



A utilização dos jogos como intervenção pedagógica com alunos autistas

Alana de Lourdes Siqueira

RESUMO

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que possui um leque de espectros, resultando nas dificuldades comportamentais, interativas e comunicativas. No meio educacional, existem vários problemas que ocorrem na aprendizagem de alunos autistas e no processo de ensino por parte dos professores. Sendo assim, o presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo enfatizar a importância de trabalhar os jogos como intervenção pedagógica com alunos autistas e propor métodos que auxiliem no desenvolvimento desses estudantes. Para alcançar o objetivo, a metodologia utilizada foi uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico mediante livros, artigos, dissertações e revistas, por meio de vias digitais e físicas. A discussão levantada ponderou a utilização dos jogos como um recurso responsável pela compreensão dos conhecimentos e conteúdos ensinados na sala de aula para auxiliar as crianças que possuem o Transtorno do Espectro Autista – TEA. É possível concluir que esses alunos se desenvolvem cognitivo, afetivo e socialmente a partir do uso de jogos como metodologias e recursos didáticos, sentindo-se mais seguros e possuindo um processo de aprendizagem mais significativo.

Palavras-chave: Autismo, Jogos, Intervenção Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que as crianças e os jovens vem sendo cada vez mais diagnosticados com autismo no mundo. Por conta dos déficits diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista (TEA), os alunos com autismo apresentam dificuldades na aprendizagem, fazendo com que eles, a família e os professores se frustrem diante desses entraves.

O autismo é um transtorno do desenvolvimento global que afeta a área cognitiva, comunicativa e social dos indivíduos que possuem o diagnóstico. Apesar das incontáveis discussões sobre a deficiência, suas causas são indefinidas, levando ambos os fatores biológico e ambiental em consideração. Foi a partir dos estudos de Leo Kanner e Hans Asperger, na década de 1940, que o entendimento sobre o transtorno passou a ser mais difundido, por meios de observações clínicas e suposições teóricas.

Sendo assim, informações foram reunidas afim de responder o seguinte problema da pesquisa: há evidências de que os jogos são essenciais para uma melhor intervenção no processo de ensino-aprendizagem dos autistas?

Inicialmente, a hipótese ostentada é a de que os jogos são recursos didáticos e metodologias fundamentais na educação, principalmente no desenvolvimento integral de alunos autistas, pois proporcionam uma aprendizagem mais prazerosa e interativa.

Desse modo, a pesquisa tem como objetivo geral enfatizar a importância dos jogos no desenvolvimento de alunos com autismo, demonstrando sua utilização no meio educacional. Com o intuito



de compreender o objetivo geral, foram desenvolvidos os seguintes objetivos específicos: conhecer o Transtorno do Espectro Autista e suas características, demonstrar as dificuldades educacionais existentes dentro da realidade de alunos autistas, explicar sobre a importância dos jogos no processo de aprendizagem e apontar as diferentes intervenções pedagógicas, por meio dos jogos, proporcionadas ao estudante que possui o transtorno.

A importância da pesquisa se justifica pelo fato de que, com a evolução da medicina e da psicologia, o TEA passou a ser diagnosticado com mais facilidade. Contudo, com as dificuldades de aprendizagem como uma consequência desse transtorno, o professor se encontra, também, na responsabilidade de intervir para auxiliar no desenvolvimento desses alunos, com o propósito de acolhê-los e estimulá-los de acordo com suas singularidades.

Dessa maneira, a metodologia empregada para a realização do trabalho foi uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, fazendo uso de livros, artigos, dissertações e revistas sobre o tema e baseando-se, principalmente, nos estudos de Baptista e Bosa (2002), Ortiz (2005), Negrine (1995), Guerreiro e Sousa (2016), Santos, Saraiva e André (2016), entre outros.

O presente trabalho foi dividido em três capítulos. O primeiro capítulo intitulado “A significância do Autismo”, mostra o histórico do TEA, suas características e quais são as inferências na vida dos indivíduos autistas. No segundo capítulo, denominado “Os jogos e suas contribuições”, a finalidade é conceituar os jogos e frisar sua importância na aprendizagem dos alunos, seguindo as concepções de Piaget, Wallon e Vygotsky, considerando o jogo em seu meio social e analisando o interesse educacional a partir da ludicidade. O terceiro e último capítulo, procura verificar os desafios na Educação Inclusiva de autistas e pontuar sobre a relevância de se adaptar o currículo escolar, para, então, propor jogos como intervenção pedagógica.

Entende-se que a pesquisa possa colaborar para o progresso na Educação Inclusiva de alunos com autismo, dando suporte aos professores e à família, para que a aprendizagem desses indivíduos seja significativa e prazerosa e com o propósito de desenvolvê-los integralmente.

2 A SIGNIFICÂNCIA DO AUTISMO

O intuito do capítulo é conhecer o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas características e pontuar as dificuldades recorrentes no meio social de pessoas que o possuem. Para melhor compreendê-lo, houve uma subdivisão do tema em três partes, sendo elas: o histórico do TEA, a definição e as características do autismo e quais suas inferências na sociedade.



2.1 HISTÓRICO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

É válido ressaltar que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem sendo cada vez mais diagnosticado entre as crianças e jovens do mundo. Segundo o Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC, 2021), em 2021 houve um aumento de 22% na prevalência de autismo em crianças com 8 anos (cerca de 1 a cada 44 crianças). Dessa forma, com esse aumento estatístico significativo, é necessária uma compreensão do referente transtorno e seus impactos na vida dos indivíduos (MAENNER *et al* 2018).

A história por volta da descoberta do autismo possuiu diferentes interpretações para que se chegasse a estudos mais conclusivos que se tem hoje em dia. Ainda assim, os conhecimentos acerca dessa temática são escassos e, algumas vezes, ignorados pela sociedade. Entretanto, há certas explicações para que essa deficiência seja desatendida e inexplorada. Para entender esses entraves a história do autismo é fundamental (BAPTISTA; BOSA, 2002).

Vale ressaltar que a etiologia do autismo ainda permanece desconhecida (BOSA, 2002), sem um único fator que possa ser a causa do transtorno, mas que os fatores genéticos e biológicos sofrem uma interação para que este quadro seja observado. As primeiras publicações sobre o autismo ocorreram na década de 1940 pelos psiquiatras Leo Kanner e Hans Asperger, fazendo-as por meio de observações de seus casos clínicos e suposições teóricas. Nos estudos de Kanner (1943) houve uma cuidadosa atenção nas dificuldades de relacionamento social em que as crianças possuíam (BOSA, 2002).

Segundo Bosa (2002), dentre as características observadas, o atraso na fala, dificuldades motoras e obsessão por rotinas também foram fortemente questionadas e auxiliaram nos posteriores estudos do porvir para um diagnóstico mais concreto e um maior entendimento dessa síndrome. Em meados os anos de 1960, o autismo clássico, que foi definido por Kanner, passou a ser mais conhecido por outros profissionais. Entretanto, logo foram aparecendo crianças que se enquadravam nas características fixas de um autismo clássico, mas que possuíam outros traços do transtorno.

Sendo assim, grupos de pais e responsáveis se formaram para tentar compreender e buscar uma melhor maneira de intervir na vida de seus familiares que possuíam características de tal síndrome autística. Logo, se tornou ainda mais clara a definição do autismo como um espectro, pois há uma variedade de condições que possam estar associadas (BOSA, 2002).

2.2 DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO

Para que o autismo fosse considerado um transtorno de desenvolvimento global, várias teorias e verificações precisaram ser consideradas. Seu conceito foi difundido de diversas formas ao longo do tempo, mas somente em 1994 o DSM-IV pôde evoluir e enquadrar o autismo como um transtorno invasivo abrangente que compromete algumas áreas principais: área da comunicação; área da linguagem; área da sociabilidade.



Com o avanço dos estudos e a observação de indivíduos autistas, foi possível diagnosticar três níveis do transtorno, sendo leve, moderado e severo (níveis 1, 2 e 3): no nível 1 eles necessitam de pouco auxílio; no nível 2 precisam de apoio substancial, com mais intervenções terapêuticas; no nível 3 necessitam de um apoio mais intenso. A percepção dos perfis do TEA pode ocorrer entre os 12 aos 24 meses, sendo o segundo ano de vida o período em que mais há reconhecimento deles (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

Segundo os estudos de Gillberg (1990) a deficiência mental está presente em 70% de pessoas autistas. Os 30% dos indivíduos restantes possuem dificuldades verbais, mas alguns possuem maior desempenho no desenvolvimento de atividades motoras e cognitivas para sua faixa etária. Algumas características presentes nos autistas foram relacionadas às de seus pais e familiares, como, por exemplo, o atraso na linguagem, podendo se remeter aos aspectos biológicos do transtorno.

Dentre os traços dessa população especial, o comportamento é o que mais fica em evidência, sendo uma área de estudo para possíveis tipos de intervenções, como a Applied Behavior Analysis (ABA) - Análise do Comportamento Aplicada. Dos hábitos que fazem parte do espectro autista, a não fixação do olhar, o desinteresse por contato físico, o comprometimento da linguagem (verbal e não verbal), o cumprimento de rotinas, os interesses restritos e as estereotípias são as que mais chamam a atenção quando se convive com pessoas autistas. Contudo, é fundamental ressaltar que nem todos os autistas apresentam tais características. Assim como os indivíduos neurotípicos são diferentes uns dos outros, os que possuem TEA também se distinguem e essas distinções precisam ser respeitadas, considerando suas especificidades (SILVA, 2022).

2.3 IMPLICAÇÕES DO AUTISMO NA VIVÊNCIA SOCIAL ATUAL

Devido às evoluções no ramo científico e na proposição de novos estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista, o diagnóstico dessa síndrome tornou-se cada vez mais importante e com menos dificuldade, podendo contribuir para um auxílio mais eficiente para os indivíduos autistas e, conseqüentemente, a melhora da qualidade de vida deles. Entretanto, ainda há diversas barreiras que dificultam o bem-estar dessa população.

Mesmo que uma criança possa ser diagnosticada precocemente com autismo, muitas vezes, há uma negação dos pais e familiares em torno desse assunto, gerando culpa, frustração e raiva. As maneiras de cuidados relacionados a essa criança são indagações que se tornam motivos de insegurança, preocupação excessiva, noites sem dormir, e acabam prejudicando a saúde emocional e até física de famílias atípicas pelo mundo (SILVA, 2022).

Vale ressaltar que isso ocorre, pelo fato de que, muitas vezes, os pais e responsáveis não conhecem o assunto, pois este não é difundido da maneira como deveria ser. Dessa forma, ficam receosos e preocupados com o desenvolvimento da criança no meio escolar, por exemplo, ao observarem que seus



filhos não conseguem se comunicar ou possuem dificuldades em se sentirem bem quando há uma mudança no dia a dia em que estão acostumados (COSTA, 2012).

Esses entraves acabam sendo comuns até mesmo com profissionais da pedagogia na sala de aula por diferentes fatores: dificuldade de lidar com os comportamentos; falta de recursos especializados; não continuidade das ações feitas na escola pelos pais e responsáveis e; insuficiência de capacitação (BOSA; CAMARGO, 2009).

Assim, a escola não faz papel inclusivo na vida desses alunos com autismo, somente os integram em seus espaços físicos, utilizando de mesmas metodologias e não levando em consideração a particularidade deles. Tal descaso e desconhecimento faz com quem esses estudantes não consigam ter uma aprendizagem significativa, sem se desenvolver emocional, social e cognitivamente (BOSA; CAMARGO, 2009).

3 OS JOGOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Os objetivos do capítulo são conceituar e explicar a importância dos jogos na vivência e no processo de ensino aprendizagem dos indivíduos. Inicialmente, o intuito é conhecer os conceitos existentes dos jogos e quais as suas concepções segundo Piaget, Wallon e Vygotsky. Em seguida, considerar o jogo em seu meio social. E, por fim, analisar o interesse educacional a partir da ludicidade.

3.1 CONCEITO DE JOGOS E SUAS CONCEPÇÕES NA VISÃO DE PIAGET, WALLON E VYGOTSKY

O jogo no cotidiano da sociedade veio a partir da apropriação de culturas e vivências de geração em geração, como um processo de identificação de um povo e manifestação de seus costumes e de suas histórias (ORTIZ, 2005). Dessa forma, a circulação de conhecimentos pode ser considerada fruto dos jogos e das brincadeiras presentes socialmente:

A história dos jogos e brincadeiras, assim como a história de uma forma geral, é uma construção humana que envolve fatores sócio-econômicos-culturais (ALVES, 2007, p.1).

São inúmeras as definições e os tipos de jogos existentes, podendo estar relacionados desde a simples execução de atividades motoras até ao desenvolvimento de fatores psicológicos do ser humano. Com base em estudos arqueológicos, descobriu-se nas pinturas em tumbas que os jogos de tabuleiro já eram utilizados no Antigo Egito, como o Senat – Jogo de passagem. Na antiguidade, há também a descoberta de brinquedos que foram construídos com pedaços de madeiras e folhas para gerar movimentos e sons 15 mil anos atrás. (CREPALDI, 2010).

Para compreender a historicidade dos jogos e das brincadeiras, é preciso que seja feita uma análise dos diferentes conceitos e definições ponderadas por alguns de seus estudiosos (ORTIZ, 2005):



- a) O jogo é uma atividade com o intuito de eliminar excessos de energia (SPENCER, 1885);
- b) O jogo é um meio integrante na vida dos seres humanos para que esses a entendam (SCHILLER, 1935);
- c) O jogo compreende uma atividade que gera prazer nas pessoas (RUSSEL, 1980);
- d) A brincadeira é uma forma da criança se expressar, conhecer o mundo e socializar, para que possa se desenvolver (ZAPATA, 1988);
- e) O jogo é um efeito do tempo livre, importante para o desenvolvimento do ser humano e de sua autonomia (LAVEGA, 1997).

Observa-se, também, a importância dos jogos e brincadeiras no cotidiano dos indivíduos e suas variadas utilidades de acordo com Piaget, Wallon e Vygotsky, sendo elas, respectivamente, a ação de brincar como fator cognitivo, a relação do ser humano com o meio e sua socialização e culturalização, por exemplo (ORTIZ, 2005).

3.1.1 Concepção de jogo para Piaget segundo Fuentes

Jean Piaget (1946) dispõe suas teorias aos jogos utilizando de uma perspectiva cognitiva na maior parte. O teórico divide o desenvolvimento humano em estágios, em que o indivíduo se adapta ao meio e faz assimilações dos conhecimentos através de jogos e brincadeiras (FUENTES, 2005).

Em cada estágio há quatro tipos de jogos que se sobressaem e são fundamentais para que a criança se desenvolva de acordo com sua faixa etária. No período sensório-motor (0-2 anos), a criança atua no ambiente por meio da manipulação de objetos, de seu corpo e o de pessoas ao seu redor, como passar a mão nos cabelos e na pele da mãe. Esse jogo é denominado *Jogo de Exercício* e possui atividades como bater objetos no chão ou um no outro, atirá-los e encaixá-los. Nesse período, a criança não possui tanto interesse na interação com outras crianças, brincando de maneira individual ou com adultos (FUENTES, 2005).

Ainda sobre o estágio sensório-motor segundo Fuentes (2005), iniciam-se os *Jogos de Construção*. A criança tem o desejo de criar algo, utilizando material concreto, como blocos, livros, almofadas, etc.

Na etapa pré-operatória (2-7 anos), o *Jogo Simbólico* se torna parte do cotidiano da criança, pois esta consegue representar sua realidade individual ou socialmente. Brincadeira como imitar um avião ao utilizar os braços, fazendo uma alusão às asas dele, se faz presente no repertório de jogos infantis. Há, também, dentro do aspecto imaginário o jogo de papel que consiste em atividades como “escolinha” e “papai e mamãe”, por exemplo, representando as funções que fazem parte da sociedade (FUENTES, 2005).

O estágio das operações concretas (7-11 anos) se caracteriza pelo aparecimento de regras durante os jogos e as brincadeiras, como esconde-esconde e polícia e ladrão, dividindo as ações e normas com outras pessoas do seu meio social. Nessa fase a criança passa a ter que deixar suas vontades e seu egocentrismo de lado para que consiga realizar essas atividades. A partir do período das operações formais (12 anos em



diante), é que o indivíduo possui mais consciência sobre as regras e as respeita para atingir um determinado objetivo em comum (FUENTES, 2005).

3.1.2 Concepção de jogo para Wallon

O desenvolvimento para Wallon pode ocorrer em diversos tipos de lugares, tanto físico quanto social, sendo eles responsáveis pela formação da personalidade. O teórico pontua que a afetividade e a inteligência são fundamentais para que a criança se individualize ao longo de seu crescimento humano (OLIVEIRA, 1996).

Para o autor, a emoção é um fator importante de estabelecimento de vínculos afetivos, em que a afetividade está intrinsecamente ligada à motricidade para que a criança se desenvolva psicologicamente por meio de suas ações. Dessa forma, as brincadeiras contribuem para a progressão individual do ser humano, pois ao utilizar o seu corpo para realizá-las, ele entra em comunicação com o meio em que está inserido (ALMEIDA, 2008).

De acordo com Baranita (2012), o jogo para Wallon possui caráter voluntário e pode ser dividido em quatro tipos:

- a) Os *Jogos Funcionais* estão relacionados com os movimentos executados pela criança, gerando prazer nos novos conhecimentos que são adquiridos;
- b) Os *Jogos de Ficção* remetem ao imaginário do indivíduo, como por exemplo, as brincadeiras de “faz de conta”. Durante a realização desse tipo de jogo, a criança representa papéis que fazem parte de seu cotidiano;
- c) Os *Jogos de Aquisição*, por sua vez, surgem pela vontade da criança de compreender o mundo a sua volta, fazendo essa apreensão através da observação e da imitação de gestos, por exemplo;
- d) Por fim, os *Jogos de Fabricação* se relacionam, de certa forma, com os jogos de construção defendidos por Piaget, tendo como objetivo criar e transformar um brinquedo ou brincadeira.

3.1.3 Concepção de jogo para Vygotsky

Os estudos do desenvolvimento se baseiam, para Vygotsky, nos aspectos culturais e sociais. O teórico relaciona a progressão do indivíduo com o processo de aprendizagem, sendo este um processo externo (NEGRINE, 1995).

A interiorização de símbolos com a finalidade de representar a vida real ou imaginária é defendida pelo estudioso a partir das interações sociais que ocorrem através dos jogos (BARANITA, 2012).

Sendo assim, de acordo com Baranita (2012), Vygotsky coloca o jogo como um produto social, pois a criança se desenvolve ao se relacionar com outras pessoas por meio dele. Esses jogos apresentam, então, três características, sendo a imaginação, a imitação e as regras.



A imaginação ocorre pela realização de ações motoras e permite que as crianças simbolizem algum objeto ou situação, utilizando o corpo como ferramenta. Essas representações podem ser tanto materiais, como transformar um caderno em um computador, quanto cotidianas, como se fingir de morto ao brincar de polícia-ladrão (NEGRINE, 1995).

Por meio da observação, a criança imita os comportamentos das pessoas que fazem parte do seu convívio social. A partir desse conhecimento de cumprimento ou não das regras na sociedade, ela constrói novos dizeres e novas ações durante o jogo, reforçando a noção do jogo como perspectiva sócio-histórica segundo Vygotsky (BARANITA, 2012).

3.2 O JOGO NO MEIO SOCIAL

A socialização na infância é um fator essencial para que a criança consiga se desenvolver de maneira integral futuramente. Durante a sociedade industrial, esses pequenos indivíduos aprendiam os valores e costumes sociais por meio do contato com adultos no geral, sem se restringir às instituições familiar e escolar (MIRANDA, 1984).

Conforme Miranda (1984), logo após o estabelecimento da noção de família moderna na burguesia, os responsáveis pelas crianças passaram a procurar apoio escolar para obtenção de auxílio no desenvolvimento delas. Sendo assim, a escola passa a integrar os alunos na sociedade de acordo com seus interesses. Além disso, a autora salienta que a criança já é um ser socializado desde sua concepção no mundo, levando em consideração sua origem social.

As instituições de educação são fundamentais no processo de identificação do ser humano e no reconhecimento de suas potencialidades, pois é na interação com o meio e com as diferenças que há êxito na socialização, dependendo das diversas formas de agir das pessoas (BORSA, 2007).

Para pensar na formação de um ser social, Fátima (2004) considera o jogo Role Playing Game – RPG, um instrumento para compartilhar conhecimentos, em que as pessoas discutem, a fim de solucionar um dado problema, explicitando suas ideias.

A construção da aprendizagem social, portanto, se dá por meio da realização de jogos:

Jogar promove a construção de relações e somente pode chegar a ser jogo por essa via, postulado que condensa em si duas idéias de especial relevância. Por um lado, seu papel como instrumento de socialização; por outro, a necessidade de interação social positiva na base da brincadeira, ou seja, a dependência social do jogo para que se desenvolva (SANMARTÍN, 2005, p. 47).

Desse modo, a comunicação só ocorre por meio dessas interações nos jogos e brincadeiras, fazendo com que a criança aprenda através da competição, cooperação e participação (SANMARTÍN, 2005).



3.3 O INTERESSE EDUCACIONAL POR MEIO DA LUDICIDADE

O significado de educar na história da educação passou por várias fases da pedagogia. Desde a inserção educacional religiosa pelos jesuítas no Brasil, por exemplo, a educação era voltada para a transmissão de conceitos e para a reprodução fiel do que era dito e feito em sala de aula. Entretanto, no começo do século XX, esse modelo tradicional perdeu a força, dando espaço a uma educação centrada no aluno e nas suas experiências e emoções (SILVA, 2015).

Com o intuito de preparar a criança para a vida, a utilização da ludicidade tornou-se essencial para uma maior compreensão dos conhecimentos adquiridos por ela. Dessa forma, a escola começou a investir na educação através de jogos e brincadeiras, pois os alunos consideram as realizações de atividades lúdicas uma maneira satisfatória e prazerosa de viver (MACEDO *et al*, 2021).

Para que a aprendizagem seja significativa, o aluno precisa ser ativo nesse processo. Entretanto, para que isso ocorra, o professor tem o papel fundamental de mediá-la a partir de metodologias interativas, motivando e fazendo com que a criança se desenvolva integralmente (GUERREIRO; SOUSA, 2016).

De acordo com Roloff (2009), as aulas devem ser bem elaboradas e definidas perante seus objetivos. Em vista disso, o professor tem o trabalho de proporcionar o “brincar” de forma intencional, pois sem as intencionalidades e expectativas na visão docente, não se pode fecundar a aprendizagem.

4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM AUTISTAS

Os propósitos deste capítulo são destacar os desafios da educação inclusiva de alunos autistas e demonstrar a relevância de se adaptar o currículo escolar ao propor intervenções pedagógicas mais interativas, a partir de jogos, durante o processo de ensino aprendizagem desses discentes.

4.1 OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE AUTISTAS

A trajetória da educação de alunos que possuem algum tipo de deficiência nem sempre foi pauta nas discussões políticas. Apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 defender os direitos das pessoas deficientes estarem inseridas nas escolas de ensino regular, o debate sobre a universalização e a implementação de uma política de Educação Inclusiva nessas instituições ocorreu com mais intensidade a partir da Constituição Federal de 1988 e da Declaração de Salamanca de 1994 (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

De acordo com o censo escolar brasileiro de 2021, 1.194.844 alunos com deficiência, dentre eles os autistas, estão matriculados nas classes comuns, sendo consideradas as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (BRASIL, 2021).

Com o aumento desse número estatístico em relação ao ano de 2017 – 896.809 –, por exemplo, observa-se o intuito governamental de incluir a população autista nas escolas regulares de ensino.



Entretanto, as práticas adotadas e as que não são abordadas contradizem tal objetivo principal, segregando ainda mais esses alunos (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

Dentre as dificuldades de incluir alunos autistas nos sistemas educacionais, para Serra (2004) há a não aceitação do diagnóstico por parte da família, em que os sonhos e expectativas de ter um “filho ideal” são abalados, acarretando em um reajuste na rotina familiar:

A família do indivíduo portador de autismo possui um papel decisivo no sucesso da inclusão. Sabemos que se tratam de famílias que experimentam dores psíquicas em diversas fases da vida, desde o momento da notícia da deficiência e durante as fases do desenvolvimento, quando a comparação com demais crianças é freqüente (SERRA, 2004, p. 21).

Há, também, a falta de apoio às famílias e aos professores do estudante autista, em que os pais destes sentem necessidades de informações sobre o ensino, o comportamento e quais serviços se encontram disponíveis para ofertar esse suporte (WOLF, 2008 citado por LOPES, 2015, p. 27).

Além disso, a escassez de formação específica de professores, colabora para a exclusão do aluno autista. De acordo com os estudos de Camargo *et al* (2020), feitos em uma escola pública de ensino regular no Rio Grande do Sul, por exemplo, professoras relataram dificuldades em incluir esses alunos devido à falta de orientações sobre estratégias de ensino a serem adaptadas e à insuficiência de recursos que possam contribuir para o desenvolvimento desses indivíduos.

4.2 ADAPTAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR

A necessidade de adaptar o currículo escolar é pauta fundamental na inclusão de alunos com algum tipo de deficiência, visto que o currículo é amplo e possui concepções variadas, sendo ferramenta essencial para a construção da identidade do aluno (GUEDES; HATTGE; LOPES, 2011 citado por SOUSA; NASCIMENTO; PIRES, 2015, p. 5).

Segundo as autoras Sousa, Nascimento e Pires (2015), é preciso que o currículo seja utilizado e praticado com coerência em relação à vida do aprendiz e, portanto, deve ser flexível para desenvolver as potencialidades deste.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), em seu artigo 59 assegura aos alunos deficientes que frequentam as escolas regulares, currículos modificados e específicos com a finalidade de respeitar suas necessidades (BRASIL, 1996).

Para auxiliar no desenvolvimento do aluno autista, o currículo deve ser adaptado para atender e avaliar questões como as habilidades cognitivas, o comportamento, a estrutura familiar, a comunicação e a interação social, por exemplo (BRENTANI *et al*, 2013 citado por FARIA *et al*, 2018, p. 356).

Sendo assim, Souza *et al* (2018) salienta:



As adaptações de acesso ao currículo para alunos autistas correspondem ao conjunto de modificações nos elementos físicos e materiais do ensino, bem como os recursos pessoais do professor quanto ao seu preparo para trabalhar com esses alunos. São definidas como alterações de recursos espaciais, materiais, ou de comunicação que venham a facilitar os alunos autistas com necessidades educacionais especiais a desenvolver o currículo escolar (SOUZA et al, 2018, p. 865).

4.3 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS A PARTIR DE JOGOS

Para que haja progresso no desenvolvimento da aprendizagem de alunos autistas, é necessário que tenha uma equipe multidisciplinar dando suporte ao professor, para que ele possa planejar as melhores estratégias educacionais, considerando sempre as especificidades do aluno (IRIBARRY, 2002).

Desse modo, afim de proporcionar uma aprendizagem significativa a esses alunos, Sanini e Bosa (2015) afirmam que alguns tipos de jogos, como os de interesse físico-motor, de linguagem, de rotinas, de emoções e comportamentais, são essenciais para que eles consigam desenvolver habilidades na Educação Infantil, garantindo seus direitos de preparação para a vida.

A realização de jogos de exercício e de construção para autistas é importante na primeira etapa da Educação Básica, pois promove desenvolvimento das coordenações motoras ampla e fina ao empurrar objetos, pular, encaixar materiais relacionando cor e forma, auxiliando, também, na formação das emoções e da identificação de elementos (LUNGAREZE, 2019 citado por SANTOS, 2020, p. 15).

Sendo assim, de acordo com Gómez e Terán (2014), jogos que utilizam os sentidos do tato e da visão, como quebra-cabeças, jogos de dança, jogo da memória, jogo de identificação de pares, etc. tornam-se indispensáveis para que o autista permaneça confiante em sua aprendizagem. Além disso, os jogos são muito importantes para trabalhar expressões e sentimentos, podendo ser feitos por meio de figuras e imagens, como por exemplo, o Volafriends, jogo digital que ajuda no reconhecimento de expressões faciais (SANTOS; SARAIVA; ANDRÉ, 2016).

Dentre as intervenções educativas, os jogos digitais também possuem grande relevância no desenvolvimento de alunos autistas hoje em dia, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para auxiliar na rotina desses estudantes, alguns jogos como o Minha Rotina Especial e o First Then, colaboram para a segurança e progresso nos cuidados com a higiene e nas tarefas do dia a dia. Como ferramenta de apoio na comunicação verbal, há o Sono Flex e o Livox, com o intuito de relatar emoções, interagir rapidamente a alguns conceitos com “sim” ou “não”, possuindo como metodologia a presença de textos, vídeos e figuras (SANTOS; SARAIVA; ANDRÉ, 2016).

Para que a criança autista possa superar as dificuldades de compreender os fatores e as situações simbólicas e imaginárias, é necessário que lhe seja proporcionado elementos culturais, como brinquedos e objetos, afim de manuseá-los e brincar de uma forma espontânea, dando significado na representação da realidade que o cerca e, principalmente, interagindo com outras crianças (CHICON *et al*, 2018).



De acordo com Medeiros (2019), a área cognitiva pode ser estimulada através de jogos de enredo e de regras. O professor deve observar os interesses do aluno, com o intuito de ter mais informações e criar os jogos didáticos. No processo de alfabetização e letramento, jogos como bingo de letras, parlendas, quebra-cabeças, jogo da memória, etc. são essenciais para reconhecer o alfabeto, relacionar fonemas, desenvolver o raciocínio, resolver problemas, além do trabalhar e acolher a sensibilidade do indivíduo.

Ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o desenvolvimento do pensamento lógico matemático de autistas deve ocorrer por meio de materiais concretos e adaptados. Jogos como roleta da adição e subtração, trilhas, bingo da multiplicação e corrida da divisão tornam a aprendizagem mais divertida e interessante aos alunos, fazendo com que compreendam o conteúdo proposto com mais facilidade (CHEQUETTO; GONÇALVES, 2019).

5 CONCLUSÃO

O presente trabalho possibilitou salientar a importância da utilização dos jogos como intervenção pedagógica com alunos autistas e como estes são beneficiados durante o processo de ensino-aprendizagem. O autismo é um transtorno do desenvolvimento global, em que a comunicação, a interação social, o comportamento e a área cognitiva são alguns dos fatores prejudicados no cotidiano de quem o possui.

Com a finalidade de compreender a relevância da temática, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para descrever o Transtorno do Espectro Autista, seu histórico, suas definições, características e implicações na vivência do indivíduo com autismo. Além disso, viabilizou o conhecimento de jogos pedagógicos que colaboram para o desenvolvimento integral dos alunos com essa deficiência.

A defesa do tema é importante, pois os déficits apresentados pelo transtorno dificultam a inclusão e afetam a aprendizagem dos alunos autistas, em que, se as metodologias e recursos pedagógicos não forem utilizados com seriedade pelos professores no desenvolvimento desses indivíduos, pode acarretar na desmotivação e fracasso escolar.

Ademais, a realização da pesquisa contribuiu para a compreensão do Transtorno do Espectro Autista e para a demonstração de jogos que auxiliam na aprendizagem de discentes com autismo.

Observou-se, a partir dos estudos, que a realização de jogos como intervenção pedagógica possibilita que o autista progrida em relação ao entendimento dos conteúdos propostos em sala de aula e possua mais facilidade de interação social, fator este que colabora no desenvolvimento da comunicação e da afetividade.

Para pesquisas futuras, sugere-se mais estudos sobre a formação continuada de professores e sobre o investimento de recursos lúdicos para a aprendizagem de alunos com algum tipo de deficiência, visto que durante a realização do trabalho, a falta de orientação aos professores em relação às estratégias de ensino e a falta de aquisição da licença de alguns jogos digitais pelo governo, foram observadas como entraves na oferta de uma educação inclusiva e de qualidade.



AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar forças em toda a minha trajetória.

Agradeço a minha família pelo suporte e pela motivação, por sempre estarem ao meu lado.

Agradeço a minha amiga Natália que esteve comigo ao longo desses três anos de graduação, me apoiando e fazendo com que meus dias fossem mais leves.

Agradeço a Professora Ma. Ana Carolina Carneiro Lopes, minha orientadora, por me fazer acreditar no meu potencial e por não me deixar desistir.

Agradeço a banca avaliadora, por confiar nos meus estudos e me auxiliar em mais uma etapa conclusiva da minha vida.

Agradeço a todos os alunos autistas que passaram pela minha vida, por serem únicos e enfatizarem que cada ser humano precisa ser respeitado perante suas particularidades.



REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. R. S. A afetividade no desenvolvimento da criança. Contribuição de Henri Wallon. Goiânia: Revista Inter Ação, v. 33, n. 2, 2008. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/5271/4688>>. Acesso em: 29 out. 2022.
- ALVES, A. M. P. A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica
The history of games and the constitution of play culture. Revista Linhas, Florianópolis, v. 4, n. 1, 2007. Disponível em: <<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1203>>. Acesso em: 29 out. 2022.
- American Psychiatric Association. *Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais: DSM - 5*. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/97885582711835/>>. Acesso em: 19 jun. 2022.
- BAPTISTA, C. R.; BOSA, C., *et al.* Autismo e Educação: Reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARANITA, I. M. C. A importância do jogo no desenvolvimento da criança. Lisboa, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10437/3254>>. Acesso em: 30 out. 2022.
- BOSA, C. A.; CAMARGO, S. P. H. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, v. 21, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/KT7rrhL5bNPqXyLsq3KKSgR/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 05 out. 2022.
- BORSA, J. C. O papel da escola no processo de socialização infantil. Porto Alegre: O Portal dos Psicólogos, 2007. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2022.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021*. Brasília, DF: Inep, 2021. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2017* [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2017.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2022.
- CAMARGO, S. P. H. et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educação em Revista* [online], Belo Horizonte, v. 36, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>>. Acesso em: 15 nov. 2022.



CHEQUETTO, J. J.; GONÇALVES, A. F. S. Possibilidades no ensino de matemática para um aluno com autismo. *Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica*, [S. l.], v. 5, n. 02, p. 206-222, 2019. DOI: 10.36524/dect.v5i02.110. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/110>>. Acesso em: 24 nov. 2022.

CHICON, J. F. et al. A brincadeira do faz de conta com crianças autistas. *Movimento* [online], Porto Alegre, v. 24, n. 2, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/1982-8918.76600>>. Acesso em: 24 nov. 2022.
COSTA, S. C. P. O impacto do diagnóstico de autismo nos pais. Universidade Católica Portuguesa. Centro Regional das Beiras. Viseu. 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/11964/1/O%20impacto%20do%20diagn%c3%b3stico%20de%20autismo%20nos%20pais.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2022.

CREPALDI, R. Jogos, brinquedos e brincadeiras. Curitiba: IESDE, Brasil S.A., 2010. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56705536/LIVRO_jogos_brinquedos_e_brincadeiras-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667794372&Signature=fi3T~BUNsXEGK5QyNOeisTl3p1p5NKM6kiU7uPs8C8tyK4Sk4E-ig1qqVkaDL9uoHGshEwm021p4-qCNgHw9mjQoKvyLH106dnHua~iXS3wZ5cyy0iEZ3vQSk171PHfPTEnPuMRTIDIY1Kt~WhyDXsfjkJE7qXanLdBd5H69H47XF9EhH6wJrdxH-643hSR79SFhJh1151bdohsJQ6HZOjV5lqBazZi4UsvZAJESRnAE2e8LRXcRcbI2uvPs-SjcoWJqmu0uGQ2W5hvdHq6V6ETIGIOwSu8R5~E67oDY7dMmtrUvBS0dYMGcxF1H-lg~ZhVAgWJyQnq5eYfLTNQ_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>. Acesso em: 29 out. 2022.

FARIA, K. T. et al. Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 31, n. 61, p. 353-370, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984686X28701>>. Acesso em: 18 nov. 2022.

FÁTIMA, H. N. O jogo RPG e a socialização do conhecimento. Florianópolis: Encontros Bibli, 2004. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/147/14709907.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2022.

FREIRE, P. Frases sobre educação inclusiva. Disponível em: <<https://poseducacao.unisinos.br/blog/frases-sobre-educacao-inclusiva>>. Acesso em: 27 nov. 2022.

FUENTES, M. T. M. Evolução do jogo ao longo do ciclo vital. In: MURCIA, J. A. M. (Org.) *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005. Cap. 2, p. 29-44.

GÓMEZ, A. M. S.; TERÁN, N. E. *Transtornos de aprendizagem e autismo: manual de orientação para pais e professores*. São Paulo: Grupo Cultural, 2014.

GUERREIRO, C. A. E. S.; SOUSA, M. J. R. As atividades lúdicas e sua importância no processo de Ensino-aprendizagem. In: MESQUITA, C.; PIRES, M. V.; LOPES, R. P. (Eds.). *I Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): livro de atas*. Instituto Politécnico de Bragança, 2016. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/13899/3/incte16_atas-1.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2022.

IRIBARRY, I. N. O diagnóstico transdisciplinar como dispositivo para o trabalho de inclusão. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (Cols.). *Autismo e Educação: Reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Artmed, 2002.



KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*. V.2. 1943. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/31771046/Autistic-Disturbances-of-Affective-Contact>>. Acesso em: 19 jun. 2022.

LOPES, A. F. S. P. As necessidades e redes de apoio de famílias de pessoas com perturbação do espectro do autismo. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado Internacional em Políticas e Serviços de Saúde Mental) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2015. Disponível em: <<https://run.unl.pt/bitstream/10362/16776/1/Pimenta%20Filipa%20TM%202015.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MACEDO et al. A ludicidade na educação infantil. In: BASTOS, A. C. N.; LIMA, E. J. (Orgs.). Apontamentos sobre educação e ludicidade. São Paulo: REASE, 2021. Disponível em: <https://www.periodicorease.pro.br/rease/article/view/1539/657>. Acesso em: 06 nov. 2022.

MAENNER, M.J; SHAW, K.A; BAKIAN, A.V, *et al.* Prevalência e características do transtorno do espectro do autismo em crianças de 8 anos – Rede de monitoramento de autismo e deficiências de desenvolvimento, 11 locais, Estados Unidos, 2018. Disponível em: <<https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/70/ss/ss7011a1.htm#suggestedcitation>>. Acesso em: 07 out. 2022.

MIRANDA, M. G. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (Orgs.). Psicologia social o homem em movimento. São Paulo: editora brasiliense, 1989. v. 8, p. 125-135. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56101050/LIVRO - Psicologia social - o homem em m-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667783121&Signature=BiC20W~fT-5AII60qgbkvTaVSnv14grx1qZJd~F6UWtA0BQ9HuFX4EicIzr9eB7b0A~nlASnXFJo0fcgh3yqZ5QwVa6UdzQ5NZ3basuqN8Y94dfr5T8gE5VXXW7rTskh~LJRGcnVBqOcZfjXjudnkqk6EmJWUn2SAzp648YmGt01f4Shp7dlunrviGSKTsJ6UoPNoyyIIzicPzB6NJRGLHYWiFJlv7KRt4a3sNRICAEEdAHTn5kDav9E VV1qzkwp2YU1SWbhNP11nQZhi-cYTgSUSNp~E~2pnODOV9Zyj0ITFLIY~CBOxTYS0Zcgl22DTGwTNQBkbfvrgLyFFdNU1Zg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=124>. Acesso em: 05 nov. 2022.

MEDEIROS, K. C. L. Jogos pedagógicos como mediadores no processo de letramento de crianças autistas. 2019. 80 f. Monografia (Especialização em Formação de Educadores para a Educação Básica) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/34772/1/ACPP%20LASEB%20-%20Kelen%20Medeiros%20%28FINAL%29.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2022.

NEGRINE, A. Concepção do jogo em Vygotsky: uma perspectiva psicopedagógica. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, 2007. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2183>>. Acesso em: 04 nov. 2022.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 26, n. 47, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313128786005>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

OLIVEIRA, I. R. D. O jogo na perspectiva de Wallon: pensamento introdutório. Santa Catarina: Motrivivência, 1996. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5853/20476>>. Acesso em: 30 out. 2022.



ORTIZ, J. P. Aproximação teórica à realidade do jogo. In: MURCIA, J. A. M. (Org.) Aprendizagem através do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005. Cap.1, p. 9-28.

ROLOFF, E. M. A importância do lúdico em sala de aula. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. Disponível em: <<https://editora.pucrs.br/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Eleana-Margarete-Roloff.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. Revista Estudos de Psicologia, Porto Alegre, vol. 20, n. 3, p. 173-183, 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>>. Acesso em: 21 nov. 2022.

SANMARTÍN, M. G. Aprendizagem de valores sociais através do jogo. In: MURCIA, J. A. M. (Org.). Aprendizagem através do jogo. Porto Alegre: Artmed, 2005. Cap. 3, p. 45-58.

SANTOS, M. Jogos pedagógicos como ferramenta de ensino para alunos com TEA na educação infantil. 2020. 24 f. Monografia (Especialização em Educação e Diversidade) – Instituto Federal de Santa Catarina, Canoinhas, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/1834/Mariquiel_dos_Santos_TCCPLS_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 nov. 2022.

SANTOS, L.; SARAIVA, M.; ANDRÉ, B. É jogando que se aprende: O uso de jogos educativos digitais e a aprendizagem de crianças autistas. In: *XII Congresso Latinoamericano de Humanidades*, Campos dos Goytacazes, 2016, p. 1-10. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Luciana-Santos-13/publication/343141082_E_jogando_que_se_aprende_O_uso_de_jogos_educativos_digitais_e_a_aprendizagem_de_crianças_autistas/links/5f18c1d045851515ef419d28/E-jogando-que-se-aprende-O-uso-de-jogos-educativos-digitais-e-a-aprendizagem-de-crianças-autistas.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SERRA, D. C. G. A inclusão de uma criança com autismo na escola regular: desafios e processos. 2004, 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/Dayse_Carla_Genero_Serra-ME.pdf>. Acesso em 14 nov. 2022.

SILVA, D. A. A. Educação e ludicidade: um diálogo com a Pedagogia Waldorf. Educar em Revista, Curitiba, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/9BdKCJfZZFSM9KkkwTFc6yD/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 06 nov. 2022.

SILVA, T. I. ABA: autismo, atraso de desenvolvimento e linguagem. 2022. Itajubá, MG. Centro Universitário de Itajubá – FEPI.

SOUSA, M. D. S.; NASCIMENTO, E. P.; PIRES, T. S. J. Adaptação curricular: uma visão psicopedagógica frente às demandas de autismo na escola. Anais II Congresso Nacional de Educação, Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/15385>>. Acesso em: 18 nov. 2022.

SOUZA et al. Estratégias de adequação curricular para alunos com autismo. Revista Philologus, Rio de Janeiro, n. 72, 2018. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/rph/ANO24/72supl/70.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2022.