



XVIII Encontro de Extensão Universitária da Universidade Federal de Campina Grande.

*Extensão Universitária: Transformando Realidades e Construindo Esperança.*

De 18 a 26 de março de 2025.

Campina Grande, Patos, Sousa, Pombal, Cuité, Sumé e Cajazeiras, PB – Brasil.

## **APRENDIZAGEM E SOCIALIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO DE NÍVEL DE SUPORTE TRÊS: ANÁLISE DA APLICAÇÃO DO MÉTODO SINGULAR EM ATENDIMENTOS GRUPAIS.**

*Maria Erica Vaniely Pereira Gomes<sup>1</sup>, Letícia Andrade Farias<sup>2</sup>, José Rodolfo da Silva<sup>3</sup>, Stella Márcia de Moraes Santiago<sup>4</sup>, Simone Joaquim Cavalcante<sup>5</sup>, Maria Janete de Lima, [limamariajanete@gmail.com](mailto:limamariajanete@gmail.com)<sup>6</sup>, Ane Cristine Herminio Cunha [aneherminio@gmail.com](mailto:aneherminio@gmail.com)<sup>7</sup>,*

**Resumo:** Desenvolvemos atividades com quatro crianças com autismo, com idade entre 3 e 6 anos e nível de suporte 3 e seus pais. Objetivos: promover o desenvolvimento cognitivo de crianças com autismo em atividades grupais. Metodologia: desenvolvemos atividades lúdicas e pedagógicas tomando por base a teoria de Vigotski e o método Singular. Identificamos que as crianças conseguiram desenvolver habilidades mentais antes ausentes e que a aprendizagem impactou positivamente em seu desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Autismo; lúdico; aprendizagem, funções mentais superiores.

### **Introdução.**

Este artigo é fruto de um projeto de extensão desenvolvidos no laboratório de práticas docentes da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da UFCG. O projeto faz parte de uma pesquisa mais ampla e visa aplicar o método Singular em atividades grupais, fruto de uma pesquisa de intervenção desenvolvida no Doutorado em Educação na Universidade Federal de Sergipe por uma das autoras. Criamos um ambiente parecido com uma sala de aula, com tempos destinados a atividades lúdicas de enriquecimento de habilidades, lanche e recreação.

A preocupação no início da intervenção era criar um ambiente prazeroso e seguro para a criança, em que ela se sentisse acolhida e respeitada, para cada criança era planejada atividades com o objetivo de desenvolver as habilidades específicas relacionadas as suas principais dificuldades cognitivas e necessidades educacionais, também era planejado atividades grupais que visavam a interação e a participação em atividades coletivas com ou sem regras, com o intuito de desenvolver habilidades que facilitassem a convivência social. Tendo como objetivos: 1) promover o desenvolvimento cognitivo de crianças com autismo em atividades grupais; 2) incentivar a auto regulação e o autocuidado; 3) mediar para a substituição de movimentos estereotipados por participação em atividades prazerosas de aprendizagens;

4) favorecer a ampliação dos sentidos e significados do meio em que vive.

### **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) afeta significativamente o desenvolvimento infantil, especialmente nas áreas de comunicação, interação social e comportamentos repetitivos. Compreender como ocorre a aprendizagem dessas crianças é fundamental para desenvolver estratégias pedagógicas eficazes e promover sua inclusão educacional.

Na perspectiva da teoria histórico-cultural de Lev Vygotsky, o desenvolvimento humano ocorre por meio da interação social e da internalização de signos e instrumentos culturais. Segundo o autor, as funções mentais superiores – como atenção, memória, pensamento e linguagem – não se desenvolvem isoladamente, mas são construídas socialmente (VYGOTSKY, 2001). Esse princípio é essencial para compreender o aprendizado de crianças com TEA, uma vez que elas frequentemente apresentam dificuldades na interação e na comunicação, o que impacta diretamente seu desenvolvimento cognitivo e social.

Neste contexto, este artigo apresenta um relato de experiência de um projeto de extensão desenvolvido na Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras. O projeto visa analisar o impacto de atividades lúdicas e metodologias pedagógicas adaptadas no desenvolvimento de crianças com TEA, enfatizando o papel da mediação social, da linguagem e da participação da família no processo de aprendizagem.

#### **2.1 O Desenvolvimento das Funções Mentais Superiores e a Mediação Social**

Para Vygotsky (2001), o desenvolvimento das funções mentais superiores ocorre por meio da mediação social, sendo a interação com outras pessoas essencial para a aprendizagem. O autor destaca o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se refere à diferença entre o que a criança pode fazer sozinha e o que ela pode alcançar com a ajuda de

<sup>1,2,3,4,5,7,8,9,10</sup> Estudantes de Graduação, UFCG, Campus Campina Grande, PB. Brasil.

<sup>11</sup> Orientador/a, <Cargo>, UFCG, Campus Campina Grande, PB. Brasil.

<sup>12</sup> Coordenador/a, <Cargo>, UFCG, Campus Campina Grande, PB. Brasil.

um mediador mais experiente, como um professor, cuidador ou colega. Esse conceito é fundamental para crianças com TEA, pois indica a necessidade de intervenções que ofereçam suporte para ampliar suas habilidades comunicativas e cognitivas.

Outro aspecto relevante na teoria vygotskiana é o papel da linguagem como ferramenta do pensamento. Para Vygotsky (2001), a linguagem não é apenas um meio de comunicação, mas também um instrumento que possibilita a organização do pensamento e do comportamento.

## 2.2 A Brincadeira como Ferramenta para a Aprendizagem

Vygotsky (1991) também destaca o papel central da brincadeira no desenvolvimento infantil. O autor argumenta que, ao brincar, a criança aprende a regular seu comportamento, desenvolver habilidades simbólicas e internalizar regras sociais. Para crianças com TEA, as atividades lúdicas estruturadas podem ser um meio eficaz de promover o engajamento social e a aprendizagem, ajudando-as a expandir suas habilidades comunicativas e cognitivas.

Com base nesses princípios teóricos, o projeto de extensão foi estruturado para oferecer atividades mediadas por adultos e colegas, com o objetivo de estimular as funções mentais superiores das crianças participantes.

## 3. METODOLOGIA.

A população atendida foi de quatro crianças com autismo, idade entre 3 e 6 anos, com nível de suporte 3 e não verbais, da Associação de Pais de Crianças Autistas de Cajazeiras e regiões circunvizinhas – APAA cidade de Cajazeiras – PB. As atividades aconteceram uma vez por semana, com duração de 2h e 30 minutos. Foram desenvolvidas atividades grupais de estimulação da linguagem, organização do tempo e do espaço, reconhecimento de si e do outro, coordenação motora fina e grossa, atenção, foco, memória, planejamento mental, raciocínio lógico, atividades de auto-regulação: conhecimento do próprio corpo, atividades de sensibilização, atividades para ajudar a interpretar suas emoções, atividades de integração – atividades que ajudem a criança a reconhecer seus objetos de uso pessoal, aprender a terminar as tarefas propostas, organizar os alimentos do lanche e guardar seu material. Também desenvolvemos atividades pedagógicas de leitura, escrita, coordenação motora fina e grossa, conceitos básicos de matemática e expressão corporal.

A equipe é formada por 4 professoras da UFCG, 2 estudantes e um voluntário da APAA, que desenvolvem não apenas as atividades com as crianças, como constroem brinquedos e planejam as atividades semanalmente. As atividades são desenvolvidas de forma lúdica e prazerosas para a criança, que participa de forma ativa em todos os momentos, podendo, inclusive, escolher em alguns momentos com que brinquedo quer aprender. As práticas lúdicas são utilizadas com a função de ativar as funções mentais superiores.

A abordagem de análise dos dados do projeto Singular baseia-se na teoria de Vigotski que é conhecida como Psicologia Histórico-Cultural ou sociointeracionista. O teórico defende que o desenvolvimento da criança acontece primeiro no plano social e, depois, no plano individual, a partir da interação da criança com o seu meio. (Vigotski, 1994). Defendemos ser possível agir de forma a desenvolver funções mentais específicas e que estejam ausentes na criança, afim de construir funções mentais que servirão de base para o seu desenvolvimento.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.

A seguir passamos a uma descrição do processo de cada criança ao longo do projeto. Valéria (os nomes das crianças são fictícios) tem 6 anos e na avaliação inicial não utilizava a fala para se comunicar, não reconhecia seus objetos de uso pessoal, não sentava para realizar as atividades, não se alimentava sozinha e respondia a poucos comandos. Nas funções mentais superiores já realizava atividades de sequenciamento, de seriação e tinha memória de trabalho. Com ela foi realizado atividades de reconhecimento e estimulação da linguagem, organização e reconhecimento de si e do outro, atividades de coordenação motora fina e grossa, foco, atenção e memória, resposta a comandos, planejamento mental, atividades educativas de leitura e escrita, atividades de conceitos matemáticos com números, quantidade, seriação, conjunto, grandezas. Atualmente responde a quase todos os comandos, escreve seu nome compreendendo a estrutura da palavra e o que ela designa, está muito mais concentrada, termina as atividades que começo, diminuiu muito os movimentos estereotipados, executa pareamentos e generaliza as novas informações, as atividades de leitura ajudou na ampliação de seu vocabulário e no início das trocas comunicativas, formulando frases com até três palavras.

As experiências semanais vivenciadas por Valéria no projeto propiciaram que ela aprendesse e se desenvolvesse, comprovando que não era apenas o autismo que prejudicava seu desenvolvimento.

[...] uma nova concepção, a de pensar o desenvolvimento do homem como resultado de um processo histórico e de uma relação dialética com o meio. O psicólogo rompe, assim, com o dualismo meio/indivíduo, afirmindo que o desenvolvimento não é determinado só pelo meio ou pelo biológico, mas acontece na relação. O indivíduo não é passivo nesse processo, mas totalmente ativo e implicado. (SILVA, 2015, p. 23).

Somos seres sociais e aprendemos através das experiências com o outro, as crianças do projeto demonstraram seu potencial de aprender e se desenvolver. O que podemos comprovar com a descrição das outras crianças.

Paulo tem 5 anos e na avaliação inicial chorava muito, não reconhecia os objetos de uso pessoal, não respondia quando era chamado, tinha pouco contato visual, se negava a realizar atividades de coordenação motora fina e grossa, não gostava de ficar sentado na execução das atividades. Emocionalmente era carinhoso com os adultos, mas não interagia com as outras crianças, sua atenção era difusa e não tinha foco em uma atividade, se zangava ao ter que terminar uma tarefa e preferia correr, não apresentava movimentos estereotipados, não usava a palavra para se comunicar.

Atualmente reconhece Valéria e tenta brincar com ela, reconhece seus objetos de uso pessoal, tem autonomia na hora do lanche, desenvolveu bastante a coordenação motora fina e grossa, escreve seu nome, pula com os dois pés e com um pé só, responde a todos os comandos na execução das tarefas e ajuda na organização dos brinquedos. Consegue planejar a execução de algumas atividades, termina as tarefas e desenvolveu o foco, a memória e o raciocínio. Com ele também desenvolvemos atividades de leitura e escrita, no entanto ele consegue ler mais palavras do que escreve, aprendeu a contar e soma pequenas quantidades, realiza pareamento, entende maior e menor, alto e baixo e longe e perto. Aprendeu a brincar funcionalmente e deu passos gigantesco na interação social.

Camila tem 3 anos e na avaliação inicial não se interessava pelas atividades e passava muito tempo cantarolando, não respondia a nenhum comando e não falava para se comunicar. Começamos a intervenção para que ela desenvolvesse a atenção e a resposta aos comandos, parou de cantarolar e começou a falar palavras isoladas para nomear objetos e reconhece seu próprio nome, algumas vezes já olha quando é chamada, executa tarefas simples, principalmente as que exigem apenas memória de trabalho, consegue imitar, dançar, fica sentada nas atividades.

Ainda não tem destreza motora para segurar o lápis, para pintar ainda estamos utilizando as mãos e pinceis grossos. Atualmente ainda não ajuda a guardar os brinquedos, mas parou de chorar e a atenção está bem desenvolvida, principalmente nas ações dos adultos.

Desenvolveu interesse pelas brinquedos e brincadeiras sugeridos e diminuiu as estereotipias tinha muita sensibilidade auditiva e usava o abafador. Atualmente não utiliza o abafador no projeto e gosta de dançar e brincar na hora da recreação, o barulho não incomoda tanto e ela dificilmente coloca as mãos no ouvido.

A utilização do brinquedo como ferramenta para o desenvolvimento das funções mentais é um dos pressupostos principais da teoria Sociointeracionista de Vigotski, o que se evidencia na citação a seguir:

O brinquedo é a atividade principal da criança, aquela em conexão com a qual ocorrem as mais significativas mudanças no desenvolvimento psíquico do sujeito e na qual se desenvolvem os processos psicológicos que preparam o caminho da transição da criança em direção a um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (LEONTIEV, 1998b, p. 112).

[...] uma nova concepção, a de pensar o desenvolvimento do homem como resultado de um processo histórico e de uma relação dialética com o meio. O psicólogo rompe, assim, com o dualismo meio/indivíduo, afirmando que o desenvolvimento não é determinado só pelo meio ou pelo biológico, mas acontece na relação. O indivíduo não é passivo nesse processo, mas totalmente ativo e implicado. (SILVA, 2015, p. 23).

Somos seres sociais e aprendemos através das experiências com o outro, as crianças do projeto demonstraram seu potencial de aprender e se desenvolver. O que podemos comprovar com a descrição das outras crianças.

Paulo tem 5 anos e na avaliação inicial chorava muito, não reconhecia os objetos de uso pessoal, não respondia quando era chamado, tinha pouco contato visual, se negava a realizar atividades de coordenação motora fina e grossa, não gostava de ficar sentado na execução das atividades.

Emocionalmente era carinhoso com os adultos, mas não interagia com as outras crianças, sua atenção era difusa e não tinha foco em uma atividade, se zangava ao ter que terminar uma tarefa e preferia correr, não apresentava movimentos estereotipados, não usava a palavra para se comunicar.

Consegue planejar a execução de algumas atividades, termina as tarefas e desenvolveu o foco, a memória e o raciocínio. Com ele também desenvolvemos atividades de leitura e escrita, no entanto ele consegue ler mais palavras do que escreve, aprendeu a contar e soma pequenas quantidades, realiza pareamento, entende maior e menor, alto e baixo e longe e perto. Aprendeu a brincar funcionalmente e deu passos gigantesco na interação social.

Camila tem 3 anos e na avaliação inicial não se interessava pelas atividades e passava muito tempo cantarolando, não respondia a nenhum comando e não falava para se comunicar. Começamos a intervenção para que ela desenvolvesse a atenção e a resposta aos comandos, parou de cantarolar e começou a falar palavras isoladas para nomear objetos e reconhece seu próprio nome, algumas vezes já olha quando é chamada, executa tarefas simples, principalmente as que exigem apenas memória de trabalho, consegue imitar, dançar, fica sentada nas atividades.

Ainda não tem destreza motora para segurar o lápis, para pintar ainda estamos utilizando as mãos e pinceis grossos. Atualmente ainda não ajuda a guardar os brinquedos, mas parou de chorar e a atenção está bem desenvolvida, principalmente nas ações dos adultos.

Desenvolveu interesse pelas brinquedos e brincadeiras sugeridos e diminuiu as estereotipias tinha muita sensibilidade auditiva e usava o abafador. Atualmente não utiliza o abafador no projeto e gosta de dançar e brincar na hora da recreação, o barulho não incomoda tanto e ela dificilmente coloca as mãos no ouvido.

A utilização do brinquedo como ferramenta para o desenvolvimento das funções mentais é um dos pressupostos principais da teoria Sociointeracionista de Vigotski, o que se evidencia na citação a seguir:

O brinquedo é a atividade principal da criança, aquela em conexão com a qual ocorrem as mais significativas mudanças no desenvolvimento psíquico do sujeito e na qual se desenvolvem os processos psicológicos que preparam o caminho da transição da criança em direção a um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (LEONTIEV, 1998b, p. 112).

A utilização do brinquedo se mostrou eficaz para o desenvolvimento das funções mentais superiores das crianças com autismo com nível de suporte 3, neste projeto, todas as crianças conseguiram desenvolver alguma habilidade e melhoraram sua interação com os adultos e com o meio.

Luísa tem 6 anos faz a primeiro ano do ensino fundamental. Na avaliação inicial não respondia a nenhum comando, não imitava, não falava nenhuma palavra nas atividades, não gostava de ser tocada e jogava todos os brinquedos, apresentava muita estereotipia. Parecia bastante alheia aos adultos e as crianças da sala. Inicialmente começamos formando o vínculo afetivo, gradativamente deixou ser tocada e começou a gostar de beijos e abraços, depois que desenvolveu o foco e começou a responder aos comandos, iniciamos as atividades para desenvolver a memória, a coordenação motora e o raciocínio.

Melhorou o contato visual e teve um avanço surpreendente nas atividades de raciocínio lógico, demonstrado que possui ótima memória de trabalho, faz sequência lógica e nas atividades de reconhecimento de si e do outro aparenta reconhecer seu próprio corpo e entende as partes do corpo, como boca, orelha, cabeça, pé.

Atualmente fala poucas palavras e apenas para contar ou dizer que não quer, mas responde adequadamente ao ser solicitada para pegar objetos específicos. Teve uma enorme evolução em várias funções mentais, sendo ótima em raciocínio lógico, reconhece letras e números e adora fazer pareamentos, sua compreensão de quantidade é fabulosa e interage bem melhor com os colegas e com os adultos.

Embora Luísa não apresente linguagem com intenção de comunicação ela demonstrar ter habilidades de planejamento mental na execução de muitas tarefas, principalmente as relacionadas ao raciocínio lógico. Ela não nomeia verbalmente os objetos, mas comprehende a fala e responde de forma prática aos comandos verbais.

Vigotski teoriza que o surgimento da linguagem é o fator que desencadeia o desenvolvimento da criança, levando-a a patamares mais elevados do desenvolvimento. Identificamos que a criação dos signos, mesmo na ausência da comunicação, foi suficiente para organizar o pensamento da criança.

[...] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais. (VIGOTSKI, 2007, p. 17-18)

Os processos de aprendizagem das crianças durante a intervenção nos fazem questionar sobre as dificuldades no desenvolvimento das crianças com autismo. Nesta experiência identificamos que com a metodologia utilizada, elas conseguiram diminuir, inclusive, muitos comportamentos característicos do transtorno, como exemplo as estereotipias e as formas de controlar seu próprio comportamento. Se transformando em crianças curiosas em conhecer o meio social em que estão inseridas, mais adaptadas as rotinas da escola e respondendo de forma mais organizada aos estímulos e aos comandos.

Todas as crianças desfraldaram, aprenderam a comer sozinhas, cuidam dos seus pertences, aprenderam a ficar sentadas na execução das atividades e não utilizam o choro como forma de comunicação. Vale salientar que Paulo foi avaliado por um neurologista que atestou que ele saiu do nível de suporte 3 e foi para o nível de suporte 2.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O presente artigo teve como norte a intervenção com crianças com autismo com nível de suporte 3 com atividades lúdicas e como objetivo principal promover o desenvolvimento cognitivo de crianças com autismo em atividades grupais, concluímos que as 4 crianças do estudo apresentaram significativo ganhos em seus desenvolvimentos cognitivo, afetivo, motor e social.

Como objetivo específico buscamos incentivar a auto regulação e o autocuidado, que ficou evidenciado com a autonomia das crianças em várias atividades como por exemplo, se alimentar sozinha e cuidar de seu material de uso individual. Elas demostram mais controle dos impulsos após desenvolverem as habilidades de concentração e planejamento mental, diminuindo o número de vezes que apresentam as estereotipias e na capacidade de terminar atividades propostas. Demostram se reconhecer e identificam seus nomes falados e escritos.

Uma das maiores contribuições do projeto foi na interação social e no despertar para a comunicação. A participação ativa nas atividades lúdicas favoreceu a

ampliação dos sentidos e significados do meio em que vive e de suas emoções.

## **6.REFERÊNCIAS.**

LEONTIEV, A. N. Os Princípios Psicológicos da Brincadeira Pré Escolar. In: \_\_\_\_\_; LURIA, A.R.; VIGOTSKI, L.S. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. Organizadores Maria Thereza Fraga Rocco... [et al.]; tradução de Maria da Pena Villalobos. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012. p.119-142.

SILVA, A. L. S. Comportamento estereotipado no transtorno do espectro autista: alguns comentários a partir da prática avaliativa. **Revista Desafios**, s. l., v. 7, n. 1, 2020. DOI: <https://orcid.org/0000-0001-7889-0531>.

TIMO, A. L. R.; MAIA, N. V. R.; RIBEIRO, P. C. Déficit de imitação e autismo: uma revisão. **Revista de Psicologia da USP**, São Paulo, v. 22, n. 4, 2011. DOI: 10.1590/S0103-65642011005000035. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642011005000035>. Acesso em: 23 abr. 2020.

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

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev S. A imaginação e a criação na infância. São Paulo: Ática, 1991.