



A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES NECESSÁRIAS

AUTORAS: MARILEI ALVES; JOSIANE DA SILVA DELVAN DA SILVA

RESUMO

Introdução: A inclusão das crianças com transtorno do espectro autista (TEA) na Educação Infantil e a adequação do ambiente físico, imprime a esta, desafios como a falta de materiais didáticos com orientações práticas para o professor considerando o arranjo escolar, dentre outros. Esse trabalho é parte de um estudo maior que, a partir de uma revisão da literatura e de uma pesquisa empírica, busca elaborar um guia com orientações sobre a organização do ambiente físico da Educação Infantil para qualificar o atendimento às crianças com transtorno do espectro autista. Para esse trabalho, foi realizado um recorte da pesquisa com o objetivo de verificar se o ambiente da Educação Infantil está organizado de forma a atender as necessidades das crianças com TEA. **Materiais e Métodos:** Esta é uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem quantitativa e delineamento descritivo. A coleta de dados foi realizada com um Roteiro de Observação (ambiente físico), aplicado a profissionais e salas de aula de 13 Centros de Educação Infantil da rede pública de Itajaí/SC. A análise dos dados foi realizada por meio de frequência simples. **Resultados:** Os dados apontaram a falta de materiais e recursos como adaptador para segurar o lápis, abafador sonoro, materiais de comunicação alternativa, entre outros, para atender as crianças com TEA nas salas de ensino regular da Educação Infantil. Foram evidenciados dados positivos quanto aos atendimentos nos serviços especializados, porém várias crianças ainda se encontram sem atendimento nas salas de recursos multifuncionais. **Conclusão:** Considerando o desenho universal para aprendizagem, que visa diminuir as barreiras educacionais, importa a aquisição de materiais específicos para todas as unidades de ensino, não apenas salas de recursos multifuncionais, haja vista que muitas crianças ainda se encontram nas filas de espera aguardando atendimento especializado. A pesquisa acenou que a parceria com áreas de conhecimento como a saúde e assistência social, se mostra promissora para o desenvolvimento da primeira infância. A atenção do poder público precisa ter como prioridade a capacitação e suporte aos profissionais da educação na adaptação de propostas pedagógicas e ambientes da sala de aula, para que o processo de ensino seja o mais equânime possível.

Palavras-chave: Ambiente; Desenvolvimento; Infância.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil compõe a primeira etapa da Educação Básica e tem como foco o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos de idade (Brasil, Lei nº 9.394/1996). A modalidade da Creche, compreende a oferta do ensino para as crianças até 3 (três) anos de idade, e, a Pré-escola para as crianças entre 4 e 5 anos, salientando que a entrada em qualquer das modalidades, como contemplado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), demarca a primeira separação da criança de seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (Brasil, 2018).

No que tange ao ensino das crianças com TEA, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a saber, Lei nº 13.146/2015, assegura seu direito à inclusão nas escolas regulares, bem como

salienta a responsabilidade de todos como fiscais dos serviços prestados a todas as pessoas com alguma deficiência (Brasil, 2015).

O transtorno do espectro autista – TEA, é um transtorno do neurodesenvolvimento que se manifesta na fase do desenvolvimento infantil, a saber, antes dos 03 anos. O TEA é caracterizado por déficits na interação, na comunicação social, presença de padrões estereotipados e repetitivos de comportamento, dentre os critérios de diagnósticos são apontados os níveis de gravidade ou necessidade de suporte para as atividades da vida diária, de modo que o TEA foi dividido em 3 níveis diferentes: leve, moderado e severo (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM-5-TR, 2022). Ademais, trata-se de um transtorno permanente, não havendo que se falar em cura (Sociedade Brasileira de Pediatria - SBP, 2019).

O termo espectro nem sempre esteve associado à nomenclatura do transtorno, foi empregado a partir do avanço nas pesquisas para designar que suas características e níveis de suporte podem se manifestar de formas extremamente variadas em cada sujeito (Schmidt, 2017). Essa heterogeneidade acaba por dificultar o desenvolvimento da criança, que encontra barreiras no processo de aprendizagem nas escolas, e também dificulta o trabalho dos profissionais da educação, que não possuem treinamento específico para lidar com tais especificidades em sala de aula (Brazão *et al*, 2023).

Pesquisadores salientam a importância do diagnóstico precoce do TEA para que se proceda a intervenção de maneira assertiva, tendo em vista a janela de oportunidades de rearranjos neuronais, promovidos pela neuroplasticidade cerebral na primeira infância, período este compreendido desde a concepção do bebê aos 06 (seis) anos de idade (Natal, *et al.*, 2022). Diante da importância da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças na primeira infância, derivou a seguinte questão problema: O ambiente da Educação Infantil está organizado de forma a atender as necessidades das crianças com TEA?

O Ministério da Educação instituiu o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização do atendimento educacional especializado e fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino (MEC, Normativa nº 13, 2007). Pesquisadores da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, inquietos com a qualidade da Educação Infantil a nível nacional, enfatizam que apenas um ambiente dotado de qualidade e equidade é capaz de reduzir as inúmeras formas de desigualdades que permeiam a vida de um indivíduo a contar da primeira infância (Laboratório de Estudos e Pesquisas em Economia Social; Fundação Maria Cecília Souto, 2022).

Para conceituar termos importantes desta pesquisa como acessibilidade, desenho universal, dentre outros, o documento basilar foi a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Segundo inciso o IV, Art. 3º, as barreiras são qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. Diferentes tipos de barreiras são classificadas na Lei, mas para fins de estudo nesta pesquisa foram consideradas as barreiras arquitetônicas que existem nos edifícios, no caso em tela públicos; as barreiras nas comunicações e na informação que estão associadas a obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e, as barreiras atitudinais, as quais se referem a atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

Nesse contexto, abordagens como o Design Universal (DU) e Design Inclusivo (DI), com o desenvolvimento de projetos com reflexo na inclusão da maior diversidade populacional

possível, podem ser inseridas no contexto educacional para promover igualdade de oportunidades e experiências para todos os alunos com ou sem deficiência (Brazão *et al*, 2023). De modo que, o Design Universal para Aprendizagem (DUA) visa diminuir as barreiras educacionais sugerindo metas, métodos, materiais e avaliações que permitam ao professor atender as necessidades desse público tão diverso que se tornou a sala de aula (Cast, 2018).

Com foco neste propósito, esta pesquisa tem por objetivo de verificar se o ambiente da Educação Infantil está organizado de forma a atender as necessidades das crianças com TEA, haja vista ser fundamental, levar em conta as especificidades das crianças para o seu aprendizado e os desafios que emergem deste tema para a educação e à sociedade.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como de natureza aplicada, contemplando a abordagem quantitativa e delineamento descritivo. O estudo contou com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Itajaí.

A Secretaria Municipal de Educação de Itajaí contribuiu com todas as informações necessárias para a seleção dos Centros de Educação Infantil que atendessem os critérios de inclusão estabelecidos para o presente estudo. O total de 50 Centros de Educação Infantil, atendem turmas de Pré-escola nas quais possuem crianças com TEA matriculadas, deste quantitativo foram selecionados 13 CEIs de maneira intencional, sendo uma unidade representativa de cada bairro da cidade, contemplando tanto a área urbana quanto rural, mais precisamente as unidades com o maior número de crianças com TEA (com idades entre 04 e 05 anos e onze meses matriculadas).

Para atender aos objetivos da pesquisa, foram elencados critérios de inclusão na amostra para as unidades de ensino, a saber: possuir crianças com TEA matriculadas; atender crianças de Pré-escola, ou seja, com idades entre 04 e 05 anos e onze meses, o que compreende as turmas de Jardim II ou Pré. Como critérios de exclusão ficou definido, a direção do CEI não aceitar participar da pesquisa. Ficou acordado que caso mais de um CEI por bairro, atendessem os critérios acima propostos, seria selecionado o CEI com o maior número de crianças com TEA matriculadas, especificamente nas turmas de JII ou Pré.

O instrumento utilizado na etapa empírica da pesquisa foi um Roteiro de Observação (ambiente físico), com 12 perguntas com possibilidades de respostas entre sim, não ou parcialmente, com finalidade de conhecer a realidade vigente e coletar dados sobre a organização do ambiente físico da sala de aula da Educação Infantil. Esta etapa demandou a presença da pesquisadora nas unidades por um período de no máximo 30 (trinta) minutos, sem intervir na rotina das crianças, haja vista que estavam em horários de Educação Física, em vivências com professora de Múltiplas Linguagens ou em momentos de refeição.

O instrumento foi elaborado especificamente para esta pesquisa, com base nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009) e na Escala de Avaliação de Ambientes de Aprendizagens dedicados à primeira infância – EAPI (Ferreira *et al.*, 2023). O instrumento foi validado com a realização de um pré-teste com 03 profissionais da Educação Infantil experientes no atendimento de crianças com TEA e mediante a avaliação de 04 juízes, especialistas no tema.

Os dados extraídos do Roteiro de Observação (ambiente físico), receberam análise estatística por frequência simples e descritiva.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa foi realizada na cidade de Itajaí/SC, com a devida autorização da Secretaria Municipal de Educação. Segundo o Censo Escolar (2024), na Educação Básica da Rede Pública, constam o total de 2.078 alunos (as) com TEA matriculados, deste quantitativo, o somatório de 831 crianças com TEA estão matriculadas na Educação Infantil. A pesquisa

contemplou 13 CEIs, cada CEI foi representado por um número, o qual será identificado quando se fizer pertinente relatar apontamentos mais específicos que possam contribuir na apresentação dos resultados.

O Roteiro de Observação (ambiente físico), teve seus dados estruturados em 3 categorias, assim denominadas, Categoria 1: Acessibilidade, Segurança e Infraestrutura; Categoria 2: Materiais e recursos favoráveis à inclusão; e, Categoria 3: Organização do ambiente e adaptações para monitoramento e processo de aprendizagem.

A seguir serão apresentados os resultados preliminares da pesquisa, visto que o estudo ainda se encontra em andamento. Foram selecionados alguns dados das categorias do Roteiro de Observação que merecem destaque em relação ao tema concernente ao ambiente físico para o atendimento das crianças com TEA na Educação Infantil.

Categoria 1: Acessibilidade, Segurança e Infraestrutura

Categoria elaborada a partir dos questionamentos iniciais do Roteiro de Observação. Ao observar a estrutura física dos CEIs participantes, no quesito da acessibilidade para o acolhimento das crianças com TEA e outras deficiências, identificou-se que 38,5% são acessíveis, ou seja, possuem rampas de acesso, portões e corredores amplos, piso tátil, alguns com escrita em braille para identificar salas. Outros 53,8% dos CEIs encontram-se parcialmente acessíveis, algumas destas unidades são casas alugadas, adaptadas para o atendimento da Educação Infantil, as quais possuem escadas e degraus na entrada das salas, o que prejudica a acessibilidade dos usuários. O piso tátil também não foi identificado em várias unidades.

Positivamente os dados apontaram que 61,5% dos CEIs possuem portão eletrônico e duas portas para acesso à unidade de ensino, o que contribui para a segurança das crianças e comunidade escolar.

Buscou-se identificar se as salas de aula possuíam banheiro dentro da sala de aula, neste quesito apenas 15,4%, representando 02 CEIs possuem banheiro interno, os demais 84,6% não, de modo que utilizam banheiros infantis coletivos, os quais ficam geralmente nos corredores da unidade. A respeito do banheiro e suas condições de acessibilidade e segurança, a participante do CEI 03 comentou: “A troca de fraldas da criança com TEA (nível 3) é realizada no banheiro em um local adaptado, não é o ideal, porque não tem escada e a criança é pesada”. A participante do CEI 13, explicou que na Rede Pública de Itajaí, é comum as salas da Pré-Escola não ter banheiro interno, porque as crianças possuem mais autonomia, “- Só as salas dos menores possuem banheiro dentro da sala, mas seria importante nas outras também, porque muitas vezes a professora ou a agente fica sozinha sem ter como acompanhar as crianças no banheiro”.

Considerando tais resultados, observa-se a necessidade de se ater às barreiras arquitetônicas existentes, rumo ao desenho universal, que abarca a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva (Brasil, 2015).

Categoria 2: Materiais e recursos favoráveis à inclusão

Esta categoria abarcou questionamentos sobre os materiais e recursos como: adaptador para segurar o lápis, fones de ouvido/abafador sonoro, materiais de comunicação alternativa, espaço para enfrentamento de crises e/ou sobrecarga sensorial, entre outros que a sala de aula ou CEI possui para atender as crianças com TEA.

Os dados apontaram que 46,2% dos CEIs possuem parcialmente materiais necessários ao atendimento específico das crianças com TEA, estes em sua maioria possuem os materiais citados na sala da Direção ou Secretaria e quando precisam, sabem que estão à sua disposição. Neste quantitativo foram identificados os CEIs em que os profissionais realizaram investimentos próprios ou conquistaram os materiais com parceria junto a empresas privadas, a exemplo do CEI 10. Ficou evidente nas unidades a falta de um local adequado para o

enfrentamento de crise ou sobrecarga sensorial. A mesma porcentagem de 46,2% registrou que os CEIs não possuem tais materiais e ambientes necessários. Nestes casos, identificou-se junto à fala das participantes que os materiais são todos de uso coletivo. E, apenas 7,7% possuem tanto materiais à disposição quanto uma sala que os profissionais podem utilizar quando precisam acolher a criança quando necessário.

Quanto à valorização das produções infantis, dados apontaram que as produções estavam expostas nas paredes internas da sala ou nos corredores em 76,9% dos CEIs. Em algumas unidades observou-se que na ocasião da visita não haviam vivências expostas, mas a sala possuía varal e locais específicos reservados para tais exposições. Os 23,3% que não possuíam exposições, representaram os CEIs que não apresentavam nem locais para esta proposta.

No quesito que analisou se foi observado no ambiente esforço em torná-lo acolhedor e inclusivo denotando equidade no processo de ensino das crianças com TEA junto à turma, os dados apontaram que 46,2% dos CEIs apresentam algumas adaptações necessárias e se envolvem na aquisição de materiais específicos, se mostrando preocupados com o processo de aprendizagem das crianças com TEA. Contudo, 30,8% dos CEIs, ainda não apresentaram esse movimento em adquirir materiais ou adaptar propostas pedagógicas para atender às crianças com TEA, nestes todos os materiais são de uso coletivo.

No âmbito educacional, a abordagem do Desenho Universal para a Aprendizagem pode ser aliada na promoção da inclusão, pois considera a variabilidade e diversidade de alunos ao sugerir flexibilidade de objetivos, métodos, materiais e avaliações, permitindo desta feita, satisfazer carências diversas (Sebastián-Heredero, 2020).

Categoria 3: Organização do ambiente, adaptações para monitoramento e Processo de Aprendizagem

A pesquisa revelou que 84,6% das salas observadas possuíam materiais de comunicação como informativos visuais, ilustrados, murais alternativos para a compreensão por parte das crianças com TEA. Dentre os materiais elaborados pelas profissionais, citam-se exemplos como: caixa musical com CDs e caixa das expressões, ficha para facilitar a comunicação entre as profissionais da sala sobre os avanços no desenvolvimento das crianças com TEA; Uma das unidades criou um chaveiro com as rotinas; Em outro CEI a professora comprou canetinha e quadro branco, porque a criança não escrevia no papel; Algumas profissionais elaboram materiais associando as imagens às palavras para estimular a comunicação das crianças com TEA. Outros 15,4% parcialmente apresentavam tais materiais de comunicação, considerando que nestas, possuíam apenas uma opção de material de comunicação impresso exposto, não haviam quadros com as rotinas ou outros materiais associando imagem e palavras.

Quando se trata de ambientes de ensino que atendem crianças com deficiência, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil asseveram que a instituição deve procurar os serviços de educação especial e solicitar auxílio quando observar que adequações pedagógicas são necessárias, visto que as salas de recursos multifuncionais ou os centros especializados são os lugares apropriados para tais orientações (Brasil, 2009).

4 CONCLUSÃO

Os conhecimentos advindos do estudo contribuíram para identificar potencialidades e fragilidades da Educação Infantil no atendimento das crianças com TEA. No que tange ao objetivo de verificar se o ambiente da Educação Infantil está organizado de forma a atender as necessidades das crianças com TEA, está reconhecido que ainda não se atingiu o patamar de qualidade dispostos nos ordenamentos jurídicos e Políticas Públicas vigentes. Os resultados alcançados estão favorecendo subsídios à elaboração do Guia com orientações para a organização do ambiente físico para qualificar o atendimento das crianças com TEA, bem como

promoveram reflexões importantes sobre o transtorno do espectro autista e a inclusão.

A construção do guia proposto, se mostra muito relevante para a inclusão e promoção da equidade no processo de ensino, cientes de que enquanto fiscais da aplicação das Leis, cumpre-nos a missão de reivindicar e resguardar a mesma qualidade na educação a todos os alunos matriculados na Rede Pública de ensino regular, no caso em tela, a Educação Infantil.

Os dados demonstraram que muitas ações para a adaptação do ambiente já foram realizadas, mas considerando o desenho universal para aprendizagem, que visa diminuir as barreiras educacionais, observou-se a importância da aquisição de materiais específicos para todas as unidades de ensino, haja vista que muitas crianças ainda se encontram nas filas de espera aguardando atendimento especializado.

As crianças com TEA podem apresentar déficits na interação, comunicação social, padrões estereotipados e repetitivos de comportamento, em níveis de suporte variados. Observa-se que a prática pedagógica na Educação Infantil é demarcada pela intencionalidade educativa que tem as interações e brincadeiras como seus eixos estruturantes para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, logo, o suporte adequado às crianças com TEA se fazem necessários para que as mesmas tenham seu processo de desenvolvimento priorizados, favorecendo a estimulação precoce na primeira infância.

As parcerias com outras áreas de conhecimento, como a saúde e assistência social, auxiliam no suporte aos profissionais da educação para a adaptação de propostas pedagógicas e ambientes da sala de aula, para que o processo de ensino seja o mais equânime possível. É preciso estar disposto a aprender constantemente, pois o advento da inclusão é um processo que garante benefícios a toda comunidade escolar, tanto as crianças com deficiência e seus familiares quanto aos demais, que aprendem a respeitar as diferenças, a compreender que não somos todos iguais, princípios de solidariedade e empatia, entre outras habilidades.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-5-TR. **Artmed Editora**, 5. ed. Texto revisado, 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Brasília**, 1996.

BRASIL. Indicadores da qualidade na educação infantil. ministério da educação. Secretaria da Educação Básica – Brasília: **MEC, SEB**, 2009.

BRASIL. Lei no 13.146 de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Brasília**, 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil. **MEC, SEB**, 2018.

BRAZÃO, K.; MONTEIRO, H. M. S.; FRANCK P. R.; BEZERRA, M. F. C. G. F. As Abordagens do Design Universal no ensino e aprendizagem de crianças autistas: o estado da arte. *Human Factors in Design*, **Florianópolis**, v. 12, n. 24, p. 026–037, 2023.

CAST, CENTER FOR APPLIED SPECIAL TECHNOLOGY UNIVERSAL. Universal Design for Learning guidelines version 2. 2. Wakefield, **MA: Author**, 2018.

FERREIRA, M. V.; CASTILHO, P. C. DE; SANTOS, D. D. DOS; ABUCHAIM, B. Escala de

avaliação de ambientes de aprendizagens dedicados à Primeira Infância (EAPI): turmas de crianças de 2 a 5 anos e 11 meses. São Paulo: **Fundação Maria Cecília Souto Vidigal**, 2023.

LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ECONOMIA SOCIAL (LEPES); FUNDAÇÃO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGAL (FMCSV). Estudo nacional sobre qualidade da educação infantil: relatório final. Coordenação: Lemos, Rayssa Helena de Souza *et al.* **LEPES, FMCSV**, Itaú Social, Movimento Bem Maior. Ribeirão Preto, 2022.

NATAL, J.; OGANDO, L.; TROVO, A.; MASELLI, L.; SANTOS, D. Cost of Inaction of the Early Childhood Programs for Brazil. Trad. Custo da inação de programas na primeira infância no Brasil. **AVANÇAR, ECDAN**, 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria normativa nº 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. **Brasília, MEC**, 2007.

SCHMIDT, CARLO. Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 221-230, abr./jun. 2017.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o desenho universal para a aprendizagem (DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v.26, n.4, p.733-768, Out.-Dez., 2020.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA - SBP. Manual de Orientação: transtorno do espectro do autismo. **Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento**, n. 5, [S.l.: s.n.], abr. 2019.