

O LÚDICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO INTEGRATIVA

PLAY AND ITS CONTRIBUTIONS TO THE LEARNING OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD): AN INTEGRATIVE REVIEW

Jeferson Lopes da Silva Azevedo¹; Thalma Pinheiro Bastos¹; André Henrique do Vale Almeida²; Leandro Ribeiro Azevedo³

RESUMO

Introdução: A utilização de recursos lúdicos tem se mostrado cada vez mais benéfica e vantajosa na educação infantil, sobretudo no contexto da aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista TEA, de forma que a reflexão sobre a temática em questão é essencial para a compreensão acerca das possibilidades promovidas por suas intervenções. **Objetivo:** Descrever como as atividades lúdicas contribuem para a aprendizagem de crianças com TEA. **Métodos:** Para o alcance do objetivo, foi utilizado o método de revisão integrativa e descritiva. Foram realizadas buscas por artigos nas bases de dados SciELO (Scientific Electronic Library), Lilacs (Literatura Latino-Americana em Ciências da Saúde). **Resultados:** Os sinais emblemáticos do TEA foram considerados, abarcando as adversidades comunicativas, bem como reputaram-se os obstáculos na esfera social. A necessidade premente de intervenção precoce para o tratamento do transtorno, enfatizando-se a essencialidade de estratégias voltadas à socialização, aprendizado, educação e comunicação como esteios fundamentais ao incremento do desenvolvimento funcional. **Conclusão:** Os recursos lúdicos possibilitam avanços no desenvolvimento infantil dentro do espectro autista. Pesquisas atuais tendem a possibilitar avanços em novos diagnósticos e possibilitar uma abordagem diferenciada para no tratamento.

Palavras-chave: TEA; Aprendizagem; Lúdico; Educação.

ABSTRACT

Introduction: The use of playful resources has proved to be increasingly beneficial and advantageous in early childhood education, especially in the context of learning for children with autism spectrum disorder (ASD), so that reflection on the subject in question is essential for understanding the possibilities promoted by their interventions. **Objective:** To describe how play activities contribute to the learning of children with ASD. **Methods:** To achieve the objective, an integrative and descriptive review method was used. Articles were searched in the SciELO (Scientific Electronic Library) and Lilacs (Latin American Health Sciences Literature) databases. **Results:** The emblematic signs of ASD were considered, encompassing communicative vicissitudes, as well as reputed obstacles in the social sphere. The urgent need for early intervention in the treatment of the disorder was highlighted, emphasizing the essentiality of strategies aimed at socialization, learning, education, and communication as fundamental pillars for increasing functional development. **Conclusion:** Playful resources enable advances in child development within the autistic spectrum. Current research tends to enable advances in new diagnoses and a differentiated approach to treatment.

Keywords: ASD; Learning; Ludic; Education.

¹ Discentes do curso de Psicologia pelo Centro Universitário Nobre (UNIFAN-BA).

² Docente do curso de Enfermagem pelo Centro Universitário Nobre, Feira de Santana – Bahia.

³ Docente do curso de Psicologia pelo Centro Universitário Nobre, Feira de Santana – Bahia.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição que afeta o neurodesenvolvimento e produz algumas dificuldades nas habilidades sociais, comportamentais, de linguagem e de comunicação¹. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, deslinda que há alguns sinais considerados clássicos como: dificuldades de comunicação verbal e não verbal, obstáculos com a vida social e interesse limitado em determinadas atividades. Por conseguinte, o TEA é caracterizado por dificuldades sociais e de comunicação, comportamentos repetitivos e restritos além de padrões incomuns de interesses. Para receber um diagnóstico de transtorno do espectro do autismo uma pessoa deve apresentar déficits persistentes na comunicação social e na interação social, bem como comportamentos restritos e repetitivos que limitam severamente o funcionamento em muitas áreas da vida².

Whitman³ afirma que o TEA é um distúrbio neurobiológico que afeta o desenvolvimento da comunicação, o neurodesenvolvimento, produzindo assim algumas dificuldades nas habilidades sociais, comportamentais, de linguagem e de comunicação. Ainda não há causa clara e pode ser multifatorial, razão pela qual pessoas com autismo necessitam de intervenção precoce, sendo muito importante a utilização de estratégias de socialização, aprendizagem, educação e comunicação. As perdas e déficits associadas ao TEA, embora variáveis de acordo com a gravidade do transtorno e das comorbidades, tendem a perdurar por toda a vida e repercutir em diferentes contextos, como familiar, escolar, ocupacional e em outros âmbitos interpessoais⁴.

Para Cunha⁵ o autismo é considerado uma síndrome de déficits que influenciam na interação e em excessos que, possivelmente, têm uma base neurológica. Entretanto, o indivíduo está suscetível a modificações, ao passo que tem convívios positivos, seriamente organizados com o ambiente físico e social. Consideram-se os dados sobre a prevalência de crianças com TEA, que apontam para uma incidência de 1 entre 54 crianças na faixa de oito anos de idade, de acordo com dados administrativos coletados pelo Centro de Controle de Doenças dos Estados Unidos⁶.

Segundo Mercadante e Rosário⁷, não há testes diagnósticos específicos voltados unicamente para confirmar o diagnóstico do TEA, contudo, a avaliação clínica e análise de padrões de comportamento em variados momentos são imprescindíveis para a conclusão do diagnóstico. Os referidos autores pontuam ainda o uso de escala semiestruturada na avaliação de crianças e adultos com suspeita de autismo e transtorno global do desenvolvimento, expondo também que crianças com Transtorno Global do Desenvolvimento tendem a olhar menos nos olhos de outras pessoas e a não demonstrar interesse na interação.

Entendendo que assim como outros transtornos mentais, o autismo necessita de maior atenção pela saúde pública brasileira, por meio de parceria firmada entre gestores e profissionais de Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) do Sistema Único de Saúde (SUS) com representantes de universidades, membros da sociedade civil, Rede de Atenção à Urgência e Emergência (RUE), bem como dos Ministérios da Educação (MEC), do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), além da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. O governo federal criou, em dezembro de 2011, um grande Grupo de Trabalho, com o objetivo de elaborar um documento destinado aos gestores e profissionais da Rede de Atenção Psicossocial voltado para a construção de estratégias de melhoria do atendimento qualificado às pessoas com TEA e seus familiares na rede pública de saúde. O referido documento foi publicado em 2015 e nomeado como “Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde”⁸.

Ainda conforme os autores retromencionados, ao descobrir o diagnóstico de TEA, inicialmente as famílias se tornam mais vulneráveis, porém, com o passar do tempo, tendem a compreender o diagnóstico e conviver melhor com este. Um ponto importante é a comunicação com grupos de pais que vivenciam a mesma situação, pois contribui para o cuidado e melhor relacionamento com seus filhos⁷.

Outro aspecto singular que cumpre expor são as estereotípias motoras, popularmente conhecidas como comportamentos repetitivos. Dentre os exemplos desse tipo de comportamento, é possível mencionar o andar na ponta dos

pés, colocar os braços para cima e para baixo como se estivesse batendo asas, emitir sons com a boca e balançar o tronco⁹.

Conforme Mercadante e Rosário⁷ há uma grande possibilidade de existir fator genético na origem do autismo, ressaltando que o transtorno tem como característica não só o comprometimento em várias áreas do desenvolvimento que dificulta a capacidade de interação com o meio, mas também alterações na estrutura e no trabalho do cérebro. Os referidos autores mencionam também estudos neuroquímicos. Dentre os quais uma evidência que, em pessoas com TEA, os níveis de glutamato, um tipo de neurotransmissor, um aminoácido simples que age como principal neurotransmissor excitatório no Sistema Nervoso Central, tendem a estar aumentados ao passo em que observaria-se também a diminuição dos neurônios gabaérgicos (sistema inibitório por excelência do SNC). No entanto, há necessidade de estudos mais aprofundados sobre o funcionamento do cérebro social.

O diagnóstico precoce é crucial para o tratamento do transtorno em questão, pois traz grandes possibilidades de que as intervenções sejam mais eficazes. Estratégias de socialização, aprendizagem, educação e comunicação são a base para a melhoria do desenvolvimento funcional e na redução de comportamentos estereotipados. Acredita-se que tais medidas levem a melhorias significativas dos sintomas apresentados¹⁰.

Tomando como base pesquisas que se concentram nos Estados Unidos e na Europa, Almeida¹¹, relatou que nos últimos anos houve um aumento considerável de casos de Autismo. No Brasil, como em muitos outros países, ainda não há dados de pesquisas suficientes para formular conclusões consistentes, principalmente no que diz respeito à apuração de novos casos e de sua prevalência, visto que alguns diagnósticos precoces não conferem com as características mais prevalente do TEA. As pesquisas científicas que abordam a temática, juntamente com as políticas de inclusão e o aumento dos diagnósticos têm contribuído para o aprofundamento do transtorno em questão, buscando-se cada vez mais suas origens e tratamentos mais adequados, ajustando-os a cada indivíduo, principalmente acerca de sua inclusão no âmbito social de forma mais natural possível.

Entende-se que o autismo é um tema de saúde pública: um quadro

complexo, heterogêneo, subdiagnosticado, que demanda intervenção precoce e multiprofissional para a melhora do prognóstico da criança, e é justamente devido a essa importância que boa parte dos estudos procuram por marcadores para que se descubra ainda no primeiro ano de vida a vulnerabilidade ao desenvolvimento do TEA⁷.

Rosa¹² chama atenção para as múltiplas formas de tratamento disponíveis para crianças com TEA, versando sobre técnicas trabalhadas por profissionais de diversas áreas e que, em sua grande maioria, convergem para fatores cruciais do transtorno que são a estimulação do desenvolvimento social e comunicativo, além da redução de comportamentos estereotipados. O lúdico é essencial para o desenvolvimento da criança nas suas relações de intermediações com o meio social e, sendo cediço que a criança com TEA apresenta comprometimentos no desenvolvimento, as atividades lúdicas se apresentam como um recurso terapêutico competente eficaz¹³.

É sabido também que a interação social é indispensável para a aprendizagem visto que, através da mediação com o outro, a criança se apropria da cultura e modos de comportamento, ocorrendo o desenvolvimento dos níveis superiores da mente¹⁵. O processo deve começar quando a criança ingressa na escola e começa a construir seu aprendizado, por meio de instrumentos e atividades lúdicas, sendo de fundamental importância também para o vínculo afetivo¹⁵. Nesse sentido, as intervenções lúdicas são ferramentas eficazes na compreensão das particularidades e peculiaridades de cada criança, bem como diante da necessidade de promover o desenvolvimento de sua aprendizagem e de habilidades de comunicação e socialização¹⁶.

Além disso, tratando especificamente sobre o conceito do lúdico na Psicologia, Vygotsky¹⁶, refere-se à natureza do jogo, da brincadeira e do aspecto recreativo no contexto do bem-estar e crescimento infantil. As atividades lúdicas são consideradas uma forma essencial de expressão e aprendizagem para as crianças, uma vez que permitem que elas explorem o ambiente no qual estão inseridas, aprimorem habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras, e construam relacionamentos significativos. Por conseguinte, o brincar contribuirá para

que a criança possa desenvolver uma diferenciação entre a ação e o significado.

Atividades voltadas para o lúdico podem proporcionar um espaço seguro para as crianças lidarem com suas emoções, solucionar problemas, exercitarem a criatividade e se divertirem, construindo o conhecimento por intermédio da interação com o ambiente. Na psicologia infantil, o uso da ludicidade é frequentemente empregado como uma ferramenta terapêutica, pois pode ajudar crianças a expressarem seus pensamentos e sentimentos, superarem desafios e desenvolverem habilidades, proporcionando assim aprendizagem, sobretudo, nos períodos sensório-motor e pré-operatório¹⁷.

No que tange à aprendizagem, conforme Piaget¹⁷ e Vygotsky et al.¹⁶, é um processo pelo qual os sujeitos adquirem informações, habilidades, comportamentos ou atitudes através da interação com o ambiente. Sendo este um fenômeno fundamental no desenvolvimento humano e desempenhando um papel central em várias teorias psicológicas, Sanches¹⁸, destaca que as atividades lúdicas como sendo um estímulo fundamental ao desenvolvimento social da criança com autismo em ambientes educacionais, ampliando sua capacidade de participação em atividades coletivas. O processo de aprendizagem abrange a assimilação de novas informações, a adaptação de comportamentos já existentes e a aquisição de novos comportamentos, podendo ocorrer de diversas maneiras, como por meio da observação, experiências diretas, ensino formal, condicionamento e interação social¹⁵.

Neste contexto, a brincadeira torna-se muito relevante para o desenvolvimento infantil, pois através dela a criança constrói o mundo colocando no brinquedo o que não sabe expressar por palavra. É através do brincar que a criança se percebe como ela é, adquirindo hábitos e elementos da cultura de seu tempo¹⁹.

Compreende-se, portanto, que o uso da diversão é de fundamental importância para a educação de crianças. A utilidade do lúdico é latente, sendo este visto como recurso didático dinâmico que proporciona resultados eficazes na educação²⁰. Nesse sentido, o presente trabalho buscará demonstrar que a ludicidade estimula a criança, sua interatividade social e o desenvolvimento das funções cognitivas, de forma a lhes proporcionar melhor adaptação em

contextos sociais. Diante disso, mostra-se relevante a realização de estudos sobre a temática para que novas abordagens e práticas surjam e sejam discutidas, promovendo a necessária contribuição de forma ativa para soluções que minimizem os impactos causados pelo TEA, de forma que, embasado em publicações em periódicos dos últimos 5 anos, o presente estudo tem por objetivo descrever como as atividades lúdicas contribuem para a aprendizagem de crianças com TEA.

METODOLOGIA

Trata-se de uma revisão integrativa e descritiva dado que leva em conta os aspectos da formulação da pergunta que norteia a pesquisa, qual seja: como as atividades lúdicas contribuem para a aprendizagem de crianças com TEA? Segundo Lakatos & Marconi²¹, este tipo de pesquisa tem por objetivo descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência.

Foram realizadas buscas por artigos nas bases de dados SciELO (Scientific Electronic Library), Lilacs (Literatura Latino-Americana em Ciências da Saúde) e Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal), no período de março e abril de 2023.

A seguinte estratégia de busca foi adaptada para cada uma das bases consulta: (desenvolvimento infantil OR desenvolvimento da Criança OR linguagem infantil) AND (brincadeira OR jogos OR brinquedos OR ludicidade OR lúdico) AND (autismo OR "transtorno autístico" OR "autismo infantil " OR TEA), conforme os descritores em ciência da Saúde (DeCS).

Foram considerados apenas artigos científicos revistos por pares, publicados de 2018 a 2022, e em bases da Psicologia e Educação. Ademais, somente artigos em português foram incluídos. Artigos que não puderam ser acessados em texto completo foram excluídos, não havendo também artigos duplicados. A busca inicial foi feita em títulos e resumos, sendo excluídos aqueles que não correspondiam ao tema. Na segunda fase, foi realizada a leitura em textos completos, avaliando-os quanto à correspondência com a questão norteadora da pesquisa.

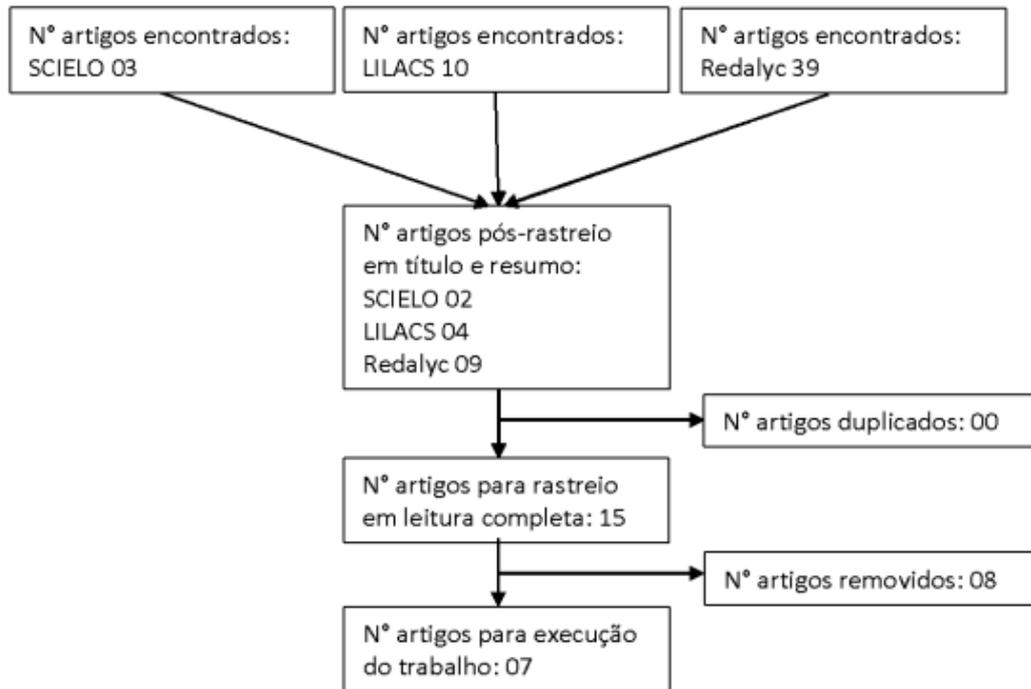
RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seleção de arquivos foi realizada mediante busca nos bancos de dados SciELO (n=3), Lilacs (n=10) e Redalyc (n=39) chegando a um total parcial de 52 artigos.

A leitura dos títulos e resumos excluiu 37 artigos pela não correspondência com a questão norteadora. Um artigo foi excluído por não estar com o texto completo.

Foram excluídos mais 04 artigos, 02 por estarem em língua estrangeira e 02 por estarem fora do período de publicação estabelecido. E, por fim, 03 artigos foram excluídos, estes continham trechos relacionados à temática, contudo, o foco era direcionado para o desenvolvimento da linguagem (Figura 1).

Figura 1. Fluxograma de busca



Segundo Chicon et al.²⁰, é através do movimento que a criança estabelece os primeiros contatos com o brinquedo, configurando assim uma atividade lúdica. Por meio do movimento, ela interage com o meio físico e com o outro, que orienta, indica e destaca elementos do real e os significa junto com a criança. Esse estudo dialoga com a pesquisa realizada por Nass et al.²², ao afirmar que, apesar de haver algumas restrições nas interações sociais em relação a pessoas com autismo, o ato de brincar assume uma relevância incontestável, visto que constitui um pilar fundamental para a socialização e a comunicação interconectadas entre a criança e seus semelhantes, além de propiciar a estimulação da imaginação infantil e nutrir a autoestima em formação.

Nass et al.²² apresentam um arcabouço sofisticado de atividades lúdicas contidas em uma caixa destinada a crianças com TEA, ressaltando que as referidas atividades, primorosamente elencadas,

almejam desdobrar benefícios singulares no tocante ao fomento do desenvolvimento das funções cognitivas, a saber memória, percepção, atenção e linguagem, de forma que a seleção meticulosa das atividades em apreço foi lastreada nos portfólios de materiais didáticos e pedagógicos, fontes que conferem embasamento sólido.

Chicon et al.²⁰, também trabalharam na mesma perspectiva de atividades lúdicas que contribuem para a atenção, percepção e linguagem, constatando que a criança com autismo, mediante uma intervenção pedagógica intencional e sistemática, pode alçar voos ousados no âmbito do brincar, da interação e do compartilhamento de interesses, objetos e brincadeiras com seus pares. Nesse contexto paradigmático, faz-se imprescindível que o docente adote um olhar perspicaz e sensível em relação a essa criança, captando as sutis pistas e decifrando detalhes das ações e interações por ela estabelecidas com seus

semelhantes, a fim de conferir-lhes um patamar máximo de potencialização.

Os resultados encontrados nos estudos de Chicon et al.²⁰ e Nass et al.²² indicam que o uso do lúdico como estratégia terapêutica no contexto do TEA é amplamente reconhecido pela comunidade científica e profissionais da área. Assim, as atividades lúdicas têm o potencial de engajar as crianças, estimular sua interação social, desenvolver habilidades cognitivas e emocionais, além de proporcionar momentos de diversão e prazer. Nesse sentido, a caixa de atividades apresentada no estudo de Nass et al.²² se mostra como um instrumento potente e que oferece uma gama de possibilidades para que as crianças com TEA possam explorar e desenvolver suas habilidades de forma criativa e inclusiva. Esta associação também foi encontrada em Queiroz et al.²³, que destaca que as atividades lúdicas são de fundamental importância para o desenvolvimento infantil, e que as referidas atividades contemplam as variações do espectro autista, estimulando a criança em suas necessidades específicas, sendo eficaz para crianças que não desenvolveram o ato de brincar, tão importante pois amplia a comunicação, a expressão de sentimentos e a interatividade social.

Os estudos de Chicon et al.²⁰ e Nass et al.²² mostram que uma das principais características do TEA é a dificuldade na comunicação e interação social. Por conseguinte, as atividades propostas na caixa de Max, relatada nos estudos de Nass et al.²², são cuidadosamente projetadas para abordar essas dificuldades de forma gradual e adaptada às necessidades individuais de cada criança. Através do uso de recursos visuais, jogos de memória, quebra-cabeças e outras atividades, as crianças são encorajadas a interagir, expressar emoções, desenvolver habilidades de linguagem e compreender melhor o mundo ao seu redor. Além disso, a caixa de atividades também pode desempenhar um papel importante na promoção da inclusão social visto que, ao oferecer atividades que podem ser compartilhadas com outras crianças. A caixa de Max cria oportunidades para a interação e o convívio entre crianças, independentemente de estas terem sido diagnosticadas ou não com TEA, promovendo a compreensão mútua, a empatia e a construção de relacionamentos saudáveis, fortalecendo os laços entre as

crianças e combatendo estigmas e preconceitos²².

Nas investigações conduzidas por Chicon et al.²⁰, observou-se a importância da interação de crianças típicas com crianças com TEA nas atividades lúdicas e na brincadeira com ação educativa, a exemplo de “a galinha do vizinho”, que favorece a interação através da música cantada e da troca de olhares, uma vez que as crianças ficam em círculo, e da brincadeira de “pega-pega”, constituindo atividades que propiciam o estabelecimento de vínculos afetivos e ação coletivas.

É importante ressaltar que a utilização da caixa de Max deve ser acompanhada por profissionais capacitados, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e educadores especializados em TEA, de forma que estes podem orientar a seleção adequada das atividades, adaptá-las às necessidades individuais de cada criança e fornecer suporte durante o processo terapêutico²². Por esse motivo, Itchenko e Ribas²⁴, mencionam a importância de uma abordagem multidisciplinar, envolvendo profissionais de diversas áreas como fonoaudiologia, psicologia, sociologia e outros, no intuito de melhor adaptar a brincadeira ao desenvolvimento da criança, enfatizando ainda que a brincadeira deve ser acompanhada, observando-se fatores como a quantidade de objetos envolvidos e investigando se o imaginário está sendo envolvido ou desenvolvido, bem como se há a devida exploração do ambiente e dos brinquedos dispostos na atividade. Todas essas observações contribuem na avaliação e determinação de quais atividades lúdicas deverão ser trabalhadas com cada criança.

Os dados que constituem a pesquisa de Chicon et al.²⁰, sugerem que uma das contribuições fundamentais da ludicidade na educação infantil é a valorização do brincar como um contexto propício para a promoção de habilidades sociais e emocionais nas crianças com TEA. Através de uma abordagem lúdica, as crianças têm a oportunidade de expressar suas emoções, desejos e interagir com seus pares. A ênfase na importância do brincar como uma forma de aprendizado e socialização para as crianças com autismo destaca a necessidade de estratégias terapêuticas e educacionais que incluam o lúdico em seu repertório.

Além disso, os resultados encontrados no estudo em comento

destacam a relevância da intervenção pedagógica intencional e sistemática no contexto das atividades lúdicas para crianças com autismo, ressaltando assim a importância de os educadores e profissionais envolvidos no trabalho com crianças com autismo terem um olhar sensível e atento, captando os sinais e detalhes das interações estabelecidas pelas crianças. Essa abordagem permite potencializar as habilidades sociais e emocionais das crianças, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor²⁰.

Em outro material também formulado por Chicon et al.²⁰, abordou um aspecto específico do desenvolvimento de crianças com autismo, que é a emergência do jogo de papéis e sua relação com o movimento, contribuindo consideravelmente com a discussão sobre a importância do movimento na vida e no desenvolvimento das crianças com autismo, enfatizando que o movimento desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades motoras, sensoriais e cognitivas e que, muitas vezes, as crianças com autismo apresentam dificuldades nessas áreas. Assim, ressalta a necessidade de oferecer oportunidades para que essas crianças possam explorar o movimento de forma livre e espontânea.

Esses mesmos estudos de Chicon et al.²⁰, se aproximam dos materiais anteriormente postos que também ressaltam a importância da interação com os outros e da mediação dos adultos no desenvolvimento, bem como a importância do brincar. Nesse sentido, abordam o jogo de papéis como uma forma de expressão e interação social para as crianças com autismo e destacam que o jogo de papéis permite que a criança explore diferentes papéis, identidades e contextos, promovendo a imaginação, a criatividade e a compreensão das relações sociais, podendo ser um meio eficaz de desenvolver habilidades de comunicação e interação social em crianças com autismo.

A emergência do jogo de papéis pode ser um processo desafiador para as crianças com autismo de forma que, muitas vezes, essas crianças têm dificuldades na compreensão de papéis sociais, na imitação e na adaptação às regras do jogo. Por esse motivo, deve-se oferecer um ambiente estruturado e apoio adequado para facilitar a participação da criança com autismo no jogo de papéis, adaptando as atividades de acordo com suas habilidades e necessidades individuais²⁰.

Um aspecto relevante discutido no referido estudo é a importância da interação com os outros e da mediação dos adultos no desenvolvimento do jogo de papéis em crianças com autismo. É evidenciado que os adultos desempenham papéis cruciais ao fornecer suporte, modelagem de comportamentos e estímulos adequados para encorajar a participação da criança no jogo de papéis. A interação com os pares também é fundamental, pois proporciona oportunidades de aprendizado social e compartilhamento de experiências²⁰.

De Souza et al.²⁵, pesquisaram a relação entre a linguagem, a cognição e o desenvolvimento de bebês que passaram por experiências de sofrimento psíquico para compreender os processos internos e externos que estão envolvidos nesse contexto. Percebeu-se que, para bebês com histórico de sofrimento psíquico, o brincar pode ser uma forma de elaboração e resignificação dessas experiências. Assim, foi possível revelar aspectos do desenvolvimento cognitivo e emocional, permitindo compreender como essas experiências afetam a subjetividade. Os autores ainda destacam a importância de uma abordagem sensível e acolhedora por parte dos adultos que acompanham esses bebês, proporcionando um ambiente seguro e facilitador para a expressão e elaboração dessas vivências.

Chicon et al.²⁰, ressaltam a importância do movimento e do jogo de papéis no desenvolvimento de crianças com autismo. Em suas pesquisas, identificaram como esses aspectos podem desempenhar um papel significativo no estímulo à interação social, na comunicação e no desenvolvimento cognitivo e emocional dessas crianças. Uma das principais discussões versa sobre a forma como o movimento e o jogo de papéis podem atuar como facilitadores na emergência de habilidades sociais e de linguagem nas crianças com autismo. O jogo de papéis possibilita que a criança com autismo experimente diferentes papéis sociais, desenvolvendo a empatia e a compreensão das emoções dos outros, ampliando suas habilidades de comunicação e expressão. Além disso, destacaram a importância de uma abordagem sensível e adaptada às necessidades da criança com autismo durante o movimento do jogo, percebendo que é fundamental considerar as características individuais da criança, suas preferências e dificuldades, e proporcionar um ambiente seguro e acolhedor para que

ela se sinta encorajada a explorar e experimentar.

Queiroz et al.²³, propõem uma reflexão sobre o papel do brincar como um facilitador do desenvolvimento integral de crianças com TEA. Nessa perspectiva, é dada uma ênfase na importância do brincar no contexto do desenvolvimento das crianças com TEA, apresentando-o como uma atividade lúdica que promove o envolvimento ativo da criança, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras. Os referidos pesquisadores ponderam também que o brincar estimula a criatividade, a imaginação, a interação social e a expressão de emoções, elementos essenciais para o desenvolvimento integral da criança.

Em todos os estudos citados anteriormente destacava-se a relevância de adaptar as atividades lúdicas de acordo com as necessidades e características individuais das crianças com TEA. No estudo de Queiroz et al.²³, também se reflete sobre essa importância, destacando que cada criança possui habilidades e preferências específicas, e é fundamental considerar esses aspectos ao planejar e implementar atividades de brincar. A personalização das atividades lúdicas permite que a criança se envolva de forma significativa, promovendo um maior aproveitamento e desenvolvimento das habilidades.

Além disso, enfatizar o papel dos adultos, como pais, cuidadores e profissionais, na promoção do brincar adequado para crianças com TEA é fundamental, de modo que esses desempenhem um papel de estimuladores, ao criar um ambiente acolhedor, seguro e estimulante para o brincar. Nesse sentido, podem oferecer suporte, orientação e incentivo durante as atividades lúdicas, facilitando a interação da criança com o ambiente e promovendo um desenvolvimento saudável. Contudo, é importante considerar que o brincar de crianças com TEA pode apresentar desafios específicos, visto que algumas delas podem ter dificuldades na compreensão das regras dos jogos, na interação social durante o brincar ou na imaginação e criatividade. Nesses casos, é necessário adotar estratégias adaptativas, oferecendo apoio e ajustando as atividades para atender às necessidades individuais de cada criança²³.

Com efeito, no que tange à mediação das atividades lúdicas, a pesquisa de Sant'Anna²⁶, repercute os desafios enfrentados pelos professores o mediar as brincadeiras de crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil. Uma das principais contribuições do referido estudo é a identificação e análise dos desafios específicos que os professores enfrentam nesse contexto. Este papel de mediação é evidenciado também em mais dois artigos que fundamentam o embasamento teórico do presente debate: em Chicon²⁰, destacando a importância do acompanhamento e da mediação de um adulto nas atividades e em Nass et al.²², que reforça que o processo de trabalhar o lúdico requer não somente papel ativo de educadores como também de pais e familiares a fim de estimular a criança nos ambientes nos quais está inserida.

Os desafios relacionados à adaptação das atividades de brincar são abordados por Sant'Anna²⁶ que, considerando as diferentes habilidades e dificuldades das crianças com necessidades educacionais especiais, afirmam que professores precisam ser criativos e flexíveis ao planejar as brincadeiras, adaptando-as de acordo com as capacidades de cada criança e garantindo sua participação ativa. É necessário uma formação e capacitação dos professores para lidar com essas crianças. Ainda nesse estudo Sant'Anna²⁶, discute sobre o desafio que é estabelecer uma relação de confiança e parceria entre o professor e a criança com necessidades especiais. Ressaltando que, os professores devem ser sensíveis e acolhedores, buscando compreender as necessidades e expectativas da criança, e proporcionando um ambiente seguro e encorajador para o brincar, apontando a importância do trabalho em equipe e da colaboração entre os professores, equipe pedagógica e os profissionais de apoio. A integração desses diferentes profissionais pode contribuir para a identificação das necessidades das crianças e para o desenvolvimento de estratégias eficazes de mediação das brincadeiras.

A importância de observar características interacionais durante o brincar como um indicativo para a suspeita de TEA, principalmente para um diagnóstico preciso. Elas apontam que a avaliação do brincar pode ser uma ferramenta complementar no diagnóstico, juntamente com outros critérios clínicos e comportamentais. Através da observação

cuidadosa das interações durante o brincar, os profissionais podem identificar padrões de comportamento que sugerem a presença do TEA e encaminhar a criança para uma avaliação mais detalhada. Dessa forma uma das contribuições mais significativas dessa produção é a identificação e análise das características interacionais presentes no brincar das crianças com suspeita de TEA²⁴.

Além disso, destaca-se a importância de considerar o contexto e as características individuais da criança ao interpretar suas interações durante o brincar, pois nem todas as crianças com suspeita de TEA apresentam as mesmas características interacionais, e é necessário levar em conta fatores como idade, nível de desenvolvimento e interesses individuais. Assim, ressaltam a importância de uma abordagem individualizada e sensível ao avaliar o brincar das crianças com suspeita de TEA²⁴.

É importante salientar que o estudo em questão aborda crianças com suspeita de TEA, o que significa que o diagnóstico ainda não foi confirmado. Dessa forma, é necessário ter cautela ao interpretar as características interacionais do brincar nessas crianças, pois outras condições ou fatores podem influenciar seu comportamento durante o brincar. Através da análise cuidadosa das interações, é possível identificar padrões de comportamento que podem sugerir a presença do TEA e auxiliar no encaminhamento para uma avaliação mais detalhada. No entanto, é necessário considerar o contexto e as características individuais da criança ao interpretar suas interações durante o brincar, buscando uma abordagem individualizada e sensível²⁴.

Todavia, o fato é que a incidência de novos casos instiga a ciência e sua prevalência faz com que profissionais de psicologia, educação, medicina e outros busquem alternativas para os tratamentos de crianças com Transtorno do Espectro Autista. Contudo, observa-se que os estudos se concentram em crianças na primeira infância, havendo poucos relatos e estudos realizados especificamente voltados para as fases posteriores do desenvolvimento humano. Destaca-se nos estudos a individualidade da criança e da participação da família no processo de desenvolvimento. O espectro autista, assim chamado desde 2013, explicita justamente a diversidade de sintomas, restando evidente que não há um modo único de tratamento, tendo em vista que as intervenções variam

conforme a singularidade apresentada em cada indivíduo.

Entretanto, esta individualidade não pode ser obstáculo para que pesquisas mais consistentes sejam realizadas e divulgadas no Brasil, considerando que no exterior já existem diversas linhas de estudo, algumas ainda em fase inicial e lançando um olhar para novas diretrizes, e outras que convergem para a mesma finalidade. Nesse cenário, é possível ponderar que, em alguns países mundo afora, tem se produzido robusto conteúdo versando sobre abordagens terapêuticas inovadoras, ao passo em que, no Brasil, ainda que se produzam pesquisas, é priorizada a fase de cuidados intervencionistas.

As clínicas especializadas e profissionais liberais que trabalham no atendimento especificamente voltado para crianças autistas costumam fazer uso de um vasto leque de intervenções que abordam desde o lúdico a outras técnicas que demonstram resultados satisfatórios. Contudo, vale ressaltar que a maior parte do tempo estas crianças estão em seus lares e na escola. Dito isto, no ambiente doméstico, muitos pais, familiares e cuidadores ainda não sabem como atuar e, muitas vezes, por falta de conhecimento adequado ou suficiente, não acompanham temáticas que poderiam contribuir para o desenvolvimento das habilidades, ou simplesmente, ratificar de modo não terapêutico o que se aborda nas psicoterapias, nas intervenções fonoaudiológicas, terapias ocupacionais, atividades físicas dentre outras atividades inerentes. Muitos avanços legais foram alcançados, a exemplo daqueles dispostos na Lei 12.764 de dezembro de 2012, que estabelecem a proteção dos direitos da pessoa com espectro autista.

CONCLUSÃO

Foi possível notar que os artigos selecionados convergiram para importância do lúdico como atividade terapêutica, abordando o desenvolvimento de habilidades sociais e de linguagem que geralmente são comprometidas dentro do espectro autista. Observou-se ainda que muitos estudos e práticas vem sendo exploradas e praticadas no Brasil e no mundo, de modo que os casos de Autismo têm sido mais evidenciados, havendo opiniões que defendem até mesmo critérios semelhantes aos de uma epidemia. Entretanto, pouco se pode afirmar sobre as causas geradoras de casos especificamente, razão pela qual alguns

estudiosos abordam a temática considerando a genética associada a fatores de risco, como exposições ao meio no qual a família está inserida.

No contexto familiar, há ainda cuidadores que não brincam ou estimulam as brincadeiras, já que algumas crianças com TEA podem não corresponder ao estímulo. Nesse sentido, aos pais ou cuidadores também devem ser alvo de psicoterapia e intervenções de modo que possam se manter motivados e participativos no processo de desenvolvimento e inserção destas crianças no meio social.

Os recursos lúdicos são diversos e eficazes como instrumentos para o desenvolvimento das funções sociais e cognitivas das crianças com TEA. No entanto, essas intervenções devem levar em consideração a subjetividade individual, buscando uma melhor adaptação às interações sociais e promovendo a formação integral do indivíduo.

Novos caminhos ainda precisam ser traçados para que seja possível avançar tanto nos novos diagnósticos quanto nas formas de tratamento e de educação nas instituições. Destarte, se mostra necessário estabelecer conexões em toda sociedade sobre a realidade autística, promovendo capacitações para os profissionais envolvidos, incluindo materiais adaptativos nas escolas, promovendo temáticas lúdicas inclusivas do tipo que estimulem a criança independente de ser típica e neuro atípica, visto que a aprendizagem com o outro é inerente ao ser humano.

Embora este trabalho tenha contribuído de forma educativa e científica, é importante reconhecer suas limitações, como o fato de ser baseado apenas em publicações brasileiras e não ter incluído uma pesquisa de campo. Portanto, é necessário que novas pesquisas abordem de maneira criteriosa quais tipos de brincadeiras efetivamente colaboram com o desenvolvimento das crianças com TEA, a fim de que instituições de ensino, familiares e cuidadores possam criar um ambiente propício para o melhor desenvolvimento dessas crianças no espectro autista.

REFERÊNCIAS

1. Brasil, (2015). Ministério da Saúde. Pereira, C., Mascarenhas, C., Pisaneschi, E., de Araujo, G., Amancio, L., & Katz, I. (2016). Construções e comentários sobre os documentos Linha de Cuidado para a

Atenção das Pessoas com Espectro Autista e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde/SUS e Diretrizes de Atenção à Reabilitação de pessoas com Transtorno do Espectro do Autista (TEA). *Analytica: Revista de Psicanálise*, 5(9), 31-40.

2. APA- American Psychiatric Association. (2023). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de*

transtornos mentais. Artmed Editora.

3. Whitman, T. L. (2015). *O desenvolvimento do autismo: social, cognitivo, linguístico, sensorio-motor e perspectivas biológicas*. São Paulo: M. Books.

4. Costa, A. A., Gama, B. Q., Fernandes, B. A., Alves, M. L. F. S., & Lenza, N. D. F. B. (2022). O impacto da pandemia no processo de ensino-aprendizado de crianças com TEA: Uma revisão integrativa. *Revista Atenas Higeia*, 4(2).

5. Cunha, E. (2017). *Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família*. 7 ed. Wak Editora. Rio de Janeiro, 7

6. Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2020). *CDC Yellow Book 2020: health information for international travel*. Oxford University Press.

7. Mercadante, M. T., & Rosário, M. C. D. (2009). *Autismo e cérebro social*. São Paulo: Segmento Farma.

8. Brasil, (2015). Ministério da Saúde. Pereira, C., Mascarenhas, C., Pisaneschi, E., de Araujo, G., Amancio, L., & Katz, I. (2016). Construções e comentários sobre os documentos Linha de Cuidado para a Atenção das Pessoas com Espectro Autista e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde/SUS e Diretrizes de Atenção à Reabilitação de pessoas com Transtorno do Espectro do Autista (TEA). *Analytica: Revista de Psicanálise*, 5(9), 31-40.

9. Dalgalarondo, P. (2018). Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais. Artmed Editora.
10. Caparroz, J., & dos Santos Soldera, P. E. (2022). Transtorno do espectro autista: impactos do diagnóstico e suas repercussões no contexto das relações familiares. *Open Minds International Journal*, 3(1), 33-44.
11. Almeida, M. L., & Neves, A. S. (2020). A popularização diagnóstica do autismo: uma epidemia? *Psicologia: Ciência e profissão*, 40.
12. Rosa, C. (2006). Autismo: intervenções psicoeducacionais.
13. Cipriano, M. S., & Almeida, M. T. P. D. (2016). O brincar como intervenção no transtorno do espectro do autismo.
14. Figueredo, B. G., Vilaverde, F. A., da Silva Corbette, J. D. S., da Rosa, M. F., & Balk, R. D. S. (2021). Capacitações em saúde para avaliação do desenvolvimento psicomotor de crianças com o transtorno do espectro autista. *Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 13(2).
15. Nascimento, A. C. S., & Tristão, R. C. (2021). A perspectiva das neurociências do distúrbio das interações sociais recíprocas e linguagem. *Brazilian Journal of Health Review*, 4(3), 10217-10231
16. Vygotsky, L. S. (1988). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*, 10, 103-117.
17. Piaget, J. (1986). O nascimento da inteligência na criança. *mental*, 258, 259.
18. Sanches, T. A. (2019 agosto). O lúdico na aprendizagem da criança com autismo: rompendo a cápsula. *VX ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura*. Salvador. Bahia. Brasil.
19. Valentim, N. A., Asnis, V. P., Elias, N. C., & Dorça, F. A. (2022). Sistemas Inteligentes para Desenvolvimento de Competências e Diagnóstico de pessoas com o Transtorno do Espectro do Autismo: Uma Revisão Sistemática da Literatura. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 30, 672-696.
20. Chicon, J. F., Oliveira, I. M. D., Garozzi, G. V., Coelho, M. F., & Sá, M. D. G. C. S. D. (2019). Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 41, 169-175.
21. Lakatos, EM & Marconi, MA. (2010) *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
22. Nass, I. R., da Rosa, I. D. L., da Rocha, K. D., Wecker, L., Gastaldo, L. P., & Carlesso, J. P. P. (2019). A caixa de Max: atividades lúdicas para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). *Research, Society and Development*, 8(1), e1381540.
23. Queiroz, F. F. D. S. N., Brasil, C. C. P., brasileiro, F. N. V., Gabler, F., de Lima, E. T., & de Vasconcelos Filho, J. E. (2021). Reflexões Sobre O Brincar Como Promotor Do Desenvolvimento Integral Da Criança Com Transtorno Do Espectro Autista. *New Trends in Qualitative Research*, 8, 295-303.
24. Itchenko, A. C., & Ribas, L. P. (2022). Características interacionais do brincar em crianças com suspeita do Transtorno do Espectro Autista. *Distúrbios da Comunicação*, 34(1).
25. De Souza, A. P. R., van Hoogstraten, A. M. R. J., Rechia, I. C., Silva, M. F. A., Nunes, S. F., & dos Santos, T. D. (2019). Linguagem, cognição e psiquismo: análise do brincar de dois bebês com histórico de sofrimento psíquico. *Estilos da Clínica*, 24(1), 84-97.

26. Sant'Anna, M. M. M., Manzini, E. J., Vosgerau, D. S. R., Capellini, V. L. M. F., & Pfeifer, L. I. (2018). Desafios dos professores na mediação das brincadeiras de crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil: Challenges faced by teachers on mediating the play of children with special educational needs in early childhood education. *Revista Portuguesa De Educação*, 31(2), 100–114.