

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL I: UTILIZAÇÃO DE MATERIAL CONCRETO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

AUTISTIC SPECTRUM DISORDER IN FUNDAMENTAL EDUCATION I: USE OF CONCRETE MATERIAL IN THE TEACHING AND LEARNING PROCESS

Maria Darlene Araujo de Azevêdo¹, Shellda Azevedo Alencar², Hellen Sandra Freires da Silva Azêvedo¹, José Marlo Araújo de Azevedo³

¹Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esportes do Acre. E-mails: azevedodarlene123@gmail.com; hellenfreires@gmail.com. ²Universidade Federal do Acre. E-mail: shelldaazevedo@gmail.com. ³Instituto Federal do Acre, Campus Cruzeiro do Sul. E-mail: jose.azevedo@ifac.edu.br

Artigo submetido em 04/2021 e aceito em 06/2021

Resumo

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição caracterizada principalmente por ausência de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos. O objetivo do estudo foi verificar em que medida a utilização de material concreto e metodologias diferenciadas, contribuem no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA. A pesquisa se caracterizou como qualitativa apoiada por pesquisa bibliográfica e estudo de caso. O recorte do estudo foi feito a partir de busca on-line em plataformas. O estudo foi realizado em escola pública no município de Rio Branco, Acre. O aluno apresentava TEA grave. Verificou-se que as metodologias de ensino voltadas ao autismo devem estar direcionadas a atender as necessidades dos alunos, tanto nas salas de aula regular como de recursos multifuncionais. A escola possuía 20 alunos com deficiência, sendo que 50% foram diagnosticados com autismo. Observou-se que o *aluno A* ao chegar à escola era muito agressivo e tinha dificuldade no aprendizado. Após a avaliação diagnóstica inicial, identificou-se que o aluno estava no nível garatuja. Diante disso, o mediador juntamente com o professor regente, utilizaram diferentes materiais concretos, a fim de facilitar o processo de aprendizagem do aluno. No decorrer do ano letivo, foi possível observar que o aluno foi evoluindo tanto no que se refere a convivência com os colegas, quanto no seu aprendizado. Após a avaliação diagnóstica final o aluno avançou para fase da hipótese pré-silábica. Conclui-se que a pessoa que tem TEA é capaz de desenvolver diferentes habilidades, desde que trabalhadas diferentes metodologias de ensino.

Palavras-chave: Atendimento educacional especializado. Criança autista. Educação especial. Metodologias de ensino.

Abstract

The Autistic Spectrum Disorder (ASD) is a condition characterized mainly by lack of social interaction, communication, and repetitive behaviors. The aim of the study was to determine to what extent the use of different methodologies and concrete material, contribute to the teaching and learning of students with ASD process. The research was characterized as qualitative supported by bibliographic research. The study was cut from an online search on platforms. The study was conducted in a public school in Rio Branco municipality, Acre. It was found that teaching methodologies aimed at autism must be aimed at meeting the needs of students, both in regular classrooms and in multifunctional resources. The school had 20 students with disabilities, 50% of which were diagnosed with autism. It was observed that when student A arrived at school, he was very aggressive and had difficulty learning. It was observed that when student A arrived at school, he was very aggressive and had learning difficulties. After the initial diagnostic evaluation, it was found that the student was in the scrawl level. Thus, the mediator along with the regent teacher, used different concrete materials to facilitate the process of student learning. During the school year it was observed that the student has been evolving, both regarding coexistence with colleagues, and in their learning. After the final diagnostic evaluation, the student advanced to the pre-syllabic hypothesis stage. It is concluded that the person who has ASD can develop different skills if different teaching methodologies are worked on.

Keywords: Specialized educational assistance. Autistic child. special education. Teaching methodologies.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição caracterizada principalmente por ausência de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos (CUNHA, 2011, p. 20). O termo espectro dá-se em razão dos vários níveis de suporte que o indivíduo autista necessita. Atualmente, o autismo é um tema bastante abordado, demonstrando sua relevância. A importância dessa temática se deve à necessidade de inclusão de indivíduos autistas em espaços escolares e na sociedade em geral.

Dados da *Center of Diseases Control and Prevention* (CDC), órgão ligado ao governo dos Estados Unidos, afirmam que existe um caso de autismo a cada 110 pessoas (AMARANTE, 2021). Dessa forma, estima-se que o Brasil, com seus 200 milhões de habitantes, possua cerca de 2 milhões de autistas. Entretanto, no Brasil, os dados ainda são muito limitados, informações do Censo Escolar mostraram que o número de alunos com autismo que estão matriculados

em classes comuns no Brasil, aumentou 37,27% entre os anos de 2017 (77.102) e 2018 (105.842) (SANTOS, 2020).

Segundo Paiva Jr (2019), sem estudos estatísticos, o país não sabe quantas pessoas têm autismo, muito menos quantas já têm diagnóstico. Devido à falta de informações, foi sancionada a Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019, que altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos a partir do ano de 2020 no país (BRASIL, 2019).

Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, (CNE/CEB nº 2/2001), os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, e cabe as escolas a organização dos atendimentos aos educandos com deficiência (BRASIL, 2001). Nesse contexto, pode-se destacar a importância do papel do professor como facilitador do processo ensino e aprendizagem.

Em decorrência das alterações neuro cognitivas apresentadas por indivíduos autistas, alguns podem apresentar dificuldades de aprendizado e compreensão de atividades propostas, ou do que acontece no ambiente ao seu redor (PAULA; PEIXOTO, 2019). Por tais características, faz-se necessário que o professor esteja capacitado para lidar com indivíduos com TEA, oferecendo atividades e oportunidades que possam melhorar seu desenvolvimento e rendimento escolar. A prática do professor permite que o aluno com TEA seja incluído e desenvolva melhor suas habilidades e autonomia, contribuindo para a redução de dificuldades e preconceitos na sala de aula, permitindo ao aluno uma melhor interação com os colegas.

Segundo Mantoan (2011), a criança dentro desse contexto deve ser respeitada como um ser em constante desenvolvimento, necessitando de mediação e promovendo atividades que o envolvam de forma lúdica e com respeito. Destaca-se que se a instituição escolar adotar um novo modelo de projeto educacional, romperá barreiras, e não será mais a mesma no fornecimento de seus serviços (PAULA; PEIXOTO, 2019, p. 7).

O autismo tem sido estudado por diferentes pesquisadores como Eugen Bleuler (1911), Hans Asperger (1944), Lorna Wing e Gould (1979), Lovaas (2002), Lara (2012), Silvestrin (2012) e Oliveira (2019). A partir dessas discussões

destaca-se as políticas públicas voltadas para as pessoas diagnosticada com TEA, entre elas as legislações nacionais de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista (Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012), as diretrizes para a educação especial na educação básica (Resolução CNE/CEB, nº 2/2001) (BRASIL, 2012; BRASIL, 2000). No Estado do Acre, a Lei municipal nº 2.284, de 02 de abril de 2018, institui a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno de Espectro Autista e estabeleceu diretrizes para sua consecução (BRASIL, 2018).

Diante do exposto, o presente estudo traz uma abordagem acerca das práticas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem de crianças com autismo, na perspectiva da educação inclusiva. Com isso, objetivou-se verificar em que medida a utilização de material concreto e metodologias diferenciadas, contribuem no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA.

2 METODOLOGIA

A pesquisa se caracterizou quanto a abordagem como qualitativa. Sendo sua natureza uma pesquisa básica. Quanto aos objetivos, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, pois está apoiada por pesquisa bibliográfica para sua fundamentação e o estudo de caso. Segundo Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas sobre a temática em estudo, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites.

O recorte da pesquisa foi feito a partir de busca on-line nas plataformas de pesquisas Scielo, Google Acadêmico e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) das publicações realizadas no período de 2006 a 2021. Os critérios utilizados durante a pesquisa bibliográficas nas bases foram os descritores: autismo, educação, educação inclusiva, TEA, histórico do autismo e metodologias de ensino voltadas ao autismo.

Para o procedimento exploratório e investigativo, escolheu-se o estudo de caso, pois através deste método pode-se “compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as

interações das pessoas que devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas” (LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 21-22).

O estudo de caso foi realizado na Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental João Paulo II no município de Rio Branco, Acre, localizada na Estrada Colégio Agrícola nº 659, Bairro Sobral (Figura 1).

O aluno que chamaremos de *aluno A* investigado no estudo cursava o ensino fundamental I (1º ano). O período de observações e acompanhamento do aluno foram durante os meses de março a dezembro de 2019. O aluno tinha seis anos de idade e apresentava laudo médico diagnosticando-o com Transtorno do Espectro Autista grave.

Figura 1. Localização geográfica da Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental João Paulo II do município de Rio Branco, Acre



Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

A pesquisa foi realizada por etapas. Na primeira etapa foi realizado entrevista e análise documental junto a direção da escola informações referentes a instituição como: i) histórico da escola (ano de fundação, funcionamento de turnos, etc.); ii) a partir de qual ano após a fundação da escola foram matriculados alunos com deficiência? iii) número de alunos matriculados: com e sem deficiência? iv) quais tipos de deficiências são apresentados pelos alunos matriculados? v) quantos mediadores, assistentes, professor especialista a

escola possui? vi) como ocorre e qual a frequência das formações dos professores e mediadores voltadas para a educação especial?

Posteriormente, foi verificado junto a direção da escola informações referentes ao aluno investigado: i) a escola ao receber o aluno já tinha conhecimento da sua deficiência? ii) a escola conversou com a família para verificar como era o comportamento do aluno em casa?

A segunda etapa realizada foi por meio da técnica da observação onde o pesquisador acompanhou o *aluno A* em diferentes situações no ambiente escolar como: i) comportamento do aluno em sala de aula; ii) interação do aluno com os colegas. iii) interação do aluno com os professores; iv) interação do aluno com os funcionários. vi) participação do aluno nas aulas e durante as atividades propostas pelo professor; vii) quais dificuldades foram observadas em relação ao professor ao trabalhar com o aluno.

Após o primeiro contato do *aluno A* com o mediador foi aplicada a avaliação diagnóstica inicial. Este tipo de avaliação tem por finalidade mensurar os conhecimentos prévios de cada criança. De acordo Weiss e Coelho (2015), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta norteadora do planejamento do professor, uma vez que vai identificar se as crianças apresentam ou não domínio dos conhecimentos e habilidades para uma nova aprendizagem, permitindo ao professor a formulação de ações efetivas de acordo com as necessidades de cada criança.

Após a correção da avaliação diagnóstica as aulas foram planejadas pelo professor regente e a mediadora. Buscou-se diferentes metodologias a fim de facilitar o aprendizado do aluno. Foram incluídas nas aulas materiais concretos disponíveis na escola e foram confeccionados diferentes materiais (recicláveis), além disso, utilizou-se também materiais da natureza (partes de vegetais).

Durante as observações do aluno em sala de aula foi elaborado relatório mensal e anotações como: comportamento, interação com os colegas, aprendizagem, relação com os funcionários, relação com a família. Com bases nas informações coletadas construiu-se um banco de dados do aluno. No final da pesquisa foi aplicado a avaliação diagnóstica final.

Para análise dos dados sobre os tipos de deficiências dos alunos atendidos na escola foi elaborado nuvem de palavras por meio de algoritmos do

website Wordart.com. Nuvens de palavras são imagens usualmente apresentadas como ilustração à leitura superficial do senso comum. O tamanho de cada palavra indica sua frequência, admitida como *proxy* da relevância de determinada temática na totalidade de hipertextos. Os gráficos foram elaborados no programa Excel para Windows®.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Histórico do autismo

Em 1907, na Itália, Maria Montessori, através das observações em escolas, percebeu falhas no processo de ensino de alunos especiais; viu então, a necessidade de práticas de inclusão. Com o objetivo do desenvolvimento das crianças de forma integral e profunda, Montessori criou um método educacional a partir da observação do comportamento de crianças em ambientes estruturados (são ambientes organizados em um padrão fixo e constante, seguem uma estrutura mais rígida.) e não estruturados (não possuem estrutura de organização, sendo totalmente desestruturados.). As descobertas da educadora são hoje consideradas um dos melhores caminhos para ajudar o desenvolvimento de crianças em aspectos cognitivos, sociais, emocionais e de desenvolvimentos cerebrais (SILVESTRIN, 2012).

Segundo Lara (2012) e Oliveira (2019), o termo autismo foi disseminado em 1911 em um estudo publicado pelo psiquiatra Eugen Bleuler, em Viena. O psiquiatra acreditava que autismo seria um dos sintomas fundamentais presentes em pacientes diagnosticados com esquizofrenia. Somente mais tarde em 1943 Leo Kanner, pesquisador alemão descreveu as características do autismo como uma condição neurológica decorrente da incapacidade de estabelecer vínculos afetivos e de tolerar modificações no ambiente e rotina (STELZER, 2010).

Kanner acreditava que o autismo devesse ser separado da esquizofrenia infantil, embora estivesse relacionado com ela. O pesquisador considerava o autismo como uma síndrome psicológica, porém, frisava a necessidade da realização de estudos para o entendimento completo (STELZER, 2010).

Hans Asperger (1944), denominou o autismo como psicopatia autística. Segundo Asperger, as principais características manifestadas seriam uso pedante da fala, transtornos em interações sociais, falhas na coordenação motora, ocorrendo apenas em indivíduos do sexo masculino. Os estudos de Hans Asperger foram baseados em descrições de casos clínicos, histórico familiar, aspectos físicos e comportamentais. Além disso, foi observado o desempenho dos indivíduos em testes de inteligência, enfatizando a preocupação com a abordagem educacional (VILA et al., 2009).

Em 1979, Lorna Wing, psiquiatra americana, defendeu que as características do autismo fazem parte de uma tríade sintomática, são elas: ausência de interação social, comunicação e comportamento repetitivo (LORNA WING; GOULD 1979; BENTO; NAKAMURA, 2016).

Segundo a pesquisadora, a criança autista possui uma incapacidade acentuada no desenvolvimento de relações interpessoais, comportando-se frequentemente como se estivesse só, a comunicação verbal é patológica, a expressão é anormal e a compreensão da linguagem muito limitada. As crianças autistas apresentam rigidez do pensamento e do comportamento, fraca imaginação social, comportamentos ritualistas e obsessivos, dependência em rotinas, atraso intelectual e ausência de jogo imaginativo (BENTO; NAKAMURA, 2016).

Lovaas, em 2002, desenvolveu um método de modificação de comportamento que ensinava à indivíduos com atrasos no desenvolvimento a melhorarem respostas adaptativas, e grande parte dos indivíduos alcançavam uma faixa normal de funcionamento. Seguimos então em direção à essa meta, buscar formas diferenciadas de desenvolver esses indivíduos. Considerando que o transtorno é caracterizado por alterações na comunicação, na interação social e no uso da imaginação, obviamente há que se pensar em formas distintas de alcançá-los em suas especificidades. Importante não os deixar à margem da sociedade, já que a Constituição de 1988 é clara nesse sentido, quando diz que educação é um direito de todos e que todos são iguais perante a lei (OLIVEIRA, 2019).

O direito à educação é um direito fundamental e está garantido na constituição federal em seu art. 205 onde diz:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Além disso, este direito também se encontra garantido no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu art. 53.

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; V- acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência (BRASIL, 1990).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é concebida pela Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 que, agrega um conjunto de direitos entre eles o direito à educação e ao ensino profissionalizante, além disso traz as características da pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica.

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Esta mesma lei diz que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, dessa forma estas pessoas terá mais uma vez seus direitos assegurados no estatuto da pessoa com deficiência.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no art. 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições

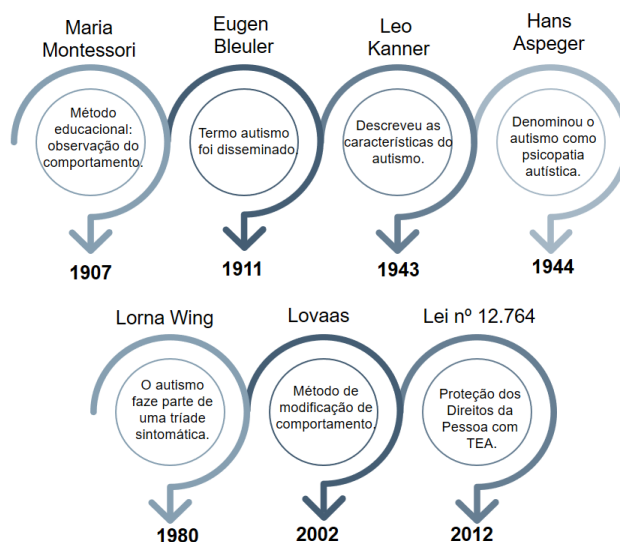
necessárias para uma educação de qualidade para todos (Resolução CNE/CEB nº 2/2001).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência assegura e promove, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais a pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e sua cidadania. Além disso, assegura o direito à educação da pessoa com deficiência em seu art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Esta breve revisão histórica com base nos autores supracitados foi resumida em uma linha do tempo, com isso é possível observar a evolução dos conceitos e métodos trabalhados sobre o autismo (Figura 2).

Figura 2. Representação da linha do tempo do Histórico do autismo



Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

No Estado do Acre, tem se intensificado políticas públicas voltadas para pessoas com autismo, isto pode estar relacionado ao alto número de pessoas

diagnosticadas com o TEA. Segundo a associação família azul no Acre, apontaram que o Estado tem cerca de 10 mil autistas contabilizados, sendo entre eles crianças e adultos (FARIAS, 2019).

No ano de 2013, foi sancionada a Lei de nº 2.724, de 31 de julho de 2013, que instituiu o dia de Conscientização do Autismo na Assembleia Legislativa do Estado do Acre, a ser comemorado, anualmente no dia 2 de abril (BRASIL, 2013). Tendo como objetivo: I) divulgar as ações voltadas à conscientização da população, sobre o tema autismo; II) promover campanhas educativas que visam eliminar a discriminação e/ou qualquer forma de preconceito; III) ampliar as medidas de inclusão social e a participação comunitária dos autistas; IV) e envolver as entidades filantrópicas, igrejas, sociedade civil organizada e órgãos governamentais nas atividades relacionadas ao cumprimento desta lei.

Vale ressaltar que em 2007, a Organização das Nações Unidas já havia declarado que o dia 2 de abril foi considerado Dia Mundial de Conscientização do Autismo, quando cartões-postais do mundo todo se iluminam de azul (cor escolhida por haver, em média, 4 homens para cada mulher com TEA).

No ano de 2018, foi sancionada a Lei municipal nº 2.284 de 2 de abril de 2018, que instituiu a política municipal de proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista e estabeleceu diretrizes para sua consecução.

No ano seguinte, em âmbito municipal na cidade de Rio Branco, foi instituído por meio do decreto nº 795 de abril de 2019, a carteira de identificação do autista (BRASIL, 2019). Outro marco importante na legislação do Acre, é a aprovação da Lei nº 3.772 de 06 de abril de 2021, que faz com que o laudo médico pericial que ateste o Transtorno do Espectro Autista passe a ter prazo de validade indeterminado.

3.2 Metodologias de ensino voltadas ao autismo

Quando se fala em ensino e aprendizagem é importante que o educador tenha em mente as metodologias de ensino a serem aplicadas, levando em consideração as peculiaridades de cada educando. Em se tratando de aluno com deficiência, esse aspecto é ainda mais relevante, pois essas metodologias implicam diretamente no processo de desenvolvimento cognitivo e social destas

crianças. Desse modo, a interação professor – aluno e aluno-aluno é de suma importância para o desenvolvimento pleno dos educandos.

Silva e Oliveira (2018), em seu estudo ressaltam a importância da qualificação e formação do professor diante do processo de inclusão, pois diferentes metodologias possibilitam ao aluno com (TEA) uma aprendizagem significativa, principalmente na utilização de abordagens pertinentes ao interesse do aluno. Essa abordagem também é ressaltada no estudo de Magalhães et al. (2017), chamando a atenção para a formação continuada desses profissionais.

A Declaração de Salamanca afirma que:

As competências necessárias para satisfazer as necessidades educativas especiais devem ser tidas em consideração na avaliação dos estudos e na certificação dos professores [...] A formação em serviço deverá realizar-se, sempre que possível, ao nível da escola, através da interação com os orientadores e apoiados pela formação à distância e outras formas de auto formação (BRASIL, 1994, p.27-28).

A inclusão escolar de crianças com TEA no sistema regular de ensino estão se intensificando e a LDBEN, de 1996 em seu art. 59 diz que:

“os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996, art. 59).”

Apesar disso, a presença desses alunos nas redes regulares de ensino tem sido um desafio, tanto para a escola, quanto para os professores, que em muitos casos não estão preparados para atender esse público. Camargo et al. (2020) demonstram em seu estudo que os professores não possuem conhecimento a respeito do autismo, e apresentam dificuldades em se comunicar, avaliar e ensinar o aluno.

Nesta perspectiva, para Paula e Peixoto (2019), o professor não deve só inserir o aluno autista em sala de aula, mas mediar o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social dessa criança, promovendo uma interação dentro da sua sala de aula para que a criança, possa sentir-se envolvido neste ambiente, devendo também, adequar a sala de maneira organizada para melhor recebê-lo.

Queiroz e Ferreira (2018) e Magalhães et al. (2017) ressaltaram a importância da formação do professor no desenvolvimento das práticas pedagógicas, as quais devem estar direcionadas a atender as necessidades dos alunos com TEA, tanto na sala de aula regular, como de recursos multifuncionais, favorecendo o desenvolvimento de novas práticas inclusivas. Salientam ainda, que o desconhecimento e a desinformação destes profissionais dificultam a compreensão no que diz respeito ao comportamento dos alunos com TEA.

De acordo com Queiroz e Ferreira (2018), um dos grandes desafios no contexto escolar para crianças com TEA seria a alfabetização, cujo método exige da criança competências como a comunicação e concentração. De acordo com Magalhães et al. (2017) a dificuldade de comunicação dificulta a tomada de decisão e a aprendizagem do aluno com TEA.

Os autores Paula e Peixoto (2019), perceberam que alguns professores que trabalham com alunos diagnosticados com TEA, apresentam uma tendência a focar os comprometimentos da criança em detrimento das habilidades que ela possui ou possa desenvolver, fato esse que deveria ser redirecionado a alcançar novos resultados.

De acordo com os autores, as dificuldades do professor vão além de comunicação com o aluno e transcende sua compreensão, o contato com a hostilidade advinda da criança, o temor de não saber o que fazer, a insegurança em relação a sua práxis pedagógica, o ajustamento do tempo, a insuficiência de recursos para promover um ensino de qualidade (PAULA; PEIXOTO, 2019).

Entre as metodologias utilizadas chama a atenção o método TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação), como uma forma de facilitar a comunicação do autista com a família e a escola, e principalmente, com o profissional que com suas práticas psicopedagógicas possa facilitar esta ponte entre ambos (CARVALHO, 2016). Este método é baseado na teoria comportamental, prática psicopedagógica que observa os comportamentos de crianças autistas em diferentes situações, de acordo com os estímulos vivenciados.

Outras metodologias que têm sido utilizadas para o processo de ensino e aprendizagem da criança com TEA destacam-se: as metodologias expositivas, trabalhos independentes, elaboração conjuntas e grupais (AZEVEDO; NUNES,

2018); o método de ensino PBE (Práticas Baseadas em Evidências), adaptada para alunos com autismo (NUNES; SCHMIDT, 2019). No estudo realizado por Silva et al. (2019), os professores utilizaram como método de ensino a busca de conhecimento sobre o autismo e atividades específicas com a finalidade de despertar o interesse da criança (CAMARGO et al., 2020). Na pesquisa realizada por Carvalho (2016), faz referência a teoria comportamental, prática pedagógica que observa o comportamento da criança.

3.3 Autismo na Educação Básica – Ensino fundamental I – Estudo de Caso

O estudo foi realizado em uma Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental, localizada na cidade de Rio Branco, Acre, no qual foi feito o acompanhamento de um aluno com TEA grave do ensino fundamental I do primeiro ano. A Escola João Paulo II foi fundada no ano de 1988. A instituição atende alunos de diferentes bairros que compõem a baixada da Sobral (Palheiral; João Eduardo I; João Eduardo II; Aeroporto Velho; Bahia Velha; Bahia Nova; Boa União) nos turnos matutino e vespertino.

Ao investigar junto a gestão escolar, verificou-se que a instituição após sua fundação, demorou 20 anos para receber alunos com deficiência. Segundo a direção escolar, somente no ano de 2008, após a implantação da sala de recursos multifuncional, a escola iniciou o processo de matrículas desses alunos.

Atualmente, a escola possui 597 alunos matriculados em ambos os turnos e desse conjunto de alunos, 20 apresentaram laudo médico na escola. Foram observados oito tipos de deficiência. Constatou-se que 10 alunos apresentaram laudo médico para o autismo, seguido de (3) alunos com deficiência intelectual, (2) alunos com deficiência física, (1) aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH, (1) aluno com deficiência visual, (1) aluno com deficiência auditiva, (1) aluno com deficiência degenerativa e (1) aluno com deficiência múltipla, conforme é possível verificar na nuvem de palavras, o destaque das palavras com base nas frequências coletadas (Figura 3).

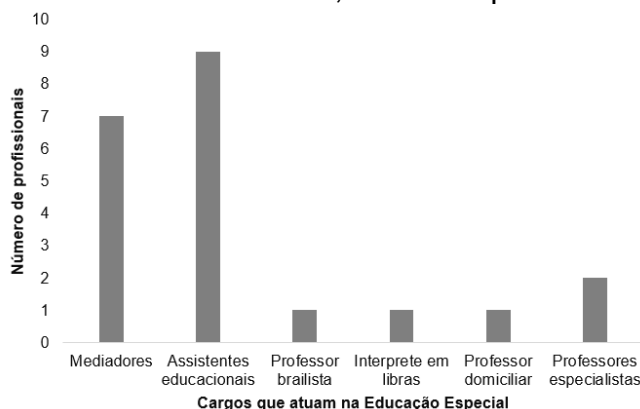
Figura 3. Nuvem de palavras com base na frequência de alunos com deficiência matriculados na Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental João Paulo II, no município de Rio Branco, Acre



Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

No que se refere a educação especial a escola apresenta um quadro diversificado, com 21 profissionais para atender alunos com deficiência (Figura 4). Observou-se que o cargo de assistente educacional é o que apresenta maior número de profissionais, seguido de mediadores.

Figura 4. Número de profissionais atuantes na educação especial e seus diferentes cargos de atuação na educação especial na Escola Pública Estadual de Ensino Fundamental João Paulo II, no município de Rio Branco, Acre



Fonte: Elaborado pelos autores, 2021.

Estes profissionais recebem formação continuada e específica duas vezes ao ano, ministrada pela Secretaria de Educação do Estado do Acre. Vale salientar que os professores regentes não recebem essa formação específica referente a educação a especial.

Durante a conversa junto a direção da escola sobre as informações referentes ao *aluno A* investigado, verificou-se que a família apresentou laudo

médico ao ingressar na instituição de ensino, portanto, a escola tinha conhecimento da deficiência do aluno.

Após o ingresso da criança na instituição foi realizada a matrícula na sala de aula regular e posteriormente, a matrícula no Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde o aluno passou a frequentar a sala de recurso multifuncional. O *aluno A* recebeu aulas complementares no contraturno de acordo com suas necessidades. E na sala regular de ensino o aluno recebeu atendimento do mediador e do professor regente.

Após a escola realizar a matrícula do *aluno A* no AEE, a família foi convidada a comparecer ao ambiente escolar para juntamente com a equipe pedagógica da escola e a partir das informações relacionadas ao *aluno A*, elaborarem o estudo de caso, e posteriormente, foi elaborado o plano de ação e cronograma que seria trabalhado com o *aluno A*, no processo de ensino e aprendizagem. Destaca-se que esta ação é realizada para todos os alunos com deficiência, considerando as especificidades no processo de aprendizagem do aluno.

Verificou-se que a escola elabora uma ficha com muitas informações relacionadas ao aluno a partir das informações fornecidas pela família, a citar: informações referentes as condições físicas da criança, alimentação, sono, rotina, desenvolvimento motor, evolução linguística, relacionamento e características pessoais, antecedentes fisiopatológicos e antecedentes fisiopatológicos familiares.

Observou-se que o *aluno A* ao chegar à escola apresentava comportamento agressivo e tinha dificuldade no aprendizado, mas não houve rejeição por parte dos alunos, eles receberam o *aluno A* de forma normal e acolhedora, no entanto, o *aluno A* em alguns momentos reagia com violência, agredia e tomava o lanche dos colegas. Ao observar essas situações a escola por meio do mediador realizava ações pontuais, o mediador explicava ao *aluno A* que ele não podia agredir os colegas e nem se apropriar de algo que não lhe pertencia, e explicava que existem regras para conviver em sociedade.

Vale destacar que a convivência e relacionamento do *aluno A* com os professores e funcionários da escola era tranquila, desde que não fosse contrariado. Outro comportamento que foi verificado durante a pesquisa, e que

merece destaque, foi que todas as vezes que o *aluno A* era contrariado ele chorava, gritava e arremessava objetos, momento em que o mediador necessitava intervir para acalmar a criança.

O aluno apresentava pouca participação nas aulas, demonstrava pouco interesse nas atividades, e muitas vezes se negava a realizar as atividades do professor regente. Diante disso, o mediador foi introduzindo no decorrer das aulas do professor regente, diferentes metodologias para despertar o interesse do aluno.

Foi verificado que o aluno se interessava por atividades mais lúdicas e atividades em grupos. A professora regente relatou dificuldades na adaptação de material, na comunicação com a criança e com a família, e dificuldade na utilização de métodos avaliativos para a criança, considerando que ela tinha pouco conhecimento referente ao autismo, e não tinha recebido por parte da escola nenhuma formação continuada em educação especial.

Ao iniciar o acompanhamento, verificou-se por meio da avaliação diagnóstica inicial, que o *aluno A* se encontrava no nível garatuja, essa é a fase em que a criança realiza os primeiros movimentos na tentativa de escrever algo, são rabiscos que revelam o olhar da criança, como ela interpreta o mundo a sua volta.

De acordo com Souza (2020), garatuja representa as marcas da maneira da escrita que a criança começa a adquirir, é o seu primeiro contato com o mundo da escrita, além disso, estes traçados comunicam os caminhos pelas estratégias de aprendizagem e simbolizam a inserção da criança no contexto alfabetizador.

Esses rabiscos é uma produção espontânea da criança e deve ser estimulada e valorizada. Além disso, a criança apresentava dificuldade de relacionamento e convivência social, desconhecendo completamente estas regras.

Os encontros de planejamentos pedagógico foram realizados quinzenalmente, com a participação dos professores regentes, mediadores e equipe gestora, nestes encontros, foram discutidos os conteúdos, práticas pedagógicas e a utilização de materiais concretos que poderiam ser utilizados nas aulas com o *aluno A*.

Na Figura 5 são apresentados o nome dos materiais concretos, imagens e a descrição de utilização do material utilizado pelo mediador, juntamente com o professor regente, que foram utilizados com o *aluno A* diagnosticado com autismo.

Figura 5. Materiais concretos utilizados nas aulas com o *aluno A* diagnosticado com autismo na escola de Ensino Fundamental João Paulo II



Alfabeto de associação variadas

Descrição: o material foi confeccionado pelo mediador. Foi utilizado para associar as letras a várias palavras, juntamente com as imagens correspondentes.



Imagens de Animais

Descrição: o material foi confeccionado pelo mediador. Foi utilizado para apresentar associar as imagens as palavras, trazendo um sentido para a criança autista.



Alfabeto

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. O material foi utilizado para trabalhar em grupo.

Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).



Alfabeto móvel de associação única

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. Foi utilizado para leitura, onde a letra é associada a uma imagem.

Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).



Formas Geométricas

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. O material foi utilizado nas aulas de matemática.

Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).



Ábaco

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. O material foi utilizado nas aulas de matemática.

Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).



Corpo Humano

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. O material foi utilizado nas aulas de ciências.

Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).



Palito de Picolé

Descrição: o material foi coletado pelos alunos (reciclagem). O material foi utilizado nas aulas de artes e matemática.

Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).



Dominó

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. O material foi utilizado nas aulas de matemática.



Fonte: Azevedo, M. D. A. (2021).

Tampinhas de Garrafa Pet

Descrição: o material foi coletado pelos alunos (reciclagem). O material foi utilizado nas aulas de artes e matemática.

Fonte: <https://estilomania.com.br>



Material Dourado

Descrição: o material foi adquirido pela escola e pertence a sala de recursos multifuncional. O material foi utilizado nas aulas de matemática.

Dentre os materiais utilizados, o único que se mostrou ineficaz foi o material dourado, o aluno não conseguiu identificar a diferença entre as peças soltas, e as com marcação, para ele, cada estrutura representava apenas uma peça. Todos os outros materiais apresentaram resultados positivos, despertaram o interesse da criança facilitando o processo de aprendizagem.

No decorrer do ano letivo foi possível observar que o aluno foi evoluindo, tanto no que se refere a convivência com os colegas, quanto no seu aprendizado, pois, foi capaz de fazer atividades em grupo e iniciou a adaptação as regras escolares, além de realizar suas necessidades e higienização pessoal sozinho.

Após o uso dos materiais concretos durante as aulas com o *aluno A*, aplicou-se a avaliação diagnóstica final e verificou-se que o aluno avançou da fase garatuja para fase da hipótese pré-silábica, pois conseguiu representar graficamente letras e sílabas, além de conhecê-las. Contudo, o aluno ainda não foi capaz de associar a letra a sua sonoridade.

Deste modo, conclui-se que a pessoa que tem TEA é capaz de desenvolver diferentes habilidades, desde que trabalhada diferentes metodologias de ensino, considerando suas características individuais com a finalidade de desenvolver seus potenciais de aprendizado, para isso, a escola juntamente com a família tem papel fundamental neste processo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao conteúdo pesquisado, analisado e coletado nesta pesquisa, percebe-se que o processo de ensino e aprendizagem com alunos diagnosticados com TEA, ainda é um grande desafio para professores regentes, mediadores, gestão escolar, família e sociedade.

Assim, visando contribuir com o desenvolvimento das pessoas com TEA, recentemente tem-se intensificado a elaboração de políticas públicas no âmbito nacional, estadual e municipal. Contudo, ainda há um grande caminho a ser percorrido, para de fato, afirmar que os estabelecimentos de ensino estarão aptos para receber e contribuir com o desenvolvimento pleno da pessoa com TEA. Vale ressaltar, que ao longo do processo histórico o esforço dos pesquisadores é plausível, pois, eles têm buscado compreender e elaborar

diferentes metodologias objetivando facilitar o processo de ensino e aprendizagem do autista.

Diante do exposto é importante ressaltar que, para que o professor esteja apto a receber o aluno com TEA em sala de aula, deve ter adquirido uma formação específica, só assim, ele poderá formular suas metodologias de ensino voltadas ao atendimento das necessidades de cada aluno. É imprescindível que o professor ao planejar suas ações considere as características individuais do aluno, considerando que cada indivíduo tem seu tempo e maneira específica para aprender.

É importante destacar que o uso de “materiais concretos” no processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA pode ser um diferencial, considerando que neste estudo de caso mostrou-se promissor, por despertar o interesse do aluno e por meio destes a resolução de problemas proposto pelo professor regente. Verifica-se neste estudo a importância do papel do mediador no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo com o professor regente na adaptação de material didático para a formação do aluno autista.

REFERÊNCIAS

AMARANTE, S. **Transtorno do Espectro Autista é tema de simpósio no IFF**. Instituto Nacional de Saúde da Mulher, da Criança e do Adolescente Fernandes. Disponível em: <http://www.iff.fiocruz.br/index.php/8-noticias/356-espectro-autista>. Acesso em: 18 mar. 2021.

ASPERGER, H. Die autistischen Psychopathen im kindersalter. **Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten**, v. 117, p. 76-136, 1944.

AZEVEDO, M. Q. O.; NUNES, D. R. P. Que Sugerem as Pesquisas sobre os Métodos de Ensino para Alunos com Transtorno do Espectro Autista? Uma Revisão Integrativa da Literatura. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, p. 1-25, 2018.

BENTO, F.; NAKAMURA, S, R. O direito à educação da pessoa com transtorno do espectro do autismo [TEA]. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XIX, n. 146, 2016. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/index.php?nlink=revista artigos Leitura&artigo id=16936>. Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL, **Decreto nº 795 de abril de 2019**. Institui a Carteira de Identificação do Autista. Disponível em: <http://portalcgm.riobranco.ac.gov.br/lai/wp->

content/uploads/2012/05/DECRETO-N%C2%BA-795-2019-Institui-a-Carteira-de-Identifica%C3%A7%C3%A3o-do-Autista-CIA.pdf. Acesso em: 06 abr. 2021.

BRASIL, **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 de dez. 1996, p.27-28.

BRASIL, **Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019**. Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos.

BRASIL, **Lei nº 2.724, de 31 de julho de 2013**. Institui o Dia de Conscientização do Autismo.

BRASIL, **Lei nº 3.772, de 06 de abril de 2021**. Dispõe sobre o prazo de validade do laudo médico pericial que atesta o Transtorno do Espectro Autista - TEA.

BRASIL, **Ministério da Educação. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1994. p. 17.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. **Lei municipal nº 2.284, de 02 de abril de 2018**. Institui a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA. Disponível em: <https://www.riobranco.ac.leg.br/leis/legislacao-municipal/completa>. Acesso em: 07 abr. 2021.

CAMARGO, S. P. H.; SILVA, G. L.; CRESPO, R. O.; OLIVEIRA, C. R.; MAGALHÃES, S. L. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, p. e214220, 2020.

Revista Conexão na Amazônia, n. 2, v. 1, p. 109-134, 2021

CARVALHO, R da S. Crianças Autistas e o Processo de Ensino e Aprendizagem: desafio para Pais e Professores. **Id on Line Multidisciplinary Journal and Psychology**, v.10, p.1981-1179, 2016.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

FARIAS, T. **Acre tem cerca de 10 mil autistas e apenas três neuropediatras**. 2019. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0140.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2021.

FONSECA, J. J. S da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

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

LARA, J. G de. El autismo. Historia y clasificaciones. **Salud Mental**, v. 35, p. 257-261, 2012.

LOVAAS, O. I. **Teaching Individuals with Developmental Delay**: Basic Intervention Techniques. Austin: Pro-ed, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. [2. Ed]. [Reimp]. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MAGALHÃES, C. J. S.; MORAES, C. S.; CRUZ, J. G. M.; SAMPAIO, L. M. T. Práticas inclusivas de alunos com TEA: principais dificuldades na voz do professor e mediador. **Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara**, v. 21, p. 1031-1047, 2017.

MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

NUNES, D. R. P.; SCHMIDTI, C. Educação especial e autismo: das práticas baseadas em evidências à escola. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 84-104, 2019.

OLIVEIRA, C. P. Atitudes e práticas pedagógicas na inclusão do aluno autista na escola. In: XI SIMPED – Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Educação – 2019.

PAIVA JR, F. Quantos Autistas Há No Brasil? **Revista autismo**, n. 4, p. 20-23, 2019.

PAULA, J. B. de; PEIXOTO, M. F. A inclusão do aluno com autismo na educação infantil: desafios e possibilidades. **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, p. 31-45, 2019.

QUEIROZ, S. M. A.; FERREIRA, P. A. S. **Mediação docente na alfabetização do aluno com TEA: Um olhar sobre as estratégias pedagógicas na produção de texto escrito.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil, 2018.

SAMPAIO, L. M. S.; ALBUQUERQUE, J. L.; VASCONCELOS NETA, C. F.; ASSUNÇÃO, M. S.; LIMA, T. J. S. Transtorno do espectro autista (TEA) e as metodologias de intervenção educacional através de aplicativos móveis. I **congresso internacional EDUCAT**, v. 1, p. 143-153, 2019.

SANTOS, G. **O autismo no Brasil.** 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=407566>. Acesso em: 14 abr. 2021.

SANTOS, S. A. dos. **Política de educação especial e o atendimento educacional.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba 2015.

SILVA, F. L.; FRANÇA, A. P.; SOBRAL, M. S. C. Educação Inclusiva: O Autismo e os Desafios na Contemporaneidade. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 13, p. 748-762, 2019.

SILVA, J.; OLIVEIRA, N. de. Crianças Autistas no Processo de Alfabetização: Práticas Pedagógicas Inclusiva. Revista Contemporânea: **Revista Unitoledo: Arquitetura, Comunicação, Design e Educação**, v. 3, p. 125-140, 2018.

SILVESTRIN, P. **Método Montessori e inclusão escolar:** articulações possíveis. Porto Alegre, 2012.

SOUSA, I. V. Da garatuja à escrita infantil. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, p. 365-373, 2020.

STELZER, F. G. **Uma pequena história do autismo.** Cadernos Pandorga de Autismo. v. 1. Editora Oikos, 2010.

VILA, G.; DIOGO, S.; SEQUEIRA, S. (2009). **Autismo e Síndrome de Asperger.** O portal dos psicólogos. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0140.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2021.

WEISS, C. S.; COELHO, A. L. Avaliação da aprendizagem na educação: uma reflexão dos conceitos e funções. In: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2015.

WING, L.; GOULD, J. Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v. 9, p. 11-29, 1979.