

Design e inclusão: o “design para o bem-estar” na transmissão de conhecimento para crianças TEA

Michelle Cotrim⁽¹⁾ e Rita Ribeiro⁽²⁾

Resumo: O presente artigo buscou contribuir para a inclusão das crianças/adolescentes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no que diz respeito ao ambiente escolar a fim de colaborar para construção da independência e autonomia destes. O artigo tem como base a pesquisa realizada com auxílio da Capes (bolsa Pós-doutorado Júnior) pela autora junto aos atores da educação, a qual buscou auxiliar na concepção de estratégias que propiciem a transmissão de conteúdos didáticos para crianças TEA, tendo como suporte a metodologia “Design para o bem-estar bem” (D.BE), desenvolvida durante a tese de doutorado da autora.

Palavras-chaves: design - inclusão - educação - transtorno do espectro autista - infância

[Resumos em espanhol e inglês na página 295]

⁽¹⁾ Universidade do Estado de Minas Gerais.

⁽²⁾ Universidade do Estado de Minas Gerais.

TEA e educação inclusiva e Design

O TEA é um campo de estudo relativamente novo. O termo, autismo, foi utilizado pela primeira vez em um artigo do psiquiatra Eugene Bleuler (1910), para descrever sintomas de alienação social em pacientes esquizofrênicos. Desde então o termo tem sido aplicado a pacientes que demonstram algum tipo de desconexão ou bloqueio com o mundo exterior. Atualmente o autismo é diagnosticado com base no DSM-51 (2013) sendo denominado “Transtorno do Espectro do Autismo”, definido como um transtorno global do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de comunicação, interação social e podendo apresentar comportamentos restritos e repetitivos. O TEA é dividido em gradação de severidade em três níveis: leve, médio e severo.

Ainda sem uma causa ou origem específica confirmada, o aumento nos casos de Transtorno do Espectro Autista tem impulsionado a investigação de vários aspectos relacionados

ao transtorno. Observamos ainda que, atualmente a taxa de prevalência do autismo é 1 para 48¹, ou seja, muito superior ao estimado na década de 1980.

Foi observado que crianças autistas, quando comparadas a crianças não-autistas, apresentam um atraso no desenvolvimento da linguagem verbal e não-verbal, e como exemplos podemos citar a não resposta ao ser chamado pelo nome e a não demonstração clara de sua vontade (não apontar para objetos, não demonstrar recusa, entre outros). Demonstram também dificuldade em interações sociais, o que pode ser ocasionado pelo atraso no desenvolvimento da linguagem.

Outro traço marcante em crianças autistas são os comportamentos repetitivos. Os mais comuns são o agitar as mãos que ocorre geralmente em momentos de picos emocionais (seja este de felicidade ou ansiedade), a organização e reorganização de objetos e a ecolalia (repetição de sons, palavras ou frases).

Dentro do escopo escolar acordo, Gonzaga (2019) aponta para um aumento significativo, ao longo do tempo, do número de crianças e adolescentes TEA matriculados em escolas regulares, sendo notada uma concentração de matrículas para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Gonzaga apontou também para a dificuldade da manutenção destes alunos e a evasão escolar.

Gomes e Mendes (2010), autoras que realizaram uma pesquisa sobre o perfil dos alunos TEA matriculados em Belo Horizonte no ano de 2008, apontaram que 90% dos alunos participantes do estudo não acompanham os conteúdos pedagógicos apresentados na escola. Outro aspecto importante é a baixa taxa de realização das atividades propostas, sendo estas adaptadas ou idênticas a dos demais alunos. As autoras concluíram que apesar do acesso à escola, fatores como participação, interação social e aprendizado se apresentam de forma deficitária. (Gomes; Mendes, 2010).

Neste sentido, Oliveira (2020) discute a importância da adaptação e ou adequação dos currículos escolares, segundo o autor:

A flexibilização do currículo é uma forma de estabelecer o vínculo e a cumplicidade entre pais e educadores, para que, no espaço escolar, ocorra a coesão de vontades, entre educadores e família, das competências estabelecidas para a educação do aluno com autismo (Oliveira, 2020).

Dentre os itens discutidos pelo autor ressaltamos também a importância do papel do professor, que de acordo com o mesmo, deve compreender as características do transtorno, a fim de desenvolver metodologias de aprendizagem que favoreçam o aprendizado do aluno TEA.

Dentro deste contexto, Booth e Ainscow (2011) argumentaram que a inclusão deve contar com a participação da sociedade como um todo, envolvendo as crianças e os adultos (professores, família, outros profissionais) visando superar a exclusão social.

Vicari (2019) afirmou que a fim de garantir um sistema de ensino que atenda às necessidades dos alunos TEA “é fundamental considerar as especificidades presentes no processo de aprendizagem desse público. E, assim, lançar mão de estratégias efetivas de trabalho, formar profissionais abertos à inclusão e investir em uma gestão inclusiva” (Vicari, 2019).

No campo do design observamos o surgimento de projetos e pesquisas tais como o “*Designing Interactive Soft Toys for Children with Autism to Improve Communications Through Sensory Relaxation*” desenvolvido pelo Soft Interaction Lab (SIL) na A&M University no Texas, bem como o trabalho de Salles (2022) no que discute em sua dissertação questões acerca do aprendizado, do ambiente, dos atores e de como o design pode se inserir neste contexto (Salles, 2022).

Compreendemos, portanto, que existe uma vasta gama de possibilidades para que o Design contribua para a geração de soluções inovadoras, visando o bem-estar e o desenvolvimento de crianças dentro do Transtorno do Espectro Autista, sendo uma destas o modelo desenvolvido na tese da autora, denominado Design para o bem-estar (D.BE), o qual propõe identificar possibilidades de projeto através da investigação de contextos de bem-estar, por meio da associação de avaliação pessoal e de terceiros.

Sendo assim, a partir dos argumentos elencados acima, o presente artigo tem como objetivo geral verificar a possibilidade da aplicação da metodologia D.BE, bem como os produtos desenvolvidos na tese junto aos atores de educação (professores, pedagogos, terapeutas, entre outros) na concepção de estratégias que auxiliem na transmissão de conteúdos didáticos para crianças TEA, no sentido da democratização do conhecimento científico, na construção da cidadania e inclusão.

Compreendemos também que a investigação do conceito de bem-estar sob a luz do Design Positivo e sua aplicação em projetos voltados para crianças dentro do espectro autista tem o potencial para ser replicado em diversas áreas nas quais a comunicação direta ou a interpretação de conceitos abstratos (tais como emoções) se apresentam deficitárias nos indivíduos, contribuindo, portanto, para expansão da área de atuação e de pesquisa no campo do design.

Design para o bem-estar (D.BE) e integração sensorial

A D.BE foi desenvolvida a partir de uma adaptação do modelo esquemático “design orientado para possibilidades” (DOP) proposto por Jimenez et.al. (2014) dentro do Design Positivo.

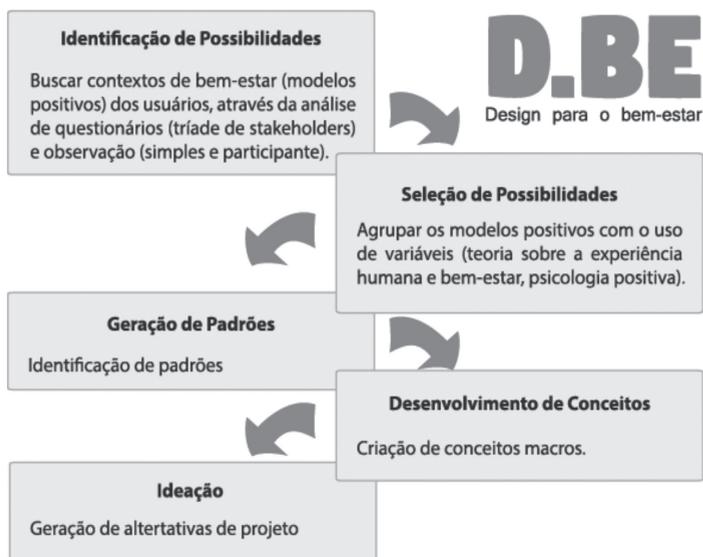


Figura 1.
 Modelo esquemático “design para o bem estar”.

Segundo as proposições do Design Positivo, emoções apesar de subjetivas são também pragmáticas sendo possível projetar a fim de evocar determinada emoção. Uma das principais formas de selecionar qual emoção deverá ser explorada para o cumprimento do objetivo do projeto, ou seja, o bem-estar, é a avaliação pessoal do indivíduo sobre suas emoções e/ou contextos emocionais.

Picard (2009), ao refletir sobre a relação entre emoções e o TEA, apontou que antes de comunicar um fenômeno tal qual a emoção, é necessário a compreensão do fenômeno, o que sugere a necessidade de definição. Entretanto a autora argumentou que ao tratarmos de emoções não há um consenso em termos de conceito, dificultando o processo de aprendizado de reconhecimento de emoções para crianças dentro do espectro autista. Picard apontou também que comumente são identificadas duas dimensões dominantes: valência (prazer/desprazer; positiva/negativa) e excitação (ativado versus desativado ou excitado versus calmo).

Kouo e Egel (2016) corroboram com Picard ao assinalarem que o reconhecimento de emoções pode ser apontado como um ponto crítico no desenvolvimento da comunicação social e interação em indivíduos dentro do espectro autista.

Hayo et.al. (2016), ao realizarem um estudo sobre as implicações culturais sobre o reconhecimento de emoções por crianças dentro do espectro autista, descobriram que o deficit demonstrado no reconhecimento de emoções (facial, voz e expressão corporal) é relativamente estável, indicando potencialmente que o autismo apresenta uma espécie de deficit universal (Hayo et.al, 2016).

Contudo Uljarevic e Hamilton (2012) discordam dos argumentos elencados acima ao assinalarem que apesar dos diversos estudos a respeito do reconhecimento de emoções básicas por indivíduos autistas ainda não há um consenso em relação aos prejuízos e deficiências apresentadas, como também indicaram a não clareza se o prejuízo é igual para todas as emoções básicas (Uljarevic; Hamilton, 2012).

Neste sentido, apontamos para o trabalho de Song e Hakoda (2018) ao investigarem os prejuízos do reconhecimento de emoções básicas (felicidade, tristeza, surpresa, raiva, nojo e medo) por meio da expressão facial. Os autores identificaram que tanto o grupo controle, como as crianças diagnosticadas com TEA responderam de forma mais assertiva quando as emoções eram demonstradas com intensidade superior à 50%. Contudo para o reconhecimento das emoções raiva, medo e nojo pelas crianças diagnosticadas com TEA foi necessária uma maior intensidade em relação ao grupo controle, sugerindo um prejuízo parcial e não geral no reconhecimento de emoções básicas (Song; Hakoda, 2018).

Apoiados nas vivências proporcionadas pela pesquisa e apoiados em referências bibliográficas, notamos a importância que a integração sensorial apresenta para a construção dos modelos positivos. Com base nisto sentimos a necessidade de compreender os aspectos que tangenciam a integração sensorial em correlação ao projeto.

Teoria da Integração Sensorial

A Teoria da Integração Sensorial começou a ser desenvolvida no início da década de 1950 pela terapeuta ocupacional Anna Jean Ayres, sendo a primeira publicação da obra na década de 1970.

Segundo Ayres (2005) integração é o que possibilita transformar sensações em percepções, desta forma de acordo com a autora, integração sensorial “é a organização de sensações para o uso. Nossos sentidos nos fornecem informações sobre as condições físicas de nosso corpo e do ambiente ao nosso redor” (Ayres, 2005, tradução da autora).

De acordo com a literatura, a integração sensorial é dividida em oito sistemas sensoriais. Sendo estes: sistema vestibular, sistema proprioceptivo, sistema tátil, sistema gustativo, sistema visual, sistema olfativo, sistema auditivo e sistema visceral. Para o propósito da tese não vamos abordar o sistema visceral (Ayres, 2005).

O sistema vestibular ajuda na compreensão do lugar do indivíduo no espaço informando a relação do corpo com a gravidade (espaço ao redor). Já o sistema proprioceptivo é responsável pela consciência corporal, ou seja, permite reconhecer os movimentos produzidos pelo corpo, a relação do corpo com seus membros. O sistema tátil reage as informações proprioceptivas e cinestésicas, através da transmissão de informações conscientes e/ou inconscientes, tais como pressão, toque, temperatura, entre outros.

O sistema auditivo é responsável por filtrar as vibrações acústicas e transformá-las em percepções auxiliando, por exemplo, no equilíbrio. O sistema olfativo pode, por exemplo, desencadear memórias afetivas e emocionais, o sistema visual auxilia no desenvolvimento da atenção, mobilidade visual, entre outros. O sistema gustativo (paladar) permite a identificação de quatro tipos de ‘gosto’ (salgado, amargo, doce e ácido) propiciando o desen-

rolar de preferências gustativas e a prevenção da ingestão de coisas que possam fazer mal (Ayres, 2005; Zimmer, 2016; Sandberg et.al, 2017).

Zimmer (2016) – ao discutir a integração sensorial em relação ao transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) – pontua que o entendimento da integração sensorial “nos permite a compreensão de como as sensações podem afetar o aprendizado, o desenvolvimento social, emocional, e os níveis de atenção” (Zimmer, 2016). Sandberg et al (2017), ao discursarem sobre a terapia de integração sensorial para crianças autistas, corroboram ao afirmar que:

o corpo recebe, processa e integra naturalmente as informações que recebe de todos os sentidos usando áreas do cérebro responsáveis pela atenção, estimulação e emoção. Quando o corpo recebe informações sensoriais que não consegue processar, o resultado é semelhante a um “congestionamento de trânsito”, que produz respostas emocionais e comportamentos desajustados” (Sandberg et.al , 2017).

A literatura sobre o tema aponta que através da integração sensorial a criança aprende sobre o mundo ao seu redor (Ayres, 2005; Zimmer, 2016; Sandberg et.al, 2017). Zimmer afirma que “a terapia de integração sensorial parte do conceito de que a criança aprende sobre si e sobre o mundo, por meio dos sentidos” (Zimmer, 2016).

Indicamos ainda que a literatura aponta a existência de diferentes tipos de intensidade para como o corpo responde aos estímulos recebidos pelos sistemas sensoriais (Ayres, 2005; Zimmer, 2016; Sandberg et.al., 2017).

Sandberg et. al. indicam que “crianças com dificuldades no processamento de informações sensoriais podem apresentar resposta insuficiente ou exagerada às informações provenientes de um ou mais sentidos” (Sandberg et.al., 2017). Estes tipos de respostas são classificados como hiper ou hipo resposta. Um indivíduo que apresente uma hipo-resposta aos estímulos tende a buscar mais estímulos, já o contrário se dá em um indivíduo que apresente uma hiper-resposta a determinado sistema sensorial, ou seja, este tende a buscar menos estímulos. É importante salientar que as respostas são independentes entre os sistemas sensoriais, isto é, pode-se apresentar hiper-resposta para o sistema visual e hipo-resposta para o vestibular.

Apesar de não serem exclusivos às crianças dentro do espectro autista, observamos fundamentados na literatura, que entre as crianças TEA este tipo de disfunção tem maior ocorrência (Yack et. al, 2002; Turkigtont, Anan, 2007; Fonseca,2008).

D.BE: aplicação e validação junto aos atores da educação

Buscando auxiliar no desenvolvimento de estratégias por meio do pensamento projetual do Design com o objetivo de ajudar na transposição didática de conhecimentos científicos para o público selecionado, foi realizada a adaptação do material, o manual PVA, desenvolvido durante a tese de doutorado da autora para que ele pudesse atender as necessidades

do projeto proposto. Após alterações, foram feitas a impressão de 50 unidades do novo formato, uma revista, que foram distribuídas entre atores e promotores da educação. O PVA é um organizador modular de atividades que procura promover o planejamento e o cumprimento de atividades. O produto buscou através da categorização das atividades e do uso de ícones simplificados auxiliar na visualização do conteúdo e promover uma melhor leitura. É composto por dois tipos de módulos, 21 ícones separados em cinco categorias e pode ser usado no modo tempo contínuo (dia/semana/mês) ou tempo fechado (rotina escolar, sessão de terapia entre outros).



Figura 2. Categorias PVA.

Incorporamos também os conceitos ligados aos tipos de respostas hipo e hiper, com maior enfoque no sistema sensorial visual. Para isso foram criados dois padrões cromáticos para o PVA, um que favorece a hipo-resposta e outro que favorece a hiper-resposta.



Figura 3. Exemplo padrões hiper-resposta e hipo-resposta visual

Buscamos abarcar os outros sistemas sensoriais através da criação de cards informativos que contemplassem as hipo e hiper respostas para cada sistema, com o intuito de difundir os padrões estabelecidos pelo projeto e desta forma encorajar a utilização destes por outros profissionais, pais, responsáveis entre outros.

Distribuição, aplicação e validação

Primeiramente, durante uma apresentação do Centro de Pesquisa “Design e Representações Sociais” da Universidade do Estado de Minas Gerais em uma oficina com professores da rede pública municipal de educação no CLIC (Centro de línguas, linguagens, inovação e criatividade), localizado na Escola Municipal Caio Líbano Soares, na cidade de Belo Horizonte, foram distribuídos exemplares do PVA para os professores para que estes pudessem ser utilizados em suas respectivas escolas.

Com o intuito de ampliar o alcance do projeto foi realizado o contato uma clínica em Belo Horizonte, um espaço multidisciplinar que busca promover o desenvolvimento de crianças. A clínica conta com atendimentos individuais infantis e adolescentes em diversas áreas, sendo algumas de grande relevância para o projeto.

Após o contato inicial, foi realizada uma visita ao espaço e observação não participativa durante o atendimento de algumas crianças. Após este momento houve um momento de troca com os profissionais presentes e a distribuição do PVA. Outros exemplares foram entregues em um segundo momento. Como forma de averiguar a validação do projeto foi enviado para este grupo um questionário online, por meio da plataforma google forms.

O questionário foi formado por 11 questões contemplando questões abertas e fechadas. As perguntas podem ser agrupadas em categorias, sendo estas: 1) perguntas relativas as características estéticas e de comunicação; 2) tratando dos conceitos e aplicação de hipo e hiper resposta e 3) relativas ao objetivo da pesquisa.

Dentre as respostas da categoria 1, observamos que como impacto inicial sobressaíram palavras como interessante, prático, visual e útil. Entretanto após o uso, o formato do material foi percebido como pequeno, demonstrando a necessidade de readequação.

De acordo com os dados obtidos na categoria 2, observamos que todos os participantes conheciam o conceito de hipo/hiper resposta e após o uso notamos que ao serem questionados se “a utilização dos conceitos de hipo/hiper resposta favorecem/podem favorecer o engajamento das crianças TEA” os participantes concordaram positivamente.

Segundo as respostas da categoria 3, notamos que 100% dos respondentes afirmaram que o material fornecido pode auxiliar no desenvolvimento de ferramentas didáticas que propiciem a transposição didática e promovam a divulgação científica e a democratização do conhecimento.

Com base nos dados obtidos nas avaliações do grupo teste, verificou-se que o projeto-piloto atendeu as demandas estabelecidas, bem como apontou para a ampliação do escopo de pesquisa, sugerindo a possibilidade de desdobramentos futuros. As avaliações contribuíram também para refletirmos acerca da metodologia desenvolvida e a respeito de todo o processo para o desenvolvimento da mesma.

Considerações finais

No decorrer deste artigo buscamos refletir sobre como o design pode auxiliar na inclusão de crianças/adolescentes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro de ambientes que promovam o aprendizado e a transmissão de conhecimento.

A partir da aplicação do PVA (material desenvolvido na tese da autora que utiliza a metodologia D.BE) junto aos atores envolvidos nos sistemas de aprendizagem (professores, pedagogos, terapeutas, entre outros) buscamos criar um ambiente propício para a concepção de estratégias que promovessem a transmissão de conteúdos didáticos para crianças TEA. O material elaborado foi distribuído para diversos profissionais dentre os quais observamos três grupos distintos: o primeiro formado por profissionais que já lecionaram para crianças dentro do espectro, o segundo formado por profissionais que não lecionaram para crianças dentro do espectro e o último por profissionais que focam no desenvolvimento de crianças dentro do espectro. Após terem contato com o PVA, os profissionais foram convidados a responder a um questionário online via Googleforms.

A partir das respostas fornecidas podemos observar que foi percebido o papel do design enquanto mediador, ou seja, uma espécie de condensador de informações entre as diferentes esferas e campos de estudos abordados e tradutor deste corpo de pesquisa para uma linguagem acessível e pronta para uso.

Observamos também, que a proposta de incorporação dos conceitos de hipo e hiper resposta como contextos de bem-estar demonstraram potencial para serem utilizados em outros projetos.

Baseados na pesquisa desenvolvida percebemos ainda a possibilidade de expansão dos campos da pesquisa visto que observamos que tantos os ambientes de aprendizagem quanto os profissionais envolvidos na relação criança TEA e aprendizado extrapolam os limites pré-estabelecidos anteriormente, a saber escolas.

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) pelo financiamento e apoio a esta pesquisa.

Notas

1. O Brasil não conta com uma pesquisa sobre a taxa de incidência do distúrbio na população.

Referências

- Ayres, J. (2005). *Sensory Integration and Child: understanding hidden sensory challenges*. Edição de 25th anniversary. Los Angeles: Western Psychological services.
- Baron-Cohen, S. e Leslie, A. (1985). *Does the autistic child have a "theory of mind"?*
- Folstein, S. e Rutter, M. (1977). *Infantile autism: a genetic study of 21 twins pairs*.
- Fonseca, V. (2008). *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Gomes, C, Mendes, E. (2010). "Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte", *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.16, n.3, p.375-396, Set.-Dez., 2010.
- Gonzaga, M. (2019). *Análise da situação de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista a partir do registro escolar diário*. Dissertação Mestrado – UFMG – Faculdade de Educação.
- Hayo, S. et.al.(2018). *Basic and complex emotion recognition in children with autism: cross-cultural findings*. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s13229-016-0113-9> Acesso: set. 2018
- Henry, C. (2011). *Designing for Autism: Spatial Considerations*. ArchDaily, 2011.
- Honeybourne, V. (2017). *A practical Guide to Happiness in Children and Teens on the Autism Spectrum*. Jessica Kingsley Publishers.
- Jimenez, S.; Pohlmeier, A.; e Desmet, P. (2014). "Learning from the positive: a structured approach to possibility-driven design", *International Journal of Design* 607–615. 2014
- Kouo, J. e Egel, A. (2018). *The Effectiveness of Interventions in Teaching Emotion Recognition to Children with Autism Spectrum Disorder*. Disponível em: < <https://link.springer.com/article/10.1007/s40489-016-0081-1> > Acesso: set. 2018
- Lomas, T. et. al. (2020). "Third wave positive psychology: broadening towards complexity", *The Journal of Positive Psychology*, 2020. DOI: 10.1080/17439760.2020.1805501
- McDougle, C. (org.) (2016). *Autism Spectrum Disorder*. New York: Oxford Press.
- Oliveira, F. (2020). "Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista", *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>
- Pimenta, P. (2003). *Autismo: déficit cognitivo ou posição do sujeito? Um estudo psicanalítico sobre o tratamento do autismo*. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG.
- Rocha, A. et.al. (2011). *Os desafios da pandemia da Covid-19 para autistas*. Disponível em: <<https://www.abneuro.org.br/post/os-desafios-da-pandemia-da-covid-19-para-autistas>> Acesso em: fev. 2021.
- Salles, M. e Fabiarz, J. (2022). "Nada sobre nós, sem nós" *Design, um caminho para diminuir a fragmentação no processo de inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista no ambiente de ensino-aprendizagem*. Editora Dialética.
- Seo, J. e Aravindan, P. (2015). *Designing Interactive Soft Toys for Children with Autism to Improve Communications Through Sensory Relaxation*. Conference: International Conference on Human-Computer Interaction, julho 2015.

- Song, Y. e Hakoda, Y. (2018). *Selective Impairment of Basic Emotion Recognition in People with Autism: Discrimination Thresholds for Recognition of Facial Expressions of Varying Intensities*. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/29274008> Acesso: set. 2018
- Turkigntont, C. e Anan, R. (2007). *The Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*. New York: Facts on file.
- Uljarevic, M. (2018). e Hamilton, A. (2018). *Recognition of Emotions in Autism: A Formal Meta-Analysis*. Disponível em: <http://www.antoniahamilton.com> Acesso: set. 2018
- Vicari, L. (2019). *Escolarização de aluno com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino*. Dissertação Mestrado – UFMG – Faculdade de Educação – 2019
- Yack, E.; Sutton, S.; e Aquila, P. (2002). *Building Bridges Through Sensory Integration*. 2ed. Arlinton: Future horizons.
- Zimmer, D. *A integração sensorial na intervenção terapêutica com crianças com transtorno de deficit de atenção/hiperatividade (TDAH)* in Rotta, N; Bridi Filho, C; Bridi, F. (Org.)

Resumen: Este artículo buscó contribuir a la inclusión de niños/adolescentes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en el ámbito escolar, para colaborar en la construcción de su independencia y autonomía. El artículo se basa en una investigación realizada con el apoyo de la Capes (Beca Postdoctoral Junior) por el autor junto con actores educativos, que buscó coadyuvar en el diseño de estrategias que propicien la transmisión de contenidos didácticos para niños con TEA, apoyados por Metodología “Diseño para el bienestar” (D.BE), desarrollada durante la tesis doctoral del autor.

Palabras clave: diseño - inclusión - educación - trastorno del espectro autista - infancia

Abstract: This article sought to contribute to the inclusion of children/adolescents diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD), with regard to the school environment in order to collaborate in building their independence and autonomy. The article is based on research carried out with the help of Capes (Junior Post-doctoral scholarship) by the author together with educational actors, which sought to assist in the design of strategies that provide the transmission of didactic content for ASD children, supported by methodology “Design for well-being well” (D.BE), developed during the author’s doctoral thesis.

Keywords: design - inclusion - education - autism spectrum disorder - childhood

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo]