

A IMPORTÂNCIA DA ESTIMULAÇÃO SENSORIAL EM CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Larissa Tiany Câmara da Silva ¹
Edna Câmara Monteiro ²

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, ou seja, um grupo de condições que têm sua origem no período gestacional ou na infância, que podem acarretar prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. Além disso, estudos comprovaram que grande parte dos autistas possuem alterações sensoriais possuindo uma forma particular de processar as sensações ou não modulando corretamente essas sensações. Podendo levar a dificuldades na regulação emocional, na interação social e no desempenho funcional. As observações e vivências descritas neste artigo têm como objetivo geral sugerir ao professor na construção de práticas pedagógicas que aproximem a teoria e a realidade escolar no manejo com criança autista da educação infantil. Como objetivo específico apontamos: indicar a construção de algumas vivências que podem ser utilizadas pelos professores para o desenvolvimento integral desses alunos; discutir a importância da formação continuada entre professores que lidam com crianças autistas; apresentar um relato de experiência seguido de uma sequência didática a fim de contribuir com a prática pedagógica dos professores dessa etapa da educação. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, que teve como locus uma creche da rede municipal de ensino de Campina Grande (PB) e como sujeito um aluno autista de 2 anos. O referencial teórico utilizado foi Almeida (2020); Cunha (2015); Octávio (2019); Lopes (2021); Momo (2011). O trabalho realizado na creche mostrou que a estimulação sensorial é uma ferramenta poderosa no desenvolvimento das crianças com TEA na Educação Infantil, promovendo a regulação sensorial, o desenvolvimento das habilidades motoras e de comunicação, bem como a melhora do comportamento e da qualidade de vida. Como resultado desse estudo desenvolvemos uma sequência didática a fim de sugerir vivências que estimulem os diversos sentidos das crianças autistas.

Palavras-Chave: Autismo, integração sensorial, educação infantil

INTRODUÇÃO

¹ Especialista em Educação Infantil, alfabetização e letramento (UNOPAR); Psicopedagoga institucional e clínica (UNOPAR); Pedagoga (FASEC); Professora da Rede Municipal de Campina Grande (PB); E-mail: larissa.tiany.lt@gmail.com

² Mestre em Educação (UEPB); Pedagoga e Psicóloga pela UEPB; Especialista em Gestão Educacional e Educação de Jovens e Adultos pela UFPB e em Recursos Humanos pela UFPE. Professora do curso de Pedagogia da Faculdade Reboças de Campina Grande, PB; Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal e Particular de Ensino de Campina Grande (PB). Membro da Comissão Científica do Conedu 2024; Email: edna_9909@hotmail.com

O relato de experiência é uma metodologia que pode enriquecer a formação do futuro educador, pois permite que o estudante reflita sobre suas práticas e vivências no ambiente educacional. Através da narrativa de suas experiências, o futuro educador pode analisar seus acertos e erros, identificar suas dificuldades e potencialidades, e buscar soluções para os desafios que enfrenta.

Além disso, o relato de experiência também possibilita o compartilhamento de conhecimentos entre os estudantes, promovendo a troca de experiências e o aprendizado coletivo. Através da leitura e discussão dos relatos, os futuros educadores podem enriquecer sua bagagem teórico-prática, ampliando sua compreensão sobre as diversas dimensões da prática educativa.

Dessa forma, o relato de experiência se torna uma ferramenta importante na formação do futuro educador, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para atuação profissional, como a reflexão crítica, o pensamento criativo e a habilidade de comunicação. Assim, ao promover a escrita e a discussão de relatos de experiência, as instituições de ensino podem potencializar a formação de profissionais mais preparados para enfrentar os desafios da prática educativa.

Neste sentido, este artigo contempla um relato de experiência, a partir de observações e intervenções realizadas em uma criança autista de 2 anos matriculada no berçário da Creche Municipal Marinês Almeida Silva localizada no município de Campina Grande-PB no ano de 2022.

A criança em questão apresentou comportamento compatível com o transtorno do espectro autista, atraso no desenvolvimento da linguagem, possui tendência ao isolamento, resistência ao contato com professoras e colegas, quando contrariada reage com irritação, choro e agressão. Além disso, apresentou comportamento hiporreativo, e dificuldades no processamento sensorial.

As observações e vivências descritas nesse artigo têm como objetivo sugerir o professor na construção de práticas pedagógicas que aproximem a teoria e a realidade escolar no manejo com criança autista da educação infantil. Para tanto, discutimos a importância da formação continuada entre professores que lidam com crianças autistas na educação infantil; bem como, a adequação de metodologias que de fato contribuam para o desenvolvimento da criança autista no contexto escolar; e ainda apresentamos um relato de experiência seguido de uma sequência didática a fim de contribuir com a prática pedagógica dos professores dessa etapa da educação.

Por isso, o relato dessa experiência, é importante justamente por indicar a construção de algumas vivências que podem ser utilizadas pelos professores para o desenvolvimento integral desses alunos na educação infantil.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: primeiro apresentamos o histórico e conceito do autismo, o papel do professor e sua formação continuada e a abordagem metodológica no manejo da criança autista, em seguida explanamos o relato de experiência seguido por uma sequência didática como projeções e sugestões.

Por fim, foi possível perceber um avanço significativo da criança nos aspectos emocionais, sociais e psicomotores, enfatizando a importância do professor estimular os diversos sentidos da criança autista para seu desenvolvimento integral.

METODOLOGIA

O trabalho foi desenvolvido na Creche Marinês Almeida Silva da rede Municipal de Campina Grande-PB no ano de 2022. A criança em questão tinha 2 anos e foi encaminhada à creche com diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista). As vivências foram realizadas na sala regular do berçário mediadas pelas professoras regentes, já que a creche não possuía sala de atendimento educacional especializado nem professor de educação especial.

Durante o período de adaptação realizamos a observação do comportamento da criança e foi possível perceber que a mesma apresentou dificuldade em manter a concentração e de socializar com colegas e professores, de interagir durante interações e brincadeiras, não atendia a comandos nem quando era chamada, também apresentou hiperatividade e impulsividade. Por fazer uso de medicação controlada percebemos durante sua adaptação que a criança estava sonolenta no período da tarde, então com o retorno das aulas em período integral e por meio da mediação do apoio escolar foi possível inseri-la nas atividades.

Em relação a sua comunicação se deu por meio não verbal: emocional, gestual e balbucios apontando com o dedo, também chora para expressar-se. Na exploração do ambiente mostrou-se bem curiosa e sempre engatinhava por todos os espaços da sala, explorando bem cada ambiente. Gosta muito de subir em obstáculos, empurrar brinquedos, bem como, pegar, empilhar, lançar e encaixar diferentes materiais. Nas vivências envolvendo interação entre as crianças e professoras muitas vezes mostrou resistência tentando fugir.

A criança também apresentou comportamentos hiporreativos, o que significa que seus sentidos são menos sensíveis que o habitual, buscando, portanto, por estímulos sensoriais, como: movimentos rápidos e repetitivos, subir em locais altos e pular, girar, comportamentos de auto agressão, e de agressão com colegas e professores. O que também prejudica sua noção de perigo já que a criança apresentava pouca sensibilidade a dor.

Nessa perspectiva, sabendo da importância da estimulação sensorial precoce nas crianças com TEA, algumas vivências foram propostas em uma sequência didática com o uso de tecnologias assistivas a fim de estimular os diversos sentidos da criança autista e trabalhar o aspecto psicomotor, auditivo, olfativo, visual, gustativo, a atenção, concentração e a oralidade. Como também, servir de sugestão futura a fim de se trabalhar com essas crianças nessa determinada faixa etária.

REFERENCIAL TEÓRICO

Autismos: histórico e conceito

O termo Autismo surgiu da junção do prefixo e do sufixo que origina a palavra autismo, que traz no seu nome a ideia de “estar dentro de si mesmo”. A palavra foi utilizada pela primeira vez pelo psiquiatra suíço, Eugen Bleuler, Bleuler usou, em 1911, palavras como “ensimesmamento” e “autismo” para explicitar “a perda do contato com a realidade, o que acarreta, como consequência, uma impossibilidade ou uma grande dificuldade para se comunicar com os demais” (Bleuler, 2005).

Nesse sentido, Melanie Klein, psicanalista austríaca, publicou em 1930 um artigo em que retratou na terapia psicanalítica o encontro com uma criança autista, corroborando com a ideia de “ensimesmamento” e perda de interação com o ambiente externo, ela descreve

Dick, de quatro anos, que não estabelecia o contato afetivo com os outros, não brincava e não representava, simbolicamente, a realidade. Nesse relato, ela utilizou termos como “ensimesmado” e apontava características relacionadas à falta de comunicação, dificuldades na interação social e nos comportamentos, a ausência da fala, falta de reciprocidade afetiva e desinteresse por brinquedos ou usos atípicos de objetos. (Klein, 1930 p. 35).

Melaine Klein marcava em suas observações uma característica que, hoje, denominamos como “ausência de brinquedo simbólico”. Sabemos que o brincar representa um aspecto central no desenvolvimento humano, propiciando trocas entre as crianças e a simbolização de suas vivências. Se há uma dificuldade da criança com TEA em realizar a brincadeira de “faz de conta”, ou seja, dificuldade em simbolizar, haverá uma dificuldade em outros processos da aprendizagem que também passam pelo ato simbólico, como a leitura, escrita e a imaginação. (Almeida, 2020).

Foram exatamente trinta e dois anos depois de Eugene Bleuler, na década de 40, que um psiquiatra austríaco, residente nos Estados Unidos, chamado Léo Kanner, resgatou o termo dos estudos de Bleuler e utilizou nas descrições de casos que ele denominou como Autismo Infantil.

as crianças apresentavam um desejo forte de isolamento que se expressava pela inabilidade de estabelecer relações com os outros desde o início da vida, atrasos na aquisição e no uso da linguagem oral, a presença de diferentes rituais e necessidade de preservação de uma rotina. Detalhou que as crianças pareciam desprezar, ignorar, deixar de fora qualquer coisa que ameaçasse sua maneira de ser, fosse o contato físico direto, movimentos ou ruídos do ambiente, muitas vezes, demonstrando angústia e comportamentos desorganizados (Kanner, 1943 p 134).

Foi a psiquiatra Lorna Wing, da Inglaterra, que apresentou a teoria de que o autismo não era uma situação estática, podendo existir diferenças de configuração e especificidades em cada sujeito (Silberman, 2015). Ela constrói a primeira noção de “espectro”, ficando conhecida como “tríade do autismo”, ou seja, diferenças de desenvolvimento em três áreas significativas: comunicação, socialização e comportamentos.

De acordo, com o DSM-5 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos, podemos definir o Transtorno do Espectro do Autismo como: um transtorno do neurodesenvolvimento, constituído por um conjunto comum de características, uma díade de características: Déficits na comunicação e interação social; Presença de padrões de comportamentos e interesses restritos e repetitivos (Apa, 2013).

Além disso, de acordo com Bosa et al 2017, cerca de 70% a 95% dos autistas possuem alterações sensoriais possuindo uma forma particular de processar essas sensações ou não modulando corretamente essas sensações.

O papel do professor e sua formação continuada

A formação continuada do professor na perspectiva da educação inclusiva tem como objetivo fornecer novos conhecimentos para responder às necessidades educacionais frente à inclusão, com informações acerca de como receber, lidar e atuar com os alunos com deficiência em sala de aula, além de subsídios para atuar com as diferenças (Carvalho et al., 2004).

O conceito de formação profissional é entendido “como o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua própria prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com suas experiências” (Garcia, 1999, p. 144).

Nessa perspectiva, a formação continuada só tem sentido quando está atrelada a prática escolar que nos possibilita criar estratégias de atuação com base no que vivenciamos e no que conhecemos. É uma formação que visa o conhecimento especializado sob o enfoque educacional (Carvalho et al., 2004). A formação continuada em serviço é um processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional que visa aprimorar as habilidades e competências dos trabalhadores em suas atividades cotidianas. Essa formação é realizada de forma contínua ao longo da carreira profissional, proporcionando oportunidades de atualização e aquisição de novos conhecimentos.

A formação continuada em serviço pode ser oferecida por meio de cursos, workshops, palestras, treinamentos, seminários e outras atividades de capacitação, que são realizadas no próprio local de trabalho ou em instituições de ensino e formação. Essa formação visa a melhoria da qualidade dos serviços prestados, a promoção do desenvolvimento profissional e pessoal dos trabalhadores, além de contribuir para o crescimento da organização.

É importante que as instituições e os profissionais valorizem a formação continuada em serviço, pois ela contribui para o aprimoramento das práticas profissionais, o fortalecimento da equipe de trabalho, o aumento da produtividade e a promoção de um ambiente de trabalho mais saudável e gratificante.

O papel do professor é fundamental na educação, pois ele é responsável por transmitir conhecimentos, habilidades e valores aos alunos, além de promover o desenvolvimento integral dos mesmos. Para exercer essa função de forma eficaz, é essencial que o professor esteja sempre em constante formação continuada, atualizando-se em relação às novas práticas pedagógicas, tecnologias educacionais e tendências na área da educação.

A formação continuada do professor é essencial para que ele possa aprimorar suas competências e se tornar um profissional mais capacitado e preparado para lidar com os desafios do cotidiano escolar. Além disso, a formação continuada permite ao professor refletir sobre sua prática e buscar novas estratégias para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Essa formação continuada pode ocorrer de diversas formas, como cursos, palestras, workshops, seminários, congressos, entre outros. Além disso, o professor pode contar também com o apoio de redes de colaboração e troca de experiências com outros profissionais da área. Portanto, a formação continuada do professor é fundamental para garantir a qualidade da educação e o sucesso dos alunos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (Lopes, 2021).

O Atendimento educacional especializado- AEE

O Atendimento educacional especializado (AEE) ocorre de forma diferente que na sala regular, ou seja, utiliza-se de metodologia específica, portanto, requer formação de professores para o desempenho da nova função e atendimento das novas demandas de trabalho. No AEE, o professor deve estar preparado para lidar com as necessidades individuais de cada aluno, adaptando a metodologia de ensino de acordo com suas especificidades e dificuldades. Isso requer um conhecimento aprofundado sobre as diferentes deficiências, transtornos e dificuldades de aprendizagem que os alunos atendidos possam apresentar.

Nesse sentido, o professor de AEE deve ser capaz de trabalhar em parceria com outros profissionais, como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, para garantir um atendimento integrado e completo ao aluno. É fundamental que haja uma comunicação constante e a troca de informações entre os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a formação dos professores de AEE é essencial para garantir um atendimento de qualidade e que atenda às necessidades específicas de cada aluno. A valorização e o investimento na qualificação desses profissionais são fundamentais para assegurar a inclusão e o sucesso educacional de todos os alunos, independente das suas diferenças e dificuldades (Carvalho et al., 2004).

Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008) para atuar na educação especial o professor deve ter como base da sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Além disso, é essencial que o professor tenha uma

postura inclusiva, que reconheça e respeite a diversidade dos alunos, suas necessidades e potencialidades. É importante também que o professor saiba utilizar recursos pedagógicos e tecnologias assistivas que possam auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência. Além disso, é fundamental que o professor tenha a capacidade de trabalhar em equipe, em parceria com outros profissionais da área da educação e da saúde, para garantir um atendimento integral e de qualidade aos alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, para atuar na educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o professor deve estar em constante formação e atualização, buscando sempre ampliar seus conhecimentos e habilidades para garantir a inclusão e o sucesso acadêmico de todos os alunos (Brasil, 2008).

O atendimento educacional especializado não tem mais o foco clínico e de educação substitutiva. A formação, portanto, não tem a finalidade de conhecer apenas uma determinada deficiência, ou tornar o professor especialista em dada deficiência. Mas, tem como objetivo conhecer as especificidades do aluno, identificar as possibilidades e necessidades, traçar estratégias e elaborar um plano de ação:

A educação especial em sua nova perspectiva se contrapõe a força homogeneizadora que faz com que pessoas que têm a mesma deficiência sejam consideradas com as mesmas necessidades. Esta área percebeu que pessoas com a mesma deficiência têm suas particularidades e subjetividades próprias e que vão se diferenciando o tempo todo. Da mesma forma, é chegada a vez das escolas regulares romperem com a força homogeneizadora que valoriza somente os alunos que atendem as expectativas do ensino tradicional. (Carvalho et al., 2004 p. 25)

O uso de Tecnologia Assistivas é uma metodologia que auxilia o professor no processo de ensino aprendizagem do aluno especial, porém ainda existe grande dificuldade por parte dos professores na confecção dessas tecnologias, sendo necessário maior enfoque nas formações continuadas:

A Tecnologia Assistiva – TA, área que engloba produtos, serviços, recursos, metodologias e práticas que visam promover acessibilidade as pessoas com deficiência, é utilizada no AEE e suas modalidades, tais como: Comunicação aumentativa e alternativa, informática acessível, recursos pedagógicos acessíveis, Sistema Braille, técnica do sorobã, produção de materiais ampliados e em alto relevo, entre outras, devem ser estudadas na formação de professores do AEE. (Carvalho et al., 2004)

O professor do AEE deve utilizar de diferentes possibilidades de expressões artísticas, já que a arte supõe uma expressão da subjetividade de cada indivíduo, portanto,

auxilia a criança autista no processamento do imaginário e exploração de sua criatividade, senso estético e ético:

As atividades podem ser organizadas com o estudante, pensando, por exemplo, em uma releitura de algum pintor, buscando informações antecipadas sobre ele (pesquisa), vendo quadros pintados e realizando uma escolha por uma obra, para a releitura ou simplesmente para propiciar uma construção livre. Permitir que o estudante possa manusear tintas, papéis, pincéis, massa plástica, lápis de cor, giz de cera, argila e cola; picotar, rasgar e colar. Dessa forma, o estudante experimenta formas diferentes de expressão, procurando organizar suas emoções nessa atividade, já que a arte não supõe o certo ou errado (Silva et al., 2016 p. 38).

Cabe ao professor do AEE qualificar esse brincar e auxiliar o professor da sala comum na compreensão desse processo. Através dessas atividades, o estudante pode explorar diferentes sensações, texturas, cores, autonomia das escolhas, do que utilizar, e, assim, ir desenvolvendo os processos criativos individuais (Grandin et al., 2015). Portanto, o professor de AEE deve possuir formação específica na área de educação especial, conhecimento das necessidades educacionais especiais dos alunos, habilidades para adaptar estratégias de ensino e recursos didáticos, além de ter uma postura inclusiva e acolhedora em relação às diferenças individuais. Ele deve ser capaz de trabalhar em parceria com outros profissionais da escola, como os professores de classe e a equipe de apoio pedagógico, para garantir o sucesso educacional e o desenvolvimento integral dos alunos com deficiência ou dificuldades de aprendizagem. Além disso, é importante que o professor de AEE esteja em constante atualização e pesquisa sobre as melhores práticas e recursos disponíveis para atender às necessidades dos alunos com deficiência, promovendo assim uma educação inclusiva e de qualidade para todos.

Abordagem metodológica no manejo da criança autista

Para Gomes e Mendes (2010), as intervenções educacionais são fundamentais no tratamento do autismo e os ambientes escolares são genuinamente espaços de intervenção educacional, tornam-se um importante meio para favorecer o desenvolvimento de crianças. O manejo da criança autista requer uma abordagem metodológica específica, que considera as características e necessidades únicas desse público. Algumas abordagens metodológicas amplamente utilizadas no manejo da criança autista incluem:

1. Análise do comportamento aplicada (ABA): A ABA é uma abordagem baseada em evidências que se concentra em ensinar novas habilidades e reduzir

comportamentos problemáticos por meio de estratégias de reforço positivo. Essa abordagem envolve a observação e o registro do comportamento da criança para identificar padrões e desenvolver planos de intervenção personalizados.

2. Terapia cognitivo-comportamental (TCC): A TCC é uma abordagem terapêutica que visa ajudar a criança a identificar e modificar padrões de pensamento e comportamento disfuncionais. Essa abordagem pode ser especialmente útil para ajudar a criança a lidar com a ansiedade, as dificuldades sociais e outros desafios comuns ao autismo.

3. Terapia ocupacional: A terapia ocupacional é frequentemente utilizada para ajudar crianças autistas a desenvolver habilidades motoras finas, autonomia e independência nas atividades cotidianas. Os terapeutas ocupacionais podem utilizar estratégias sensoriais e de integração sensorial para ajudar a criança a regular seu comportamento e responder adequadamente aos estímulos do ambiente.

4. Intervenção precoce: A intervenção precoce é fundamental no manejo da criança autista, pois quanto mais cedo as estratégias de intervenção forem implementadas, maiores as chances de sucesso. As intervenções precoces visam desenvolver habilidades sociais, comunicativas e cognitivas, proporcionando um ambiente estruturado e apoio individualizado (Gomes e Mendes, 2010 p. 56).

Nesse sentido, é importante que os profissionais que trabalham com crianças autistas tenham um conhecimento profundo das diferentes abordagens metodológicas disponíveis e sejam capazes de adaptar suas práticas de acordo com as necessidades individuais de cada criança. Além disso, o envolvimento dos pais e cuidadores no processo de manejo da criança autista é essencial para garantir uma abordagem consistente e eficaz.

Porém, ainda temos professores que possuem pouca formação acadêmica voltada para essa realidade, havendo a necessidade de uma metodologia direcionada. Além disso, ainda existe muitas dúvidas e inquietações por parte dos professores, que terão sob sua responsabilidade a educação dessas crianças. Portanto, é necessário trabalhar e discutir essa temática com o intuito de oferecer orientações a esses profissionais (Correia, 1999).

Nessa mesma linha de pensamento, Octávio (et al.,2019), defende que não é apenas a falta de capacitação dos professores que dificulta a inclusão dos alunos atípicos, mas também a falta de recursos escolares disponíveis para se trabalhar, como também uma metodologia adequada com novas práticas de ensino.

Nessa perspectiva, o professor que irá trabalhar com crianças dentro do espectro autista deve conhecer as especificidades de cada criança e a abordagem metodológica que deverá usar para ajudar essa criança se desenvolver integralmente. Portanto, iremos descrever adiante metodologias utilizadas por pesquisadores no manejo da criança autista, enfatizando a importância da estimulação sensorial no desenvolvimento dessas crianças, sugerindo propostas e recursos a serem trabalhados.

Alguns pesquisadores descrevem o autismo não como uma disfunção social, mas como uma desordem dos sentidos, onde cada sentido opera de forma isolada e o cérebro não consegue organizar os estímulos de forma a obter um significado (Hatch, 1995). Ou seja, não acontece o que Ayres (2005) chama de integração sensorial, processo neurológico que organiza as sensações entre o corpo de um indivíduo e do ambiente e torna o uso eficiente do corpo no ambiente.

Muitas vezes, as maneiras como as informações do meio são percebidas pela pessoa com TEA pode causar ansiedade e medo, como também pode ser fonte de satisfação e prazer. Pode acontecer, para a maioria dos indivíduos com TEA, uma forma particular em processar os estímulos sensoriais, sejam eles auditivos, gustativos, olfativos, visuais, táteis, proprioceptivos e vestibulares (Cunha et al., 2015). Hoje, sabe-se que os estímulos sensoriais não são registrados adequadamente ou não são modulados de forma correta pelo cérebro, ou seja, pelo Sistema Nervoso Central da criança autista

à capacidade neurofisiológica do sistema nervoso de ajustar as ações, ajustando os sinais sensoriais que transmitem informações sobre a intensidade, frequência, duração, complexidade e novidade dos estímulos. Normalmente, a isso chamamos Disfunção da Integração Sensorial, que pode estar presente também no TEA (Cunha et al., 2015 p 15).

Sendo assim, cabe a família e ao professor conhecer e diagnosticar esses sintomas precocemente a fim de realizar um tratamento precoce já que as alterações sensoriais influenciam no desenvolvimento geral do indivíduo. Estudos realizados por Schwartzman (et al, 2005) apontam que

grande incidência de comportamentos atípicos relacionados à resposta sensorial como, por exemplo, padrões de hipo e hiper-resposta coexistentes e flutuantes: as crianças autistas podem, em alguns momentos, não responder a estímulos auditivos (podendo, inclusive, ser confundido com surdez) e, posteriormente, reagirem de forma desproporcional a um pequeno ruído, evidenciando que as crianças com TEA não sentem de forma diferente, mas interpretam diferentemente as sensações que recebem, em decorrência de uma construção de referenciais subjetivos distintos e peculiares (Schwartzman et al, 2005 p.).

Em crianças autistas, o transtorno na modulação sensorial pode ser observado em alguns comportamentos característicos: a busca contínua por movimento, prazer e/ou produção de ruídos estranhos, preferência por gostos e aromas específicos, dificuldade

em sustentar a atenção na presença de ruído no ambiente e padrões de déficits motores, que influenciam em atividades como escrever e colorir (Miller et al., 2017).

Podemos ter indivíduos hiper-reativos aos estímulos, ou seja, pessoas que percebem os estímulos do ambiente com mais facilidade e de forma mais intensa. Por outro lado, temos as pessoas hiporreativas, que necessitam de muito esforço para sentir o estímulo (Cunha et al., 2015).

O cérebro de uma criança na primeira infância apresenta-se, ainda, imaturo, em processo de desenvolvimento e, por isso mesmo, mais sensorial. É normal que nessa fase aconteça uma predominância dos comportamentos repetitivos motores, ou seja, das estereotípias motoras e sensoriais (hiper ou hiporreatividade tátil, olfativa, visual, gustativa e auditiva) (Hatch, 1995).

Segundo um levantamento de relatos autobiográficos feito por O'Neill e Jones (1997), as alterações sensoriais encontradas nos autistas não se limitam a hiper ou hiposensibilidades.

Elas também incluem flutuações entre esses dois estados; distorções sensoriais; desligamentos (shutdowns), quando, por exemplo, a visão, ou audição, deixa de funcionar por um tempo e depois retorna; sobrecarga sensorial; percepções através de canais múltiplos, quando, por exemplo, um som também provoca sensações de cores e cheiros (sinestesia); dificuldades no processamento de informações através de mais de um canal ao mesmo tempo e dificuldades em identificar por qual canal sensorial a informação está sendo percebida (Hatch, 1995 p 16).

Momo e Silvestre (et al., 2011) propõem estratégias sensoriais que podem ser utilizadas como apoio ao processo de aprendizagem. Segundo as autoras, a avaliação do processamento sensorial em indivíduos com TEA é importante para o acolhimento das necessidades sensoriais, para a compreensão das reações frente aos estímulos e para a construção de estratégias sensoriais que podem efetivamente contribuir para o melhor planejamento pedagógico. Desta forma, destacam que esta compreensão é de extrema importância para adaptar ambientes educacionais que, de fato, contribuam para o processo de aprendizagem.

O espaço escolar e seus diferentes tempos e espaços amenizam ou exacerbam os vários estímulos que podem perturbar o estudante, impedindo-o de participar das atividades propostas. Os estímulos sensoriais que se constituem como desconfortáveis ao estudante, atrapalham na orientação de seu foco. Nesse sentido, algumas alterações estruturais do ambiente podem ser necessárias, como a iluminação da sala de aula, cheiros

e texturas de alguns materiais, excesso de estímulos visuais, local onde o estudante senta na sala, possibilidade de uso de fones de ouvido que bloqueiam o som nos momentos em que a concentração na realização de atividades for mais necessária (quando os estímulos auditivos forem o problema do desconforto) (Silva et al., 2016).

Tendo em vista, a grande relação do autista com a disfunção sensorial, e os prejuízos que estas trazem para sua socialização e seu desenvolvimento em geral. Cabe a toda equipe pedagógica utilizar de abordagem metodológica específica para a estimulação sensorial destes alunos utilizando diversos recursos e tecnologias assistivas, como também, os professores devem receber formações para poder realizar o manejo correto. Nesse sentido, adiante será apresentado um relato de experiência seguido de sequência didática como sugestão pedagógica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após observar as práticas pedagógicas no trabalho com as crianças com autismo na creche, propomos algumas sugestões para enriquecer o trabalho inclusivo:

1. Promover a inclusão das crianças com autismo na rotina da creche, garantindo que elas participem de todas as atividades junto com as outras crianças.
2. Criar um ambiente acolhedor e adaptado às necessidades das crianças com autismo, com espaços sensoriais e materiais que estimulem a sua interação e aprendizagem.
3. Oferecer suporte individualizado, com profissionais especializados em autismo, que possam auxiliar no desenvolvimento das habilidades específicas de cada criança.
4. Estabelecer uma comunicação eficaz com os pais das crianças com autismo, buscando compreender suas necessidades e expectativas, e trabalhando em parceria para promover o desenvolvimento dos seus filhos.
5. Realizar atividades que estimulem a socialização e a interação das crianças com autismo com seus colegas de classe, promovendo o respeito às diferenças e a inclusão.
6. Implementar estratégias de ensino individualizadas, de acordo com as necessidades e interesses de cada criança com autismo, respeitando seu ritmo de aprendizagem e oferecendo apoio adequado.

7. Promover a formação dos profissionais da creche sobre o autismo, para que possam compreender melhor as características e necessidades das crianças com essa condição e oferecer um atendimento mais qualificado.
8. Incentivar a participação das crianças com autismo em atividades que estimulem suas habilidades motoras, cognitivas e sociais, buscando promover o seu desenvolvimento integral.
9. Criar estratégias de sensibilização e conscientização sobre o autismo junto às outras crianças da creche, incentivando a empatia e o respeito às diferenças.
10. Buscar parcerias com instituições e profissionais especializados em autismo, para fortalecer o trabalho de inclusão e apoio às crianças com essa condição na creche.

Com essas sugestões, acreditamos que o trabalho inclusivo com crianças autistas na escola poderá ser enriquecido e mais eficaz, promovendo o desenvolvimento integral dessas crianças e contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa com a diversidade.

O período de estágio, que deu origem a esse relato de experiência nos proporcionou uma vivência significativa na educação inclusiva e nos mostrou que é possível promover aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e dificuldades. Durante esse período, tivemos a oportunidade de trabalhar com alunos com deficiência intelectual, transtorno do espectro autista, déficit de atenção, entre outras condições, e pudemos perceber o quanto é importante uma abordagem individualizada e inclusiva para cada um deles.

Através de atividades adaptadas e planejadas de acordo com as necessidades de cada aluno, pudemos observar um progresso significativo em seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Além disso, foi possível perceber o quanto a convivência com a diversidade pode enriquecer a experiência educacional de todos os envolvidos, promovendo a empatia, o respeito às diferenças e a valorização da individualidade.

Durante o estágio, também tivemos a oportunidade de trabalhar em parceria com os professores de sala comum, fortalecendo a ideia de educação inclusiva como um trabalho coletivo e colaborativo. A troca de experiências e conhecimentos entre os profissionais envolvidos no processo educacional foi fundamental para o sucesso do trabalho inclusivo.

Por fim, essa experiência de estágio nos mostrou que a educação inclusiva é um desafio constante, mas também uma oportunidade de crescimento e aprendizado para

todos os envolvidos. Com dedicação, planejamento e comprometimento, é possível proporcionar uma educação de qualidade e igualdade para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e dificuldades.

Tabela 1: Proposta de sequência didática baseada na discussão

VIVÊNCIAS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CAMPOS DE EXPERIÊNCIA
Contação de história “O bebê da cabeça aos pés” da autora Victoria Adler com a utilização do bebê (boneca). Com auxílio de um bebê (boneca) mostrar as partes do corpo “cadê a boquinha da bebê? Muito bem!!! E cadê a sua barriguinha? Parabéns!!! E assim sucessivamente.	(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas e contadas observando as ilustrações e os movimentos de leitura do adulto leitor (EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando o a pedido do adulto leitor	(x) O eu, o outro e o nós. (x) Corpo, gestos e movimentos. (x) Escuta, fala, pensamento e imaginação. () Traços, sons, cores e imagens. () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Por meio de um espelho grande em que a criança consiga ver todo seu corpinho, brincar de Cadê? achou! Cadê o “João”? Cadê seu pezinho? Cadê a cabeça? Essa brincadeira ajuda a criança a entender que o que vai volta, o que some reaparece, e que as coisas e pessoas continuam existindo mesmo quando não estão no seu campo de visão.	(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social	(x) O eu, o outro e o nós. (x) Corpo, gestos e movimentos. (x) Escuta, fala, pensamento e imaginação. () Traços, sons, cores e imagens. () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Vamos descobrir os sons do nosso corpo: estalando os dedinhos, som da nossa respiração, som de palmas, batendo os pés, som que a língua produz...	(EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente. (EI01CG01) movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. () Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens. (x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Usando o tapete sensorial, vamos levar as crianças a experimentar as sensações em cada textura, explorando as possibilidades do corpo e também as habilidades como equilíbrio para passar por cima de cada estação do tapete.	(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.	(x) o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos (x) escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
No espaço externo, dispor de tinta guache e de esponjas de cozinha para que os bebês possam pintar na cerâmica, explorando a textura e as cores visualizadas, sempre com a	(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(x) o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos (x) escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens

<p>presença da professora identificando e nomeando cada cor. Será um momento de diversão e aprendizagem significativas!</p>		<p>() espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Em um mural, dispor “pequenas janelinhas”, usando tampas de potes de lenços umedecidos, a partir dos quais os bebês terão acesso a abrir e identificar dentro fotos deles, dos colegas e ir realizando esse reconhecimento de si e do outro.</p>	<p>(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social</p>	<p>(x) o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos (x) escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Espelho, espelho meu! Organizar um cantinho na sala de referência, com espelhos menores e objetos que reflitam imagens (CDs velhos, papel alumínio, vasilhas de alumínio, latas de leite; possibilitando aos bebês se enxergarem em diferentes ângulos e formas, objetivando oferecer novas descobertas por meio de reflexos obtidos.</p>	<p>(EI01CG03) Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiadores.</p>	<p>() o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Meleca na mão é pura diversão! Organizar um espaço para que os bebês explorem livremente a meleca. Forre o chão com papelão ou papel bobina e disponha a meleca em recipientes rasos para que os bebês consigam ter acesso. É uma grande descoberta para os bebês, perceberem que seu próprio corpo é capaz de produzir marcas, conforme seu movimento corporal. Permita que os bebês experimentem a meleca livremente até por na boca, pois é uma meleca própria para utilização dos bebês (Meleca cor de rosa, feita com beterraba) Registre a experiência com fotos ou vídeos</p>	<p>(EI01CG03) Experimentar as possibilidades de seu corpo nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiadores.</p>	<p>() o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Vivenciar a proposta do Cesto de tesouro! disponibilizar objetos de tecido para que os bebês explorem e brinquem livremente e exercitem a autonomia e o poder de decisão e escolha; Sugestão de Recursos: (luvas, bolas de meia, Descanso de</p>	<p>(EI01EO02) Perceber as possibilidades e os limites do seu corpo nas brincadeiras e interações das quais participa.</p>	<p>(x) o eu, o outro e o nós () corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>

<p>panela, fitas de tecido, lenços de seda, luvas de lã, pompons coloridos de lã, retalhos de tecidos, algodão, veludo, tule, seda, jeans)</p>		
<p>Oferecer aos bebês um cesto com objetos sonoros para apreciação e exploração. Exemplo de objetos: buzinas de bicicletas, caixas de fósforos vedadas com grãos dentro, pedaços de conduites, embalagens plásticas para presentes, tampas de painéis pequenas. E alguns instrumentos musicais.</p>	<p>(EI) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, músicas e melodia.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos <input type="checkbox"/> escuta, fala, pensamento e imaginação <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Disponibilizar a cesta de legumes e verduras (beterraba, batatinha, cenoura, cebola, alho, chuchu, coentro, cebolinha) para que os bebês explorem as formas, texturas, cheiro e degustarem os diversos sabores dos ingredientes da sopa do neném.</p>	<p>(EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)</p>	<p><input type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos <input type="checkbox"/> escuta, fala, pensamento e imaginação <input checked="" type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>De onde vem esse cheiro? Hum da cesta de sabores! Organizar o espaço para que os bebês possam sentar próximo à cesta de frutas apresente as frutas as crianças permitindo que as crianças explorem quanto ao cheiro, cor sabor e temperatura das frutas.</p>	<p>(EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos <input type="checkbox"/> escuta, fala, pensamento e imaginação <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Gelo Colorido! Vamos dispor de gelos coloridos a fim de que as crianças pintem no solário enquanto o gelo derrete em uma cartolina quarenta quilos. Em seguida vamos deixar o cartaz no chão para secar, e após isso vamos levar o mesmo com uma mensagem encorajadora para a equipe da lavanderia, agradecendo por todo serviço que elas nos fazem e ensinando às crianças sobre a gratidão com esse gesto simples.</p>	<p>(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos <input checked="" type="checkbox"/> escuta, fala, pensamento e imaginação <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Vamos fazer meleca! Com trigo, farinha e um pouco de corante comestível, vamos fazer uma meleca divertida e permitir o manuseio das crianças explorando a cor, textura e sabor (caso algum coloque na boca). Em seguida vamos estimular também as novas possibilidades de manuseio e</p>	<p>(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós <input checked="" type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos <input type="checkbox"/> escuta, fala, pensamento e imaginação <input checked="" type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens <input checked="" type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>

construção de elementos imaginários.		
Organizar as crianças sobre o tatame de forma que todos possam enxergar o que a professora está realizando, será um momento de “mágica” com algumas garrafas pet, a cor da água irá mudar, pois haverá tinta nas tampinhas das garrafas e a medida que ela for balançada a água mudará a sua cor, após a professora apresentar esta mágica, algumas garrafas serão disponibilizadas para as crianças terem sua experiência com as mesmas.	(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	() o eu, o outro e o nós (X) corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação (X) traços, sons, cores e imagens (X) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Convidar as crianças para enxergar o mundo colorido! Cada criança irá ganhar um “binóculo” colorido feito de rolinho de papel higiênico e papel colorido para que possam brincar e explorar o ambiente da sala de referência de uma forma diferente.	(EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)	(X) o eu, o outro e o nós () corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens (X) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Brincando com Geleia Colorida! As crianças irão ter a oportunidade de experimentar gelatina, haverá 3 reservatórios com gelatinas de cores variadas para que as crianças possam explorar a sua textura, sua temperatura e o seu sabor.	(EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)	(X) o eu, o outro e o nós () corpo, gestos e movimentos (X) escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Preparar uma caixa surpresa, deixando-a toda fechada com apenas um buraco em cada lateral para a criança possa colocar as mãos. Deixar a criança explorar os objetos na caixa: tecidos com texturas variadas, objetos de plásticos, brinquedos de borracha, lixas, esponjas etc. estimulando as crianças a explorar, brincar, ver a cor e sentir a textura dos objetos.	(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(x) o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Com a utilização de uma lanterna e um tecido, vamos brincar de fazer silhuetas, a fim de que os bebês possam identificar as formas e os desenhos formados através da luz. Vamos observar as reações e estimular a imaginação de cada um.	(EI01ET03) Explorar o ambiente pela ação e observação, manipulando, experimentando e fazendo descobertas.	() o eu, o outro e o nós () corpo, gestos e movimentos () escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens (X) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Cheiro de que? Organizar as crianças no tatame e apresentar alguns aromas: canela, café, camomila, erva-doce, alecrim, sabonete. Esses preparados previamente em formato de sachês e dispostos em cabides.	(EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)	(x) o eu, o outro e o nós (x) corpo, gestos e movimentos (x) escuta, fala, pensamento e imaginação () traços, sons, cores e imagens () espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

<p>Brincadeiras com bexigas e água no espaço externo! bexigas coloridas e cheias de água para elas manipularem e pisarem, quando as bolas estourarem, a água vai escorrer refrescará as crianças. Os vestígios de borracha devem ser rapidamente recolhidos, para evitar o risco de serem engolidos.</p>	<p>(EI01CG05) Utilizar os movimentos de prensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.</p>	<p><input type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós. <input checked="" type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos. <input type="checkbox"/> escuta, fala pensamento e imaginação. <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens. <input checked="" type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>
<p>Pescaria! Disponibilizar para as crianças no espaço externo bacias com águas, bolas ou tampinhas de garrafas e peneiras as crianças e estimular para que realizem a pescaria ao retirar os objetos de dentro da bacia fazendo uso da peneira (todos deverão participar)</p>	<p>(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.</p>	<p><input type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós. <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos. <input type="checkbox"/> escuta, fala pensamento e imaginação. <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens. <input checked="" type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>
<p>Regando as plantinhas! Vamos cuidar do nosso jardim para crescer forte e saudável! Ao fazer o passeio pelo jardim, permitir às crianças que reguem as plantinhas, assim sentindo o cheiro da terra molhada à diferença entre a terra seca e molhada e também plantar uma fruteira. Esse momento fortalece laços afetivos e a construção de memórias afetivas, além de proporcionar experiência sensoriais no contato com a terra.</p>	<p>(EI01EO06) Interagir com outras crianças da mesma faixa etária e adultos, adaptando-se ao convívio social</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós. <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos. <input type="checkbox"/> escuta, fala pensamento e imaginação. <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens. <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>
<p>Disponibilizar pipas de mão, confeccionadas previamente. Estimulando no campo motor o treino de agarrar objetos, bem como movimentá-los. Já no sensorial o movimento das fitas</p>	<p>(EI01CG05) Utilizar os movimentos de prensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós <input checked="" type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos <input type="checkbox"/> escuta, fala, pensamento e imaginação <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</p>
<p>Passeio mais que divertido! Levar às crianças as dependências externas, onde possa encontrar a terra, e ali, coletar alguns tipos de rochas. Interagir com a criança, estimulando-a através do manuseio percepções diferentes, em relação ao seu formato, tamanho, cor e textura das rochas encontradas. Permitindo que as crianças tenham contato com a natureza!</p>	<p>(EI01ET01) Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> o eu, o outro e o nós. <input type="checkbox"/> corpo, gestos e movimentos. <input type="checkbox"/> escuta, fala pensamento e imaginação. <input type="checkbox"/> traços, sons, cores e imagens. <input type="checkbox"/> espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.</p>
<p>Exploração e manuseio da argila. Permitir que a criança conheçam um tipo de material terroso, a argila, sentir sua textura, cor, cheiro. Permitir que a criança possa esculpir livremente com iniciativa da professora.</p>	<p>(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> O eu, o outro e o nós. <input checked="" type="checkbox"/> Corpo, gestos e movimentos. <input type="checkbox"/> Escuta, fala, pensamento e imaginação. <input checked="" type="checkbox"/> Traços, sons, cores e imagens.</p>

		(x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Observando texturas. Ao secar as esculturas feitas pelas crianças, mostrar para elas a diferença das texturas com a argila úmida e ela seca, após colocar ao sol para secagem	EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. (X) Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens. (x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Pinturas com tinta extraída da beterraba. Produzir a tinta a base da beterraba e permitir que as crianças façam pinturas com o material ofertado. De material orgânico, cheiro terroso e coloração intensa, despertar a curiosidade destes pequenos em seu manuseio. Permitir a pintura livre em um cartaz.	(EI01ET01). Explorar e descobrir as propriedades de objetos e materiais (odor, cor, sabor, temperatura)	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. () Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens. (x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Pintura das esculturas. Organizar o ambiente, disponibilizando as esculturas produzidas pelas crianças durante a semana, como também pinceis e tinta guache. Oportunizar as crianças a explorar os materiais, seguida da realização da pintura fazendo uso dos materiais.	(EI01TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas.	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. () Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens. (x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Texturas: Brincadeira de explorar cada tipo de solo. Com mostras de alguns tipos de solo, a exemplo do arenoso, terroso, argiloso e humoso, permitir que as crianças possam sentir cheirar, moldar, quando for o caso.	(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. () Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens. (x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Brincando com ampuhetas. De forma artesanal, confeccionar as ampuhetas de material não estruturado e ofertar para a criança uma nova forma de movimentação da areia, com cores chamativas aos seus olhos!	(EI01ET02) Explorar relações de causa e efeito (transbordar, tingir, misturar, mover e remover etc.) na interação com o mundo físico.	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. () Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens. (x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
Bexigas palpáveis. Com a utilização de bexigas, enche-las com farinha de trigo, flocos de milho, açúcar, arroz, pó de café, etc. Permitir que a criança toque e tenha a experiência das sensações que esse material fornece. Podendo manusear de forma livre na	(EI01ET05) Manipular materiais diversos e variados para comparar as diferenças e semelhanças entre eles.	(X) O eu, o outro e o nós. (X) Corpo, gestos e movimentos. () Escuta, fala, pensamento e imaginação. (x) Traços, sons, cores e imagens.

observação das professoras sobre as curiosidades expostas pela criança.		(x) espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.
---	--	--

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo apresentar um relato de experiência adquirido ao longo de um estágio em uma creche da rede municipal de ensino de Campina Grande, visando sugerir os professores na construção de práticas pedagógicas que aproximem a teoria e a realidade escolar no manejo com criança autista da educação infantil.

Nesse sentido, ficou evidente que é imprescindível que o professor de educação infantil consiga diagnosticar precocemente os sinais do autismo infantil podendo intervir por meio da estimulação dos diversos sentidos da criança autista considerando as necessidades individuais de cada criança. Tendo em vista que, os prejuízos ou “diferenças” sensoriais geram problemas comportamentais significativos que podem interferir no funcionamento adaptativo geral, mas, principalmente no campo social e afetivo.

Dessa forma, foi proposto algumas sugestões de práticas didáticas que podem ser incluídas na rotina da creche, como sugestão para se trabalhar com as crianças com autismo. Tendo em vista, que as intervenções realizadas com a aluna foram perceptíveis um avanço significativo na sua concentração, socialização, autonomia e psicomotricidade, conseguindo atingir os objetivos de desenvolvimento previsto para sua faixa etária. Dessa forma, compreender essas disfunções e suas possíveis intervenções é trazer luz ao entendimento do transtorno.

O acompanhamento do trabalho realizado na creche nos mostrou que a estimulação sensorial é uma ferramenta poderosa no desenvolvimento das crianças com TEA na Educação Infantil, promovendo a regulação sensorial, o desenvolvimento das habilidades motoras e de comunicação, bem como a melhora do comportamento e da qualidade de vida. Portanto, é fundamental que os profissionais da educação e da saúde tenham conhecimento e habilidades para utilizar estratégias de estimulação sensorial de forma eficaz e personalizada, visando o bem-estar e o desenvolvimento pleno das crianças com TEA.

O estágio que deu origem ao relato de experiência nos proporcionou a oportunidade de consolidar o aprendizado acerca da educação inclusiva e do trabalho com crianças com diversas necessidades especiais. Durante o estágio, tivemos a oportunidade de observar e participar de atividades pedagógicas adaptadas para atender as necessidades específicas de cada aluno, promovendo a inclusão e o desenvolvimento de habilidades individuais.

Além disso, tivemos a chance de trabalhar em equipe com outros profissionais da área da educação especial, trocando experiências e aprendendo novas estratégias para lidar com as situações desafiadoras que surgem no dia a dia do trabalho com crianças com necessidades especiais. Durante o estágio, percebemos a importância de conhecer cada aluno individualmente, suas dificuldades, habilidades e potencialidades, para assim desenvolver um trabalho mais eficaz e inclusivo. Aprendemos a importância de ter empatia, paciência e dedicação no trabalho com crianças com necessidades especiais, e como essas características podem fazer toda a diferença no desenvolvimento e na aprendizagem desses alunos.

Portanto, estágio nos proporcionou uma experiência enriquecedora e transformadora, que contribuiu significativamente para nossa formação profissional e pessoal na área da educação inclusiva. Aprendemos que a inclusão não se trata apenas de adaptar as atividades para atender as necessidades especiais dos alunos, mas sim de promover o respeito, a aceitação e a valorização da diversidade em todos os aspectos da vida escolar e social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. **Melanie Klein e o processo de formação dos símbolos: revisitando o caso Dick**. Estilos clin. vol.25 no.3 São Paulo maio/dez. 2020.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Autism spectrum disorder**. In: **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 5th Edition. Washington, DC: American Psychiatric Association, p. 50-59, 2003.

AYRES, A. J. **Sensory Integration and The Child**. Los Angeles: Western Psychological Services. 2005.

BLEULER, E. **Dementia Praecox ou o grupo das esquizofrenias**. Lisboa: Edição portuguesa – Climepsi editores, 2005.

BOSA, C. **Autismo e Educação. Reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

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

BRASIL. **Decreto n. 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília: Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 1996. Disponível em: <Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311> > . Acesso em: 19 jul. 2024.

» <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311>. Acesso em: 19 jul. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2013. Disponível em: <Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1 > . Acesso em: 19 jul. 2017.
» http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Acesso em: 19 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução n. 4** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2009. Disponível em: <Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf > . Acesso em: 19 jul. 2017.
» http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 19 jul. 2024.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CORREIA, L. M., & Cabral, M. (1999). **Uma nova política em educação**. In Correia, L. M. (Ed.). Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares, 17-43. Porto: Porto Editora.

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. São Paulo: Wak, 2015.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Ed. Porto, 1999

GOMES, C. G. S; MENDES, E. G. **Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte**. Revista brasileira de educação especial. Marília, v. 16, n. 3, dez. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300005&lng=pt&nrm=iso>.

GRANDIN et al. **O cérebro autista. Pensando através do espectro.** Rio de Janeiro: Editora Record Ltda, 2015.

HATCH, C. (1995). **Sensory Integration.** Retirado em 16/10/2006 no World Wide Web: <http://www.autism.org>

KANNER, L. **Autistic disturbances of affective contact.** *Nervous Child*, v. 2, p. 217-250, 1943.

KLEIN, M. (1996). **A importância da formação de símbolos no desenvolvimento do ego.** In M. Klein. *Amor, culpa e reparação e outros trabalhos (1921-1945)* (A. Cardoso, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Imago. (Trabalho original publicado em 1930).

LOPES L. C; GUEDES N. C. **A formação continuada de professores e a escola como locús de aprendizagem: continuing teacher training: school as learning locations.** *Linguagens, Educação e Sociedade*, n. 49, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/download/2819/2591>. Acesso em jan. 2024.

MENDES E. G. **Breve histórico da Educação Especial no Brasil.** *Revista Educación y Pedagogía*, v. 22, p. 93-110, 2010.

MILLER L. J. **Empirical evidence related to therapies for sensory processing impairments.** *Communiqué*, v. 31, n. 5, p. 34-37, 2003. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/285799877_Empirical_evidence_related_to_therapies_for_sensory_processing_impairments> . em jan. 2024.

MOMO, A.; SILVESTRE, C. **Integração Sensorial nos Transtornos do Espectro do Autismo.** In: Schwartz- Man, J. S.; Araujo, C. A. *Transtornos do Espectro do Autismo.* São Paulo: MEMNON, 2011. p. 297-313.

O' NEILL et al., (1997). **Sensory-Perceptual Abnormalities in Autism: A Case For More Research?** *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 3.

OCTÁVIO et al. **A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na educação infantil,** p. 9, 2019.