OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM SALAS MULTIETÁRIAS E A DIVERSIDADE DE DISTÚRBIOS E TRANSTORNOS

MINIRRA DE SOUSA

RESUMO

Este artigo teve como objetivo enfatizar os pontos básicos do ensino em pedagogia especial. Grande parte dos procedimentos pedagógicos na pedagogia especial limitase ao desenvolvimento perceptivo-motor e centra-se no trabalho do pedagogo como agente transformador, devendo, portanto, possuir habilidades e qualificações específicas. Porém, trabalhar com crianças com necessidades especiais, especificamente com crianças autistas, é pouco pesquisado na sociedade e faltam informações para auxiliar os professores nas escolas. Considerando esses aspectos, o objetivo principal deste artigo é fornecer informações claras e objetivas. Com base nos resultados, observa-se que a maioria dos professores não possui conhecimentos suficientes e adequados para trabalhar com pessoas autistas. Parece-nos também claro que é responsabilidade do professor e das autoridades responsáveis pela educação procurar e oferecer cursos de aperfeiçoamento.

Palavras chave: Ensino; Educação Especial; Linguagem; Autismo.

ABSTRACT

This article aimed to emphasize the basic points of teaching in special pedagogy. Most of the pedagogical procedures in special pedagogy are limited to perceptual-motor development and focus on the pedagogue's work as a transformative agent, who must therefore have specific skills and qualifications. However, working with children with special needs, specifically with autistic children, is little researched in society and there is a lack of information to help teachers in schools. Considering these aspects, the main objective of this article is to provide clear and objective information. Based on the results, it is observed that the majority of teachers do not have sufficient and appropriate knowledge to work with autistic people. It also seems clear to us that it is the responsibility of the teacher and the authorities responsible for education to seek and offer improvement courses.

Keywords: Teaching; Special education; Language; Autism.

INTRODUÇÃO

Este tema foi escolhido porque a questão do processo de desenvolvimento na educação e sua finalidade no universo lúdico já é discutida há muito tempo, se esse contexto afeta o desenvolvimento psicomotor do aluno. Por fim, identificaremos a contribuição do ensino multietário como ferramenta estimuladora do processo de aprendizagem e do desenvolvimento integral do aluno na educação, e assim traçaremos metas precisas para que o processo pedagógico ocorra de forma eficaz, como facilitador e fator enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades.

A educação multietária está presente em todas as culturas ao longo da história da humanidade através da pintura, escultura, música e dança e representa um caminho para o mundo.

O ENSINO MULTIETÁRIO E O AUTISMO

O artigo desenvolvido foi de natureza qualitativa, utilizando observação e bibliografias autorais de estudos com foco em autistas e diagnósticos precoces que predominam no comportamento desses indivíduos.

Nessa perspectiva, buscamos compreender as características que definem a síndrome específica “autismo”; Como criar um autista e as maiores dificuldades.

O processamento ocorreu principalmente por meio de livros e artigos científicos que buscavam a interação social dos alunos no cotidiano escolar, enquanto a investigação se concentrou nos procedimentos pedagógicos utilizados, ou seja, houve um exame detalhado do ambiente, da matéria e de situações especiais.

Para educar um autista é necessário matriculá-lo na escola, o que é o primeiro passo para essa integração possibilitando a aquisição de conceitos importantes para o curso da vida. É a escola que deve orientar o desenvolvimento intelectual e emocional destas crianças autistas, estar atenta à realidade e proporcionar-lhes o conhecimento da humanidade e das relações que a rodeiam.

Apesar de suas limitações, essas crianças têm suas habilidades. O que fazer para o seu desenvolvimento? Depende de suas habilidades e das oportunidades que lhe são apresentadas.

Se as atividades com alunos autistas visam à sua independência, trabalhar a comunicação e a linguagem expressiva e receptiva possibilita sua autoria de ações e ao mesmo tempo facilita os processos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Atividades que estimulam o desenvolvimento cognitivo no domínio da comunicação, combinando comportamentos sensíveis – tão comuns no

autismo – com interesses afetivos, permitem a melhoria de competências e a integração social. (CUNHA, 2011, p.78-79).

Uma pessoa autista precisará adquirir: compreensão da linguagem para poder utilizá-la; habilidades literárias; habilidades com diferentes meios de comunicação, capacidade de superar a frustração e a irritabilidade que podem surgir das dificuldades de comunicação.

Segundo especialistas, entre os seis e os doze anos é o período mais tranquilo da vida de um autista, pois os momentos de raiva e ataques violentos já passaram e as frustrações hormonais da adolescência ainda estão por vir, é nesse período que aprendam a interagir socialmente.

Segundo Kant (1999), existem duas formas de conhecimento - compreensão e sensibilidade, cujo objetivo é sintetizar a intuição da sensibilidade e a capacidade de produzir conceitos em conceitos, e através da sensibilidade são objetos intuitivos que, de acordo com a percepção dos sentidos, são representados no tempo e no espaço. O tempo e o espaço são modos de sentir que estruturam as percepções ou intuições, elementos de conhecimento que dão origem à experiência sensível.

As obras de arte estimulam a atenção de cada aluno porque exigem concentração profissional e servem como intervenção psicopedagógica. Ao pintar, desenhar ou trabalhar com argila, os canais sensoriais são os melhores receptores para a aprendizagem. Por meio deles, resultados motores e cognitivos necessários à educação de um indivíduo podem ser alcançados de forma lúdica. Estão munidos de propostas educativas e de relações afetivas com o conhecimento. (CUNHA, 2011, p. 84).

Barbosa (1991, pp. 36-37) diz que esta proposta "...para a educação artística corresponde às quatro coisas mais importantes que as pessoas fazem com a educação multietária. Eles criam-no, veem-no, tentam compreender o seu lugar na cultura ao longo do tempo, avaliam a sua qualidade."

Portanto, com base nos dados coletados e por meio de referências, propomos atividades de educação artística para alunos com diagnóstico ou sofrimento de autismo como prática pedagógica. Desta forma, serão harmonizados temas centrados na compreensão e simbologia das expressões afetivas, da imagem pessoal e do mundo que os rodeia para a interação dos alunos com autismo.

Esse processo deve começar pela observação de cada aluno em relação às suas particularidades. Por isso, procuramos mostrar que as práticas sempre nos levam a resultados e caminhos diferentes, onde a sua perspectiva e interesse é o que nos direciona para desenvolver a atividade.

O ambiente escolar costuma ser o primeiro ambiente que uma criança começa a frequentar, seja ela autista ou não. É importante ressaltar que para a educação de uma pessoa autista também é necessário apoiar a integração social.

O autismo muitas vezes traz consigo o fardo do isolamento social, da dor na família e da exclusão da escola. As preocupações dos pais são normais, porque há mudanças significativas no ambiente familiar e nem sempre é possível encontrar formas adequadas de resolver as situações que surgiram. É fundamental que a escola compreenda o impacto que o espectro do autismo tem na vida familiar, que exige atendimento 24 horas por dia, atenção constante, atendimento especializado e muitos gastos financeiros. (CUNHA, 2011, pp. 87-88).

Segundo CUNHA (2011, p. 90), "Para que a escola proporcione uma educação adequada, ao integrar o aluno ao ambiente escolar, deve incluir também sua família nas áreas de atenção e ação psicopedagógica".

É a escola que deve orientar o desenvolvimento intelectual e emocional destas crianças autistas.

É necessário apontar um método que possa servir e contribuir para o bom desenvolvimento de uma pessoa autista, por se tratar de um método muito utilizado no tratamento de pessoas autistas, optou-se por explicar as características específicas do TEACCH.

Esse método - originado em 1966 na Faculdade de Medicina da Universidade da Carolina do Norte, tem como princípio a associação de técnicas comportamentais para trabalhar. Deve ser acompanhado por professor ou especialista que atue na área. (ORRU, 2011).

Ele nos mostra suas diferenças, necessidades, atividades e rotinas, e estas precisam ser analisadas de acordo com as especificidades de cada pessoa. Segundo ORRU (2011):

O método TEACCH utiliza estímulos visuais e audiocinestésicos-visuais para produzir comunicação. As atividades são programadas individualmente e mediadas por um profissional. Geralmente há no máximo cinco alunos com a síndrome nas aulas. A metodologia de ensino baseia-se em guiar as mãos do aluno que utiliza os símbolos, no sentido contínuo de sua ação, até que ele esteja em condições (ou consiga) realizar ele mesmo a atividade proposta, mas com a utilização de recursos visuais. (ORRU, 2011, pp. 51 e 52).

Os principais objetivos deste método são: apoiar a adaptação das pessoas autistas

ao desenvolvimento ativo no ambiente em que vivem; proporcionar alojamento adequado não só à pessoa autista, mas também à sua família e aos que com ela convivem; além de fornecer informações para que o maior número possível de pessoas conheça o autismo e suas manifestações.

DISLEXIA

Segundo Cunha (2015), a dislexia é um transtorno e se confunde com transtorno de déficit de atenção, problemas psicológicos ou mesmo desinteresse. É caracterizada por indivíduos com dificuldade de decodificação de símbolos, leitura, escrita, ortografia, compreensão de texto, reconhecimento de fonemas, realização de tarefas relacionadas à coordenação motora e hábito de trocar, inverter, omitir ou acrescentar letras ou palavras durante a escrita. De acordo com o DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais IV), esse diagnóstico é feito para determinar se a deficiência interfere no desempenho escolar ou mesmo nas atividades da vida diária que exigem habilidades de leitura. Quando caracterizados como diagnóstico de exclusão, é necessário verificar se não há outra razão para os sintomas (problemas emocionais, auditivos, visuais, etc.).

O autor explica ainda que os alunos disléxicos apresentam dificuldade de leitura e escrita, mas apresentam inteligência compatível com o desenvolvimento. Possuem muitas habilidades e em alguns casos são talentosos no ensino multi-idade, música, teatro, etc. Há evidências que falam da existência de fatores hereditários com probabilidade de ocorrer em outros membros da família.

DISPRAXIA

A dispraxia para Cunha (2015) é uma disfunção motora neurológica que impede o cérebro de realizar movimentos corretamente, causando falta de coordenação motora, percepção e equilíbrio sem lesão, mas sim uma desorganização da coordenação.

Segundo o autor, esse diagnóstico deve ser estabelecido a tempo para que a criança não prejudique a si mesma e à sua autoestima na vida escolar. Essas crianças não conseguem ficar quietas, balançam constantemente as pernas ou batem palmas, sujam-se muito ao comer e muitas vezes esbarram em objetos.

Segundo Farrell (2008, apud CUNHA, 2015), algumas crianças apresentam células nervosas no córtex cerebral que possuem conexões menos reforçadas. Isso retarda a capacidade do cérebro de processar informações, causando comprometimento do desenvolvimento motor. Esta criança tem dificuldade em responder e agir adequadamente ao receber instruções faladas. Consegue realizar atividades, mas tem dificuldade em organizar movimentos e realizá-los.

DISCALCULIA

Cunha (2015) explica que é um distúrbio relacionado à identificação e classificação de números, bem como à realização de cálculos mentais ou em papel. Essa dificuldade está especificamente relacionada à dificuldade de compreender e aprender matemática. Manifesta-se mais frequentemente nas atividades escolares. Os alunos com discalculia carecem de compreensão intuitiva e não compreendem conceitos numéricos simples e básicos. A discalculia não prejudica a capacidade de leitura, mas afeta o processamento lógico-matemático e afeta a percepção do tempo e do espaço. Pode ser encontrado em alunos com dislexia e TDAH.

DISGRAFIA

A disgrafia é uma alteração na escrita e está associada a problemas de percepção motora. Caracteriza-se pela rigidez da linha, lentidão, pequena orientação espacial no papel e fonte não uniforme.

Existem dois tipos segundo Sampaio (2009, apud CUNHA, 2015):

1- Habilidade motora: o aluno lê e fala bem, mas a dificuldade está na coordenação motora fina ao escrever letras, palavras e números.

2-Perceptivo: Este aluno tem dificuldade de se relacionar com o sistema simbólico e com a grafia que representa sons, palavras e frases.

Para Cunha (2015), está associado ao atraso na aquisição da linguagem. Esse aluno confunde letras e sílabas ou faz alterações ortográficas, resultando em inversões, aglutinações, omissões e confusões.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE ARTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Martins (2010), analisa e aborda a relação profissional e a atividade produtiva do professor e qual o resultado esperado entre o que aprendeu na sua formação pedagógica e o que é colocado em prática. Quando falamos em formação, focamos inicialmente na formação do indivíduo, que é sempre planejada e gerenciada para que sua prática profissional seja concretizada socialmente. Porém, há uma desconexão entre o que deve ser feito durante o processo de assimilação do conteúdo e o que realmente acontece em sala de aula, como explica o seguinte autor:

Numa sociedade organizada, espera-se que a educação como prática institucionalizada contribua para a integração das pessoas no triplo universo de práticas que tecem a sua existência histórica nas relações económicas; no universo da sociabilidade a extensão das relações políticas; e no universo da cultura simbólica a extensão da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais.

No trabalho educativo existe um dilema que se equilibra entre humanização e alienação, o que explica que no que diz respeito à formação docente, isso é fatal, pois o produto do trabalho pedagógico deve ser a humanização dos indivíduos, que por sua vez, para ser eficaz, requer a mediação da própria humanidade dos professores.

O autor afirma que o objetivo central da educação escolar é a transformação da pessoa em novas forças criativas. Puxar o aluno ao máximo para que ele transforme sua vida social e estenda essa transformação a toda a sua vida social.

O objetivo central da escolarização é transformar as pessoas em direção a um ideal humano superior, criar as forças vitais necessárias à atividade criativa, para que esta seja realmente transformadora, tanto dos próprios indivíduos. e condições de objetivos que sustentam sua existência social. Não nos referimos, portanto, ao conceito liberal de humanização, em que esse processo se dá na posição central do sujeito abstraído das circunstâncias concretas de sua existência. Além disso, é um processo dependente da produção e reprodução das capacidades máximas já alcançadas pela raça humana em cada indivíduo particular. Um processo, portanto, absolutamente condicionado pela apropriação do patrimônio físico e simbólico historicamente produzido pelo trabalho dos homens, do qual o professor não pode ser alienado.

Durante o século XX, ocorreram reformas econômicas graduais que orientaram e estruturaram ideais pedagógicos, arrastaram-se ao longo do tempo e influenciaram a prática pedagógica e a formação de professores (MARTINS, 2010).

Entre as renovações sociais, surge um novo modelo pedagógico no campo da educação. Qual foi a contribuição dessa nova pedagogia para a formação dos nossos professores é a questão que nos traz o sociólogo Saviani (2007) no livro "História das ideias pedagógicas no Brasil".

O autor explica que entre 1932 e 1947, a nova pedagogia e a pedagogia tradicional foram equilibradas e mantidas no sistema educacional do país.

A partir de 1960, a nova pedagogia prevaleceu. No ano seguinte, iniciou-se o processo de seu declínio.

As profundas mudanças sociais em curso (como a industrialização/modernização do país, a urbanização acelerada e as reivindicações de democratização das escolas públicas, a influência da "Guerra Fria", etc.) provocaram os primeiros sinais de esgotamento da ideologia que se considerava o ícone da educação moderna, democrática e humanística (MARTINS, 2010, p. 17).

Entre as décadas de 1960 e 1970, o modelo dominante de Taylor e Ford era produzir em massa e adaptar estes novos trabalhadores através da educação com

"teorias do capital humano". Este novo modelo de educação priorizou a formação técnica e adaptou os cidadãos ao novo modelo de produção.

No final do século XX, o conceito de pedagogia produtivista entrou em conflito com as ideias da pedagogia técnica, e desse embate surgiu a "visão crítica reprodutiva". As ideias contra hegemónicas surgem com base no conceito de

"educação popular", bem como na pedagogia socialmente crítica e na pedagogia histórico crítica. Todos contribuíram para debates importantes no campo da educação e forneceram importante cooperação para os avanços na educação incluídos na constituição de 1986 (MARTINS, 2010).

Segundo o autor, surgiram outras vertentes pedagógicas, mas sempre com uma visão mercantilista da educação, sempre com ênfase na máxima racionalização e otimização de recursos. Dentre eles, podemos destacar os mais famosos como:

Neoescolanovismo – "aprender a aprender", Neoconstrutivismo – "pedagogia das competências" aprendizagem individual, Neotecnicismo – escola de "qualidade total" como empresa (MARTINS, 2010).

Figueiredo (2013) afirma que a formação inicial e continuada de professores voltada para a inclusão deve ser pensada principalmente na sua organização e instrumentalização do ensino, bem como na gestão da sala de aula e nos seus princípios éticos, filosóficos e políticos que permitiram a esses professores refletir e compreender seu o real papel e o papel da escola na formação desta nova geração, que deve responder às demandas profissionais.

O autor explica a importância de organizar tempos e espaços de aprendizagem na hora de agrupar os alunos e planejar atividades. Pense em uma sequência didática adaptada às reais necessidades dos seus alunos e à consolidação do aprendizado.

Nessa perspectiva de ensino, o professor atua como mediador, considerando aspectos como: atenção às diferenças entre os alunos; a variação de papéis que o pro-

fessor assume em diferentes situações de aprendizagem; organização dos alunos de forma a permitir interações em diferentes níveis, de acordo com os objetivos educacionais (grupo - turma, grupos pequenos, grupos maiores, grupos fixos).

Precisamos reavaliar nossas crenças e valores. Os professores ainda querem controlar a situação na sala de aula, não dão liberdade ao aluno e exercem forte autoridade no sentido de que o aluno deve sempre olhar para eles, sentar em filas e com os materiais didáticos sob sua supervisão. Nesse aspecto, o espaço é o ponto primordial que o autor enfatiza, pois é preciso pensar em espaços preparados para todos os níveis de desenvolvimento e idades apropriadas, que sejam organizados e que documentem e ensinem ativamente. Para considerar o espaço para que todos os alunos tenham oportunidades de aprender e socializar, e deixar aos professores a substituição de sua pedagogia tradicional por uma pensada para a diversidade, o autor explica no seguinte trecho:

Para se tornar inclusiva, uma escola deve aceitar todos os seus alunos, independentemente das suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais e linguísticas, entre outras. Seu princípio básico deve ser o desenvolvimento de uma pedagogia capaz de educar e incluir todas as pessoas com necessidades educacionais especiais, bem como aquelas que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não diz respeito apenas aos alunos com algum tipo de deficiência.

Booth e Ainscow (2000, apud FIGUEIREDO, 2013), o caminho da inclusão ampliará e desenvolverá as competências e habilidades dos professores e que a experiência adquirida ajudará na sua formação continuada, agregando valores e conhecimentos no contexto social de vida, história e contribuiu para uma prática mais acolhedora. Não é possível exigir que todos os professores atuem da mesma forma, pois cada um terá a sua ideia de prática pedagógica na inclusão. Os autores concluem, portanto, que não se pode esperar o desenvolvimento de ritmos e competências semelhantes na formação de professores e que a sua prática pedagógica só será efetivamente inclusiva se o espaço permitir a sua ação inclusiva e a reflexão do seu próprio trabalho pedagógico.

No mesmo espírito, Santos (2013, apud MANTOAN, 2013) enfatiza que para que a escola e a prática docente estejam em consonância com a inclusão, devem garantir o fortalecimento dos projetos político-pedagógicos, uma sala de aula com eixo de aprendizagem para todos, aliando teoria e prática, trabalho interdisciplinar, reorganização de tempos e instalações e investimento em infraestruturas materiais e de pessoal, bem como revisão do processo de avaliação. A formação continuada dos professores deve ser contínua porque a aprendizagem é permanente e o desafio da educação é contínuo. Segundo o autor, estes são fatos que podem ou não ocorrer nas escolas e dependem do nível de envolvimento na inclusão escolar.

Numa perspectiva inclusiva e com uma escola de qualidade, o professor não deve duvidar das capacidades e possibilidades de aprendizagem dos alunos e muito menos prever quando estes alunos não aprenderão. Ter um aluno com deficiência em sua turma não deve ser um obstáculo para sua prática docente em relação a uma pessoa com deficiência ser de menor qualidade ou durar menos tempo.

Nesse contexto, o autor explica que ainda não justifica um ensino separado, individualizado, com atividades discriminatórias e ditas “adaptadas” ao entendimento de alguns. A aprendizagem é sempre imprevisível, portanto o professor deve levar em conta a capacidade de todos os alunos, parar de rotulá-los e categorizá-los, entender que todos são capazes de adquirir conhecimento e produzi-lo (MACHADO, 2013).

Cunha (2015) observa que embora saibamos que existem casos degenerativos muito graves na pedagogia especial, essas pessoas, mesmo que não consigam fazêlo no espaço pedagógico e emocional, graças ao trabalho de profissionais interessados e dedicados, podem receber apoio educativo à reabilitação no próprio domicílio. Estes são eventos inclusivos fora dos muros da escola.

Na linha de pensamento, o autor explica que quando um professor trabalha com informações sobre educação inclusiva, sua prática abrange todos os níveis e modalidades de ensino: da educação especial à educação básica até a educação de jovens e adultos. Alcançar a diversidade estudantil em diferentes etnias, culturas e classes sociais. O professor deve observar, avaliar e mediar para que os recursos pedagógicos que a escola dispõe sejam adequados para quem ensina e para quem aprende.

É óbvio que a educação de alunos com necessidades educativas especiais é uma tarefa multidisciplinar que exige a colaboração de especialistas de diversas áreas com a escola. Vale ressaltar que a aprendizagem extrapola o âmbito escolar, pois os mesmos mecanismos estão presentes no cotidiano. Nosso papel é educar para a vida e não apenas para provas e avaliações específicas. Isso se torna mais indelével quando educamos alunos com necessidades especiais porque lhes falta uma aprendizagem integrativa relacionada ao convívio social.

Michels (2006) explica que o ensino superior, especificamente em Educação, com qualificação em Educação Especial, e não em uma de suas áreas definidas como deficiência, deve estar relacionado ao aten-

dimento de alunos com dificuldades de aprendizagem.

Ainda estamos acompanhando o pensamento do autor e podemos perceber diferenças nos tipos de formação em serviço que poderiam ser uma modalidade de formação de professores de educação especial. Os professores qualificados são responsáveis por identificar potenciais alunos com necessidades especiais e desenvolver atividades e eventos pedagógicos com eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação, ensino multietário, conhecimento sensível e autismo foram os temas mais focados neste artigo. Verificou-se que a falta de atendimento especializado pode trazer consequências como atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, incapacidades físicas e emocionais, distúrbios de fala e atrasos acadêmicos. Porque é crescente o número de pessoas com necessidades especiais que trabalham na sociedade.

Foi possível confirmar que o autismo não é uma doença. No entanto, não há razão para subestimar as capacidades das pessoas autistas.

Deve-se notar que quem se desvia dos padrões sociais é excluído porque lhe é negado o direito de ser e viver de forma diferente das regras sociais criadas e impostas a todos.

Quanto à expectativa de utilizar a aprendizagem multietária como mediadora na comunicação dos autistas, ela foi atendida e superada. Está confirmado que a educação multietária é capaz de organizar e estruturar o mundo, respondendo aos desafios que dela surgem; A educação plurianual é um produto que expressa representações imaginárias de diferentes culturas que se renovam ao longo do tempo.

O processo artístico de ensino de arte enfrenta muitos desafios porque é capaz de se comprometer com a reflexão de questões sociais, ecológicas e culturais. Diante de questões tão complexas como o autismo, o ensino e a aprendizagem em vários anos.

O processo artístico de ensino de arte enfrenta desafios significativos quando se trata de lidar com questões complexas como o autismo. O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, o comportamento e a interação social das pessoas, e os métodos tradicionais de ensino podem não ser adequados para atender às necessidades específicas desses alunos.

Uma das principais dificuldades enfrentadas no ensino de arte para crianças com autismo é a comunicação. Muitos alunos com autismo têm dificuldade em expressar seus pensamentos, sentimentos e experiências verbalmente, o que pode dificultar a participação em atividades artísticas que dependem da linguagem verbal.

Além disso, crianças com autismo podem ter dificuldades sensoriais que afetam sua capacidade de participar em atividades artísticas. Por exemplo, certas texturas, cores ou sons podem ser aversivos para eles, tornando desafiador o envolvimento em certas formas de expressão artística.

Outro desafio enfrentado no ensino de arte para crianças com autismo é a capacidade de se concentrar e manter a atenção por períodos prolongados. Muitos alunos com autismo têm dificuldade em se concentrar em uma única tarefa por muito tempo, o que pode dificultar a participação em atividades artísticas que exigem foco e persistência.

No entanto, apesar desses desafios, o ensino de arte pode ser extremamente benéfico para crianças com autismo. A arte oferece uma forma não verbal de comunicação que pode ser especialmente eficaz para crianças que têm dificuldade em se expressar verbalmente. Além disso, as atividades artísticas podem ser adaptadas para atender às necessidades sensoriais específicas dos alunos com autismo, proporcionando-lhes uma experiência positiva e enriquecedora.

Para superar esses desafios, os educadores de arte podem adotar uma abordagem centrada no aluno, adaptando as atividades artísticas para atender às necessidades individuais de cada criança. Isso pode envolver o uso de materiais sensoriais específicos, a modificação de atividades para incluir mais oportunidades de movimento ou a incorporação de estratégias de comunicação alternativa, como o uso de imagens ou gestos.

Além disso, os educadores de arte podem trabalhar em estreita colaboração com outros profissionais, como terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e psicólogos, para desenvolver abordagens de ensino mais eficazes e inclusivas para crianças com autismo. Com apoio adequado e adaptações apropriadas, o ensino de arte pode oferecer uma oportunidade valiosa para crianças com autismo desenvolverem suas habilidades criativas, expressivas e sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação

Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC / SEF. 1997.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com

Transtorno do Espectro do Autismo / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. –

Brasília: Ministério da Saúde, 2013. 74, p.: il – (Série F. Comunicação e Educação em Saúde)

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino do ensino multietário. São Paulo: Perspectiva, 1991.

COLL, C., PALACIOS, J, e MARCHESI, Á. Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CUNHA, Eugênio. Austismoe Inclusão: Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

GAUDERER, E. Christian.Autismo. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 1993.

KATHRYN, Ellis et al. Autismo. Rio de Janeiro: Revinter, 1996.

KANNER, Léo. Austitic. Distrurbances of Affective Contact. Nervous Child, 2:217250 (1943).

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10, 2018.