LUDICIDADE E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM AUTISMO: IMPLICAÇÕES PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Veruscka Leite da Cruz

Palavras-chave: Autismo. Ludicidade. Inclusão escolar. Formação continuada. Práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Este trabalho investiga como as estratégias lúdicas colaboram no desenvolvimento integral do estudante com transtorno do espectro autista (TEA), focando especificamente em suas habilidades sociais, cognitivas, emocionais e comunicativas no ambiente escolar. As vivências cotidianas trazem indícios de maiores conhecimentos sobre o autismo, suas características e direitos consolidados pelas diretrizes normativas recentes. No entanto, persistem elementos institucionais, metodológicos e atitudinais que dificultam expressivamente o desenvolvimento pleno e a qualidade de vida do estudante atípico no espaço escolar comum. Diante dessa realidade complexa, esta proposta promove uma análise reflexiva e crítica do docente em relação às suas práticas pedagógicas direcionadas ao estudante autista nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Fundamentado na Epistemologia Histórico-Cultural (Vigotski), o estudo destaca a linguagem e a interação social como instrumentos centrais e insubstituíveis de mediação na aprendizagem e no desenvolvimento cultural humano. Frente aos deficits em comunicação social e interação social e aos padrões comportamentais restritivos e repetitivos caracterizados pelo DSM-5, entende-se que o desenvolvimento atípico pode ser pedagogicamente compensado por interações sociais planejadas. A ludicidade atua como atividade guia capaz de captar a atenção do aluno com autismo, flexibilizar padrões rígidos e abrir canais comunicativos fundamentais.

A base teórica abrange Almeida e Schmidt (2011) sobre reconfiguração de práticas e currículos adaptados; Andreozi (2018) e Araújo (2018) sobre a singularidade e formação contínua; Cavalcanti e Rocha (2001) quanto a barreiras institucionais; Silva (2018) e o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2013) sobre processos mediados socialmente. O brincar é discutido a partir de Friedmann (1996), Kishimoto (1994), Cunha (2016) e Oliveira (2010) como essencial para o desenvolvimento cognitivo e emocional, enquanto Wolfberg (2009) e Gonçalves (2016) focam no brincar estruturado para o TEA. A compreensão do autismo é ampliada por Frith (1991) e os impactos escolares por Mello (2013), Rodríguez (2017), Cabral e Marin (2017) e pelo Dossiê do Autismo (Ferreira, 2018;

Sibemberg, 2018). A sustentação normativa advém da LDB nº 9.394/1996, Leis nº 12.764/2012 e nº 12.796/2013, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e BNCC (2017).

O Objetivo Geral é investigar o potencial de estratégias lúdicas estruturadas como ferramentas de mediação para o desenvolvimento da socialização, autonomia e comunicação de estudantes com TEA, desenvolvendo, aplicando e avaliando um curso de formação continuada focado na superação de barreiras pedagógicas. Os Objetivos Específicos consistem em: a) mapear as barreiras institucionais, pedagógicas e socioculturais nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) identificar as concepções e resistências do corpo docente sobre o manejo da ludicidade no cotidiano escolar; c) fundamentar as interações lúdicas pela Teoria Histórico-Cultural (ZDP); e d) desenvolver, implementar e avaliar um curso de formação continuada para educadores como Produto Educacional aplicado.

METODOLOGIA

O estudo possui abordagem qualitativa e natureza de pesquisa aplicada, voltada à resolução de problemas reais identificados no chão da escola por meio da elaboração de um Produto Educacional. O delineamento metodológico organiza-se processualmente em três fases lineares, interdependentes e complementares:

Fase 1: Diagnóstico e Mapeamento Inicial: Desenvolvida em unidades escolares públicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental com educadores que atuam diretamente com estudantes com diagnóstico de TEA. Serão aplicados questionários semiestruturados e realizadas entrevistas narrativas e semiestruturadas com o intuito de identificar as percepções docentes, saberes prévios sobre o lúdico e barreiras institucionais enfrentadas no cotidiano.

Fase 2: Intervenção e Aplicação do Produto Educacional: Estruturação, elaboração e implementação do curso de formação continuada a partir das demandas detectadas no mapeamento inicial. Operacionaliza-se em oficinas pedagógicas reflexivas voltadas ao planejamento e experimentação de estratégias lúdicas direcionadas às especificidades dos discentes atípicos. O processo será devidamente documentado por meio de observação participante e anotações detalhadas em diário de campo.

Fase 3: Análise e Tratamento de Dados: O corpus documental coletado (transcrições, questionários e diários) será submetido à Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Respeita-se estritamente o protocolo de análise trifásico: pré-análise (organização do material, leitura flutuante, escolha dos documentos e formulação de hipóteses e objetivos); exploração do material (operações de codificação, categorização e segmentação em unidades de registro); e tratamento dos resultados obtidos (inferências, interpretações e articulações teóricas embasadas na abordagem histórico-cultural).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A análise dos dados coletados articula-se diretamente com as hipóteses norteadoras estabelecidas na pesquisa, que incidem sobre a escassez de estratégias lúdicas estruturadas, a resistência corporativa docente e o preconceito sociocultural. Discute-se que a ausência de práticas lúdicas intencionais e de mecanismos de comunicação eficazes compromete expressivamente a aquisição de habilidades cognitivas e sociais, uma vez que o brincar é comumente subestimado no espaço escolar tradicional. Sob o referencial vigotskiano, a brincadeira atua como promotora ativa da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), devendo ser resgatada como ferramenta intencional, planejada e estruturada.

A resistência do corpo docente em adotar práticas pedagógicas inclusivas e inovadoras liga-se a concepções tradicionais rígidas e a severas lacunas formativas na formação inicial e continuada de professores. A almejada mudança de mentalidade exige o rompimento crítico com paradigmas profissionais e sociais arraigados. Conforme apontam Cabral e Marin (2017) e Cavalcanti e Rocha (2001), o preconceito estrutural e a não aceitação por parte de familiares e profissionais intensificam a exclusão, manifestada pelo encaminhamento indevido a turmas especiais ou pelo descrédito na efetividade real da inclusão de alunos autistas.

Frente a esses desafios estruturais, o Produto Educacional proposto — o curso de formação continuada — visa instrumentalizar e fortalecer práticas fundamentadas na ludicidade para favorecer a inclusão integral. As oficinas pedagógicas reflexivas atuarão diretamente no fornecimento de subsídios teóricos, pedagógicos e normativos sobre o desenvolvimento atípico, socialização e regulação comportamental. Desse modo, o curso operará como um motor de transformação prática para modificar a mentalidade segregatória e incentivar uma cultura escolar de acolhimento, respeito e equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações finais confirmam que a promoção do desenvolvimento integral de estudantes com TEA depende de práticas pedagógicas mediadas pelo brincar e devidamente adaptadas às necessidades individuais de aprendizagem. A superação de entraves institucionais, pedagógicos e socioculturais requer uma ação coordenada, contínua e solidamente fundamentada por todos os atores escolares. O curso de formação continuada planejado surge como alternativa estratégica e aplicada para preencher as lacunas formativas e metodológicas identificadas ao longo da pesquisa.

Ao integrar o referencial legislativo inclusivo vigente e a Epistemologia Histórico-Cultural, este trabalho reforça a viabilidade técnico-pedagógica de transformar o ambiente escolar comum em um espaço acolhedor e propício à aprendizagem significativa e à interação social saudável. Espera-se que o Produto Educacional desenvolvido sirva como modelo metodológico replicável para a sensibilização, capacitação docente contínua e consolidação de uma escola verdadeiramente inclusiva nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Cronograma de Atividades:

Etapas / Atividades	2026 (1º Sem.)	2026 (2º Sem.)	2027 (1º Sem.)	2027 (2º Se
Cursar disciplinas obrigatórias	X	X		
Cursar disciplinas eletivas e seminários temáticos		X		
Fundamentação teórica e escrita do marco conceitual	X	X		
Submissão ao Comitê de Ética de Pesquisa (CEP)		X		
Pesquisa e coleta de dados		X		
Análise de conteúdo		X		
Redação dos capítulos de resultados e discussão		X	X	
Redação final, revisão e formatação da dissertação				X
Defesa pública e entrega da versão final				X

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. de; SCHMIDT, C. O aluno com autismo na escola: práticas pedagógicas e inclusão. Campinas: Papirus, 2011.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANDREOZZI, M. L. Educação ou educação inclusiva? In: HOFFMANN, C.; CAVALHEIRO, J. C. (orgs.). Marcas da singularidade e da diferença: o que as crianças e adolescentes nos revelam. 1. ed. São Paulo: Instituto Langage, 2018. p. 477-797.

ARAÚJO, R. C. R. de. Educação inclusiva: práticas pedagógicas para a aprendizagem do aluno autista. Fortaleza: EdUECE, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). NBR 6023: informação e documentação: referências - elaboração. Rio de Janeiro, 2018.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial da União, Brasília, 28 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 05 abr. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CABRAL, C. S.; MARIN, A. H. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literature. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 33, e142079, 2017.

CAVALCANTI, A. E.; ROCHA, P. S. Autismo: construções e desconstruções. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

CUNHA, N. H. S. Brinquedoteca: um mergulho no brincar. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

DELVAL, J. O desenvolvimento humano. 5. ed. São Paulo: Artmed, 2010.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Currículo em movimento da educação especial. Brasília: SEEDF, 2013.

FERREIRA, S. S. Feitos do discurso contemporâneo no autismo. In: JERUSALINSKY, A. (org.). Dossiê do autismo. São Paulo: Instituto Langage, 2018. p. 144-167.

FRIEDMANN, A. Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

FRITH, U. Autismo: explicando o enigma. Porto Alegre: Artmed, 1991.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GONÇALVES, F. A. O brincar e a criança com autismo: um estudo sobre a interação social no contexto escolar. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2016.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Pioneira, 1994.

LURIA, A. R. A linguagem e o desenvolvimento da criança. São Paulo: Ícone, 1988.

MELLO, A. M. S. R. de et al. Retratos do autismo no Brasil. 1. ed. São Paulo: AMA, 2013.

OLIVEIRA, J. R. O prazer de aprender brincando. Niterói: Ática, 2010.

RODRÍGUEZ, M. C. Educação inclusiva e práticas pedagógicas: o lúdico na aprendizagem de crianças com autismo. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

SIBEMBERG, N. Atenção com o diagnóstico: a suspeita de autismo nem sempre se confirma. In: JERUSALINSKY, A. (org.). Dossiê do autismo. 1. ed. São Paulo: Instituto Langage, 2018. p. 96-107.

SILVA, K. C. B. da. Protocolos da educação inclusiva. In: HOFFMANN, C.; CAVALHEIRO, J. C. (orgs.). Marcas da singularidade e da diferença: o que as crianças e adolescentes nos revelam. 1. ed. São Paulo: Instituto Langage, 2018. p. 511-518.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WINNICOTT, D. W. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.