de assimilação do que de acomodação. Ou seja, através da brincadeira, as situações de aprendizagem são geradas sem que a criança perceba o que está fazendo. O modelo piagetiano surge da necessidade de projetar situações de aprendizagem com base nos interesses do sujeito que aprende, levando em consideração, consideração seu nível de desenvolvimento conceitual e o ambiente em que atua. Piaget (1971) atribui às atividades lúdicas um papel determinante na aprendizagem, uma vez que contribui para a aquisição da linguagem e o desenvolvimento da criatividade.

Em seu livro *A formação do símbolo na criança*, Piaget trabalha com os jogos como os recursos ativos dos quais o ser humano se serve em sua vida para construir-se a si mesmo, aprendendo a relacionar-se com o que está fora e em torno de si. É nesse contexto, que Piaget estabelece o entendimento de que as atividades desenvolvidas pelo ser humano, em seu

processo de desenvolvimento, podem ser compreendidas como jogos e classificados em três tipos: jogos de exercício, jogos simbólicos e jogos de regras (LUCKESI, 2005, p. 12).

Piaget (1971) estabeleceu três etapas do jogo: jogo de exercícios, jogo simbólico e jogo de regras. O jogo de exercício começa a partir do momento em que a criança segura objetos pelo prazer de segurar, repetindo qualquer um de seus comportamentos sem um novo esforço de aprendizado, simplesmente pelo prazer de dominar suas ações.

Em Piaget, os jogos são compreendidos como recursos fundamentais dos quais o ser humano lança mão em seu processo de desenvolvimento, possibilitando a organização de sua cognição e seu afeto, portanto a organização do seu mundo interior na sua relação com o mundo exterior (LUCKESI, 2005, p. 11).

O jogo simbólico é o pensamento egocêntrico em seu estado puro (assimilação do real para o eu). Depois dos quatro ou cinco anos, torna-se cada vez mais social. O jogo de regras ocorre no momento em que a criança está aprimorando suas habilidades de linguagem, imitando com crescente precisão o ambiente real em que se encontra, desenvolvendo suas estruturas mentais.

Para Piaget (1971), a atividade lúdica é essencial para estimular as atividades intelectuais da criança, não é apenas momento para diversão ou para gastar energia das crianças, mas sim meios que contribuem e enriquecem efetivamente o seu desenvolvimento intelectual:

O jogo e o brincar, portanto sob as suas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, proporciona uma assimilação do real a 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 todos que se forneça 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, 1971, p. 160).

Vygotsky (1984) ressalta as relações entre homem e sociedade, abordando que a criança nasce e a partir do aprendizado de sua cultura suas funções psicológicas transformam-se. Neste processo pode-se citar a mediação, onde o adulto usa de ferramentas, como linguagem e outros meios como brinquedos, jogos,

símbolos, além da fala e da escrita para auxiliar no processo de aprendizagem da criança.

Para o referido autor, o desenvolvimento do processo cognitivo é resultando de uma atividade mediada, claro envolvendo um método que seja eficaz e que atenda às necessidades das crianças. Segundo Vygotsky (1984), com o brinquedo a criança, brinca e faz o que gosta de fazer, com prazer, sendo ela mesma. O brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. Brincar não é apenas se divertir e ter prazer, com a mediação do pedagogo, ao brincar, a criança também tem uma fonte de aprendizagem e desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (1984):

É que, no brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e, ao mesmo tempo, ela aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo (VYGOTSKY, 1984, p.113).

Para Vygotsky (1984), a brincadeira cria a própria zona de desenvolvimento proximal da criança. Enquanto ela joga, age acima de seu comportamento diário. Vygotsky (1984) considera o jogo um instrumento e recurso sociocultural, uma força motriz do desenvolvimento mental da criança e que, por sua vez, facilita o desenvolvimento das funções superiores da compreensão, como atenção voluntária ou memória. Vygotsky (1984) afirma que no desenvolvimento evolutivo das brincadeiras na infância, existem duas fases significativas. A primeira fase se desenvolve entre 2 e 3 anos. Nessa fase, as crianças brincam com os objetos que lhes são concedidos e aprendem, antes de tudo, as funções que os objetos têm e então após esse descobrimento eles reconhecem os objetos como símbolos. A segunda fase vai dos 3 aos 6 anos, em que as crianças começam a imitar o que aprenderam anteriormente e colocá-los em prática. É uma espécie de dramatização do mundo adulto.

Assim, as crianças avançam na superação de seu pensamento egocêntrico através de uma troca lúdica de papéis de tipo imitativo. Essa troca permite que, entre outras coisas, a criança descubra o tipo de experiências fornecidas pelas

peessoas em seu ambiente imediato (pais, professores, etc.), manifestando assim a sua percepção dessas figuras (PRAÇA, 2011).

Sendo assim, pode-se ver o lúdico, como um instrumento e processo fundamental na aprendizagem de crianças, muito mais ainda, no ensino com crianças com TEA. O lúdico é um recurso educativo na formação e desenvolvimento da criança, e é ainda um meio de auxílio e contribuição no bem-estar e na qualidade de vida da criança.

2.4 O LÚDICO E A CRIANÇA COM TEA: POSSIBILIDADES

Como visto no item anterior, o lúdico exerce um papel primordial na vida do sujeito, no seu desenvolvimento humano e cognitivo e, em especial, nos processos de ensino-aprendizagem, pois o lúdico é peça fundamental do processo do desenvolvimento da criança.

Sabe-se que o TEA causa algumas dificuldades para a inclusão social, por isso, é de extrema importância que se faça um trabalho bem estruturado, permitindo que a ludicidade ajude os alunos autistas a interagirem com o mundo ao seu redor, com seus amigos e familiares, tornando-os participativos para que desenvolvam suas potencialidades.

Educar uma criança, por mais difícil que seja, aumenta o sentimento de amor na maioria das pessoas. Os pais sentem que a criança é parte deles e da família, não querendo que ela vá embora. Além disso, a criança autista pode ser bastante cativante e sua própria impotência e confusão faz brotar emoções profundas nos que lidam com ela. Então, quando começam a fazer progresso, a alegria que cada pequeno passo avante traz, parece muitas vezes maior do que é dado por uma criança normal (GAUDERER 1995, p. 108 apud PRAÇA 2011, p. 127).

A educação possui um papel especial no desenvolvimento das crianças, por isso, o avanço dos alunos autistas se torna ainda mais significativo, dada as circunstâncias muitas vezes difíceis de ser vivenciadas por estes e por suas famílias. O trabalho lúdico, da sua sensibilidade por parte do professor para com o aluno, faz toda a diferença para estimular crianças autistas a se desenvolverem e conseguirem interagir e se expressar.

Cabe ressaltar que o lúdico então torna-se um aliado indispensável ao professor. Cunha (2007) afirma que é no ato de brincar que os alunos autistas por

exemplo, conhecem e colocam em prática seus pontos positivos, além de aprender e a considerar as diferenças que existem de uma pessoa para outra. “Na brincadeira a criança aprende a se conhecer melhor e a aceitar a existência do outro; organizando, assim, suas relações emocionais e estabelecendo relações sociais” (SANTOS, 2000, p.158). É justamente este estímulo a comunicação e socialização proporcionados pelas brincadeiras, que influenciam o desenvolvimento do autista.

Cipriano e Almeida (2016) estabelecem uma estrutura a seguir para trabalhar o jogo com crianças com autismo:

1. Abordagem: conhecer os interesses da criança;
2. Brincadeira estruturada: sessões de atividades divididas em pequenas partes e repetidas até que a criança os domine e se divirta com eles.
3. Generalização: jogar o mesmo jogo em ambientes diferentes.

Algumas práticas podem ser realizadas pelo docente em sala de aula para favorecer a prática lúdica com autistas. O Quadro 1 traz algumas dessas práticas.

Quadro 1 – Possibilidades de práticas lúdicas com autistas em sala de aula

Ensinando habilidades de jogo isoladas	SELECIONAR UM JOGO MOTIVACIONAL
	• Observar outras crianças usando o brinquedo para estabelecer seu uso adequado; • Dar o brinquedo à criança. • Observar a interação da criança com o brinquedo; • Sugerir à criança a interação com o brinquedo de forma adequada; • Modelar o comportamento desejado usando o brinquedo ou pedindo a outra criança que modele o uso do brinquedo; • Realizar mais orientações, se necessário. Pare com as orientações se a criança usar o brinquedo de maneira adequada; • Fornecer ajuda verbal ou orientar a criança durante o uso do brinquedo; • Fornecer guias físicos para mostrar como usar o brinquedo; • Aplicar reforço positivo para reforçar os comportamentos de brincadeira desejados; • Os auxílios serão usados de menos para mais instrução, conforme necessário.
cio dr	DESENVOLVER UMA CENA BASEADA EM UMA ATIVIDADE OU EVENTO. AS CRIANÇAS DA CLASSE PODEM SERVIR COMO INSPIRAÇÃO

	• Incluir papéis para todas as crianças. O número ideal de alunos é três ou quatro; • Ensinar todas as crianças a desenvolver seu comportamento. Pode ser feito moldando peças da cena ou com guias verbais; • Designar as crianças para papéis específicos na cena; • Acompanhar a cena e orientar as crianças se necessário; • Quando as crianças estiverem mais familiarizadas com a cena, deve haver menos intervenção do adulto. As crianças começarão a desenvolver espontaneamente seu papel; • Incorporar uma variedade de cenas para evitar o tédio e comportamentos repetitivos.
Usando pares como treinadores e modelos	DETERMINAR AS PREFERÊNCIAS E ATIVIDADES QUE MOTIVAM A CRIANÇA. DESENVOLVER JOGOS A PARTIR DELAS EM QUE VARIAS CRIANÇAS POSSAM PARTICIPAR
	• Começar a partir de um contexto em que as crianças geralmente brincam em grupos; • Usar um espaço de jogo bem projetado; • Selecionar os materiais do jogo com cuidado; • Usar um esquema ou rotina; • Forme grupos equilibrados; • Desenvolver a competência da criança. • Contar com a participação de um guia; • Alcançar uma imersão completa no jogo; • Fornecer instruções estruturadas para colegas comuns que se concentram no início da brincadeira e resposta apropriada às ações de colegas com autismo.

Instrução em comportamentos sociais	CERTIFICAR-SE DE QUE A CRIANÇA QUE ESTÁ SENDO INSTRUÍDA ESTEJA PRESTANDO ATENÇÃO
	• Oferecer opções que aumentem a motivação; • Variar os brinquedos de acordo com as preferências da criança; • Fornecer um modelo de comportamento social apropriado; • Reforçar as tentativas e abordagens; • Incentivar a conversa; • Estender a conversa; • Estabelecer jogadas durante o jogo; • Narrar ou descrever o jogo que está sendo jogado; • Ensinar a resposta a várias chaves, por exemplo, propriedades de objetos

Fonte: elaboração própria a partir de Cipriano e Almeida (2016)

Dessa forma, deve-se perceber que o lúdico não é somente uma brincadeira, mas são atividades que satisfazem o ser humano deixando-o feliz. Assim, trabalhar com o lúdico significa desenvolver não apenas a capacidade física e mental da

criança, mas também faz com que, através de atividades diversas, tragam prazer para a criança com TEA, o que é certamente uma prática indispensável ao desenvolvimento do autista.

Sendo assim, os brinquedos e as brincadeiras devem ser adotados nos processos de estimulação de crianças com autismo. O docente necessita lançar um olhar atento e observar para que as atividades sejam adequadas de acordo com as características de cada criança, a qual se espera lhe proporcionar algum tipo de estímulo ou excitação. As atividades lúdicas devem ser sempre agradáveis e desejadas pelas crianças. Além disso, o professor deve sempre estar atento caso a criança apresente algum tipo de repúdio, tendo em vista que as crianças autistas são muito sensíveis a cores, sabores, texturas, etc. isto é, deve-se observar as reações de cada caso, pois uma atividade que apresenta resultados bons para uma criança pode gerar desconforto em outra, pois como citado anteriormente, uma criança autista não apresenta as mesmas particularidades que outra.

3 METODOLOGIA

3.1 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

Nessa pesquisa foi adotado o método de revisão de literatura. Quanto aos objetivos, esta pesquisa se caracteriza como descritiva. O contato com artigos publicados em revistas de caráter científico sobre o assunto na área e autores que abordam o tema escolhido neste trabalho forneceram embasamento para a reflexão acadêmica.

Marconi e Lakatos (2007) afirmam que a finalidade de uma pesquisa é descobrir respostas para as questões que são levantadas e a pesquisa parte de um problema que deve ser respondido. A base bibliográfica ajuda na conceituação dos termos a serem explicitados no trabalho, bem como basear-se em teóricos, artigos e livros que abordam o assunto discutido neste trabalho.

Segundo Gil (2008), uma das vantagens da pesquisa bibliográfica está em permitir que o pesquisador alcance um significativo número de informações maior do que sua pesquisa descritiva. Para Gil (2008, p. 32) a pesquisa bibliográfica

é “um estudo sistematizado, desenvolvido com base em material publicado, isto é, material acessível ao público em geral”.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir das teorias publicadas em diferentes fontes científicas, tais como livros e artigos. Busca, portanto, analisar as principais contribuições sobre determinado tema.

Tal metodologia visa um melhor entendimento da realidade com suas especificidades e influências em diferentes fenômenos que não podem ser calculados e sim compreendidos aproximando mais a realidade com o objeto de investigação, caracterizando uma metodologia que permita refletir e compreender a dinâmica do sujeito e a realidade relacionando-as as questões humanas através de dimensões educacionais (ZANETTE, 2017, p. 157). O mesmo autor argumenta que:

Esse movimento da história da pesquisa qualitativa no contexto da educação brasileira, na busca da credibilidade e da garantia de rigor, gerou a necessidade de se refletir sobre a produção de conhecimentos que levasse em conta as múltiplas e variáveis influências externas e internas da própria realidade focada. O uso do método qualitativo gerou diversas contribuições ao avanço do saber na dinâmica do processo educacional e na sua estrutura como um todo: reconfigura a compreensão da aprendizagem, das relações internas e externas nas instâncias institucionais, da compreensão histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização (Ibidem, p. 159).

Dessa forma, as análises documentais juntamente com as inferências nos estudos teóricos foi uma escolha de caráter significativo para o desenvolvimento do estudo na presente pesquisa.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os dados utilizados neste trabalho foram buscados em livros, artigos científicos, monografias, dissertações e teses, estes podendo ser documentos nacionais ou internacionais, indexados a base científica de dados do Portal de Periódico da Capes, Scielo e Google Acadêmico. Estes foram escolhidos por serem os bancos de dados que mais contemplam artigos científicos e por ter fácil domínio pela pesquisadora.

Foram incluídos na presente revisão trabalhos nacionais e/ou internacionais que pudessem ressaltar os objetivos da pesquisa. Essa busca foi realizada através das seguintes palavras chaves: Transtorno de Espectro Autista, autista, TEA, lúdico e ludicidade. Estas foram utilizadas isoladamente, com o marcador booleano (AND). Os trabalhos incluídos foram publicados entre os anos de 1971 e 2021.

Foram excluídos do estudo artigos não científicos, bem como artigos que não façam parte das bases de dados acima descritas, trabalhos sem resumo e as duplicidades e textos não científicos, artigos científicos sem disponibilidade do texto na íntegra online.

Foi realizada uma leitura primária dos trabalhos selecionados, onde foram utilizados somente os resumos dos trabalhos, a partir dessa leitura, foram selecionados os estudos que passaram por a uma leitura secundária, dos trabalhos em sua íntegra, para realização dos resultados do trabalho. Foram selecionados para amostra aqueles que obedeceram rigorosamente aos critérios de inclusão e exclusão apresentados, e se adequasse ao objetivo proposto por esta revisão.

A partir da análise crítica de seu conteúdo, considerando o potencial em responder à questão norteadora estabelecida, foram escolhidos 18 trabalhos para compor a amostra do estudo, os quais foram posteriormente analisados mediante a leitura dos textos na íntegra.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo mostrou o efeito facilitador do lúdico no desenvolvimento de funções comunicativas, mediatizadoras e regulatórias em crianças com TEA. Quando o professor usa o lúdico de forma intencional, melhora as possibilidades de participação de crianças com necessidades especiais.

Ao longo da história, diferentes termos foram usados para identificar o estímulo ao desenvolvimento, porém é consenso a nível nacional e internacional a importância do cuidado e estímulo do desenvolvimento integral desde o início idade, especialmente quando na presença de menores com necessidades educacionais especiais.

As alterações que crianças com TEA apresentam no processo de aquisição

de habilidades sociais requerem considerar este elemento como o primeiro objetivo dentro do processo de estimular o desenvolvimento na primeira infância, que é essencial para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Este estudo amplia os achados para a compreensão dos efeitos do brincar, o que indica que seu uso é benéfico para crianças em idade escolar, pois desenvolve funções de que permitem estabelecer vínculos mais estreitos com outras pessoas. Por esse motivo, conclui-se que o lúdico é uma possibilidade perfeita para o entendimento mútuo, o fortalecimento das relações e a diversão compartilhada.

Este estudo contribui para a discussão do propósito da educação inclusiva, qual seja: permitir que professores e alunos se sintam à vontade com a diversidade e a percebam não como um problema, mas como uma oportunidade de enriquecer o ambiente de aprendizagem no âmbito da educação focada no desenvolvimento humano. Além disso, esta pesquisa permite ver na prática como realizar ações reais de educação com um aluno com TEA. Por isso, para trabalhos futuros, sugere-se que seja analisada como a atividade lúdica com crianças com TEA podem fomentar a educação inclusiva no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. P. C.; SHIGUNOV, V. A atividade lúdica infantil e suas possibilidades. **Journal of Physical Education**, v. 11, n. 1, p. 69-76, 2000.
- ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica**. Edicoes Loyola, 1998.
- CAETANO, U. S.; GOMES, M. O. INTERVENÇÕES LÚDICAS INCLUSIVAS: possibilidades e dificuldades de interação e comunicação de crianças com transtorno do Espectro Autismo (TEA) em aulas de Educação Física Infantil. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 30, n. 01, 2021.
- CIPRIANO, M. S.; ALMEIDA, M. T. P. O brincar como intervenção no transtorno do espectro do autismo. **Extensão em Ação**, v. 2, n. 11, p. 78-91, 2016.
- CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2007.
- GAUDERER, E. C. **Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento: uma atualização para os que atuam na área do especialista aos pais**. São Paulo: Sarvier, 1985.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUTIEZ, P. **Atención Temprana, Prevención, detección e intervención en el desarrollo (0-6) y sus alteraciones**. Madrid: Editorial Complutens, 2005.

- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Trad.: João Paulo Monteiro, São Paulo: Perspectiva, 2008.
- KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 28, p. s3-s11, 2006.
- LUCKESI, C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo**. São Paulo: Znanh, 1971.
- PRAÇA, E. T. P. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Juiz de Fora. Instituto de Ciências Exatas. 140f. Juiz de Fora, 2011.
- SANTOS, S. M. P. **Brinquedoteca: a criança, o adulto, e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 33, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.