



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



ANA MOÉSIA MAGALHÃES RIBEIRO MACHADO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM
ESCRITA DE AUTISTAS NA AMA CARIRI**

**CRATO – CE
2022**

ANA MOÉSIA MAGALHÃES RIBEIRO MACHADO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM
ESCRITA DE AUTISTAS NA AMA CARIRI**

Dissertação apresentada, como requisito para obtenção do título de mestra, ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri.

Orientador: Prof. Dr. George Pimentel Fernandes

ANA MOÉSIA MAGALHÃES RIBEIRO MACHADO

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM
ESCRITA DE AUTISTAS NA AMA CARIRI**

Dissertação apresentada, como requisito para obtenção do título de mestra, ao Curso de Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri.

Aprovada em: 20 / 01 / 2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. George Pimentel Fernandes
Universidade Regional do Cariri
Orientador



Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz
Universidade Regional do Cariri
Avaliadora Interna



Profa. Dra. Dayse Carla Genero Serra
PUC-RIO
Avaliadora Externa

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho às mães, aos pais e aos autistas que tenho encontrado nessa trajetória de mãe atípica e pesquisadora.

Dedico também ao meu filho Pedro Igor, que, com sua sensibilidade e inocência, ensina-me todos os dias a ser uma pessoa melhor e consciente dos seus direitos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo, companheiro que me apoia e incentiva desde o ensino médio, estando ao meu lado em todas as fases importantes da minha vida e dos nossos filhos.

Aos meus filhos Francisco Iago, Pedro Igor e Iasmim, os quais me inspiram todos os dias, fortalecendo-me para a busca constante do aprender e ensinar.

Ao meu pai Francisco Moézio (*in memoriam*) por sempre valorizar uma boa educação.

A minha mãe Jozélia Magalhães e ao meu padrasto Idenísio Cruz por todo apoio dedicado aos cuidados dos meus filhos, quando precisei ausentar-me para estudar.

As minhas irmãs e aos sobrinhos: Vitória Eduarda, Luciano Macêdo, Ludmilla e Júnior, que estiveram sempre dispostos a me ajudar em muitos momentos dessa trajetória.

A toda minha família e a do meu esposo pelo apoio, aconchego e alegria.

Às mães, aos pais e aos autistas que tenho conhecido e com quem tenho tido a oportunidade de trocar experiências diariamente, em nome do meu amigo de luta Bruno Victor.

Às amigas e colegas Célia Magalhães, Ligia, Evina, Adriana Moura, Érica Carneiro, Josefa, Elisiane, Geysa, Cicera Mamede e Silmara

Ao Dr. Roberto Sousa pela ajuda incondicional em várias etapas dessa trajetória.

Ao George Pimentel, meu orientador, profissional exemplar e pai dedicado, pela paciência e atenção em todos os processos dessa incansável jornada. A ele meu respeito e admiração, que crescem a cada dia.

Às professoras que participaram da banca: Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz e Profa. Dra. Dayse Carla Genero Serra, mulheres de luta e ativistas, por aceitarem colaborar com esta importante etapa da minha formação.

Às interpretes de Libras Soraya e Samara por tornarem a apresentação da defesa acessível.

Aos professores do mestrado por contribuírem na construção do meu conhecimento e por direta ou indiretamente, auxiliarem na construção deste trabalho.

À AMA Cariri, que nasceu de uma história incrível de lutas na nossa região.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa do Cariri	31
FIGURA 2 – Sede provisória	33
FIGURA 3 – Sala Coletiva	33
FIGURA 4 – Atenção conjunta e compartilhada	35
FIGURA 5 – Movimento antecipatório	35
FIGURA 6 – Habilidades visoespaciais	35
FIGURA 7 – Imitação arbitrária	36
FIGURA 8 – Modelos de materiais impressos e plastificados	36
FIGURA 9 – Materiais impressos	37
FIGURA 10 – Modelo de ficha	37
FIGURA 11 – Caixa TEAdapto	43
FIGURA 12 – Alinhavo	43
FIGURA 13 – Quebra-cabeça	43
FIGURA 14 – Folha com marcador	43
FIGURA 15 – Folha com palito	44
FIGURA 16 – bolas isopor	44
FIGURA 17 – Vogais	44
FIGURA 18 – Kits pedagógicos	46
FIGURA 19 – Alinhavo galinha pintadinha	46
FIGURA 20 – Quebra-cabeça galinha pintadinha	46
FIGURA 21 – Folha com palito galinha pintadinha	46
FIGURA 22 – Folha com marcador galinha pintadinha	47
FIGURA 23 – Vogais	47
FIGURA 24 – Bolas de isopor	47

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido	51
GRÁFICO 2 – Idade dos autistas	52
GRÁFICO 3 – Nível de Ensino	53
GRÁFICO 4 – Considera o filho alfabetizado	54
GRÁFICO 5 – Realiza com facilidade as atividades pedagógicas	54
GRÁFICO 6 – Apresenta dificuldades na realização das atividade pedagógicas	55
GRÁFICO 7 – A escola repassa orientações	56
GRÁFICO 8 – Realiza terapias	57
GRÁFICO 9 – Os terapeutas repassam orientações	58
GRÁFICO 10 – Acompanha com o olhar os seus movimentos	61
GRÁFICO 11 – Percepção nos detalhes	62
GRÁFICO 12 – Sorri em resposta ao seu sorriso	63
GRÁFICO 13 – Demonstra com palavras e ações	63
GRÁFICO 14 – Divide a atenção com fala e objeto	64
GRÁFICO 15 – Imitação espontânea	64
GRÁFICO 16 – Olha para o local indicado	65
GRÁFICO 17 – Olhar sustentado	66
GRÁFICO 18 – Localiza objeto solicitado	66
GRÁFICO 19 – Consegue mudar o olhar sem perder a atenção	67
GRÁFICO 20 – Significado de 10 palavras	68
GRÁFICO 21 – Nomeia objetos	68
GRÁFICO 22 – Ouve histórias por 5 minutos	69
GRÁFICO 23 – Compreende ordens	69
GRÁFICO 24 – Expressa pensamento/ desejos	70
GRÁFICO 25 – Percebe detalhes	71
GRÁFICO 26 – Monta quebra-cabeças	71
GRÁFICO 27 – Pedacos de imagens	72
GRÁFICO 28 – Encaixe	72
GRÁFICO 29 – Semelhanças e diferenças	73
GRÁFICO 30 – Condutas simbólicas	74
GRÁFICO 31 – Memória de trabalho	74
GRÁFICO 32 – Lembrar atividade	75

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Autismo na CID 11	20
QUADRO 2 – Modelos de atividades	35
QUADRO 3 – Lives Virtuais	39
QUADRO 4 – Grupo de estudo dirigido e pesquisa sobre TEA da AMA Cariri	42
QUADRO 5 – Itens do Kit pedagógico TEAdapto	43
QUADRO 6 – Retorno para a comunidade	46

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I – Questionário às mães	84
APÊNDICE II – Questionário às monitoras	92
APÊNDICE III – Manual do produto educacional – Kit pedagógico: TEAdapto	94

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I – Parecer consubstanciado do CEP	101
ANEXO II – Protocolo de avaliação pedagógica do aluno com TEA	105

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

ABRA – Associação Brasileira de Autismo

AMA Cariri – Associação de pais, amigos e profissionais dos autistas

DI – Deficincia Intelectual

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

PCDS – Pessoa com deficincia

TEA – Transtorno do Espectro Autista

URCA – Universidade Regional do Cariri

RESUMO

Estudos mostram o crescente número de autistas e, portanto, a necessidade de adaptar as atividades pedagógicas para a sua aprendizagem. Por isso, conhecer os precursores de linguagem e estágios da pré-escrita torna-se algo de extrema necessidade para compreender os níveis de desenvolvimento do aprendente e como conduzir a intervenção. O estudo objetiva compreender como se desenvolvem os estágios da pré-escrita de autistas no Projeto de Alfabetização da AMACariri, identificando e descrevendo os precursores de linguagem, elucidando as estratégias didáticas utilizadas pelas mães e monitoras. Assim, utilizamos como aporte teórico os estudos da linguagem baseados em Vigotski, Luria, Tomasello, entre outros. Para atingir os objetivos, realizamos levantamento bibliográfico e aplicamos questionários com as mães e monitoras do projeto de alfabetização da AMA Cariri. Logo, compreender o processo natural do desenvolvimento humano e os atrasos ocasionados nesse pelo autismo torna-se relevante para assimilarmos quais aspectos deverão ser trabalhados e estimulados nesse público, de maneira individualizada, respeitando seu amadurecimento dentro da devida faixa etária, sua evolução, suas condições motoras e cognitivas. Ademais, esse estudo tem como produto educacional a criação de um vídeo desenvolvido a partir da confecção de uma caixa contendo atividades – as quais denominamos Kit pedagógico TEAdapto – que estimulam o desenvolvimento dos precursores de linguagem e da pré-escrita na alfabetização de pessoas autistas. Foi possível identificar as dificuldades e os desafios enfrentados no processo de alfabetização das pessoas com TEA. Da mesma forma, foi gratificante a realização dessas práticas educativas por atuar como pesquisadora e como integrante do projeto.

ABSTRACT

Studies show the growing number of autistic people and the need to adapt activities for their development and learning. Know the precursors of language and the stages of pre-writing becomes something of dire necessity for understand the learner's levels of development and how to conduct the intervention. In order to investigate this issue, the study aims to understand how to develop the pre-writing stages of autistic people in the AMA Literacy Project Cariri, identifying language precursors, describing them, as well as the didactic strategies used by mothers and monitors. In this sense, we will be presenting language studies based on scholars such as: Vigotski, Luria, Tomasello, among others. To achieve the objectives, we carried out a bibliographic survey and applied questionnaires with the mothers and monitors of the AMA Cariri literacy project, who have practical knowledge about the object of study. Understanding the natural process of human development and the delays in this development caused by autism, it is relevant to assimilate which aspects should be worked and stimulated in this audience in an individual way, respecting their maturity, evolution, motor and cognitive conditions within their age group . The research has as an educational product the creation of a video developed from the making of a box containing activities that encourage the development of language precursors and pre- written in the literacy of autistic people, which we call TEAdapto. The completion of the research was a guide and of great importance for the difficulties and challenges faced in the literacy process of people with ASD to be perceived, as well as how gratifying the realization of these educational practices was, as they were able to be part of and see families as part of the teaching process. and learning of autistic people who will develop with greater autonomy their abilities to read and interpret the world in the future.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 - LINGUAGEM ESCRITA	18
1.1 - Teoria de Vigotisk: entre o biológico e o cultural	20
1.2 - Desenvolvimento x aprendizagem	21
1.3 - Teoria dos sistemas funcionais – Luria	23
1.4 - Estágios da pré-escrita	25
2 - PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA EM AUTISTAS	27
2.1- Precursores de linguagem	27
2.2 - Habilidades de leitura e escrita	29
2.3 - Contribuições da ama cariri na apropriação da linguagem escrita de autistas	31
2.3.1 - Projeto de alfabetização da AMA Cariri	33
2.4 - Distanciamento social	39
2.5 - Produto educacional – Kit pedagógico TEAdapto	41
3 - ANÁLISE DOS RESULTADOS	48
3.1 - Estratégias metodológicas e procedimentos	48
3.2 - Análises dos dados	50
3.3 - Discussão dos resultados	51
- 3.2.1 - Questionário aplicado as mães	51
- 3.2.2 - Questionário aplicado as monitoras	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
APÊNDICE	84
ANEXOS	101

INTRODUÇÃO

Início minha trajetória de estudos e pesquisas sobre autismo ainda na minha primeira especialização, recém-formada em Educação Física, solteira, com muitos sonhos e em busca de qualificação para um diferencial no mercado de trabalho, tive a oportunidade de ingressar na pós-graduação em Educação Especial. Foram muitos encontros e estudos acerca de diferentes tipos de deficiência e/ou necessidades especiais. Nesse processo, algumas disciplinas chamaram muito a minha atenção, especialmente as que tratavam mais detalhadamente sobre o Autismo. A forma como a professora relatava suas experiências práticas ligadas aos textos da semana me encantava. Até então, não conhecia nenhuma pessoa autista. Por isso, esse relato sobre as causas e a manifestação de estereotípias autistas – às vezes, com ações agressivas – chamavam muito a minha atenção para pesquisar mais sobre o assunto.

Um dia, porém, anos depois, o inesperado aconteceu. O meu segundo filho, aos dois anos de idade, recebeu o diagnóstico de autista clássico com agitação psicomotora. Desde então, percebi e conheci esse universo dentro das suas peculiaridades, que são únicas, nem sempre tão encantadoras, visto que passamos a vivenciar as várias faces de um diagnóstico de deficiência. No que se pese ao preconceito, à discriminação, aos direitos e às leis negados em instituições públicas e privadas motivaram-me a adentrar de corpo e alma nos estudos e pesquisas para conhecer, aprender e ajudar meu filho.

Numa longa caminhada para conseguir inclusão de qualidade, tratamento adequado e cumprimento de leis existentes, passei a conhecer, nas salas de espera, inúmeras famílias, muitas vivenciando situações bem mais desafiadoras. Nesse processo, fundamos a Associação de pais, amigos e profissionais dos autistas do cariri – AMA Cariri, a qual desenvolve um trabalho de acolhimento às famílias, sobre o que será tratado em mais detalhes ao longo dessa pesquisa.

Neste sentido, entendendo que a construção do saber se dá de forma gradativa e que estamos sempre em busca de novos conhecimentos, iniciamos essa pesquisa. De acordo com Martins (2015), desde a antiguidade, o homem sente a necessidade de saber as causas, os porquês de sua existência, o que deu origem à ciência. Assim, ao longo de muitos anos, o conhecimento científico evoluiu, o possibilitando o conhecimento das origens e das consequências das deficiências: físicas, mentais, auditivas, visuais, sensoriais, comportamentais etc., despertando-nos para a necessidade de conhecer, educar e incluir as

pessoas com deficiência na comunidade – e na sociedade, de uma maneira geral – livre de preconceitos.

Não foi diferente entre as pessoas com o Transtorno do Espectro Autista – TEA, que seguem na busca por inclusão social e por garantia dos seus direitos (CUNHA, 2013). De forma semelhante, seus familiares vivem em busca constante por adaptações escolares que possam favorecer o processo de aprendizagem de seus dependentes autistas, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem escrita. Com base nesta necessidade, é que propomos a pesquisa sobre Práticas pedagógicas para o desenvolvimento da linguagem escrita de autistas na AMA cariri

Conforme o seu Estatuto Social (2015), a Associação de pais, amigos e profissionais dos autistas do Cariri – AMA Cariri é uma instituição sem fins lucrativos, de caráter regional e assistencial, que tem como missão contribuir para a melhoria da qualidade de vida, inclusão escolar e social das pessoas com TEA. Para isso, presta orientações aos responsáveis por crianças autistas e faz acompanhamento destes por profissionais especializados, em parceria com as famílias, sociedade, iniciativa privada e poder público na região do Cariri – CE.

A Associação funciona em uma sede provisória e desenvolve atualmente um projeto de alfabetização para crianças com TEA. Elas são atendidas individualmente, com horário marcado. A Associação realiza várias outras atividades, grupos de estudos, palestras, encontro de mães, atividades lúdico-recreativas e ações itinerantes nas praças públicas, câmaras municipais, escolas e Universidades (ESTATUTO SOCIAL, 2015).

O avanço nas políticas públicas de inclusão ainda tem muito a se aperfeiçoar, a se adequar, para que realmente os envolvidos não só tenham suportes suficientes para realizar um trabalho eficiente, conforme é garantido por lei (LBI, 2015), como também é de suma importância a qualificação dos professores, especialmente para o público que necessita ter acesso a esse serviço de inclusão, sobretudo as pessoas com TEA.

Este estudo, portanto, tornou-se relevante por buscar entender como acontecem as atividades pedagógicas para o atendimento dos autistas no Projeto de Alfabetização da AMA Cariri. Em especial, intencionamos responder: As práticas pedagógicas utilizadas contribuem para o processo de desenvolvimento da Linguagem escrita de pessoas com TEA.

Compreender as práticas de ensino adaptadas para pessoas com TEA, incluídas na escola e nos programas de alfabetização, é um assunto relevante, que desperta interesse devido aos inúmeros relatos de exclusão, bem como da inclusão inadequada, sem adaptações. O desafio torna-se ainda maior quando falamos desse atual período de isolamento social, de 2019 a 2021, devido à pandemia de contaminação por COVID-19. Neste contexto, todos

precisam modificar suas atribuições, adaptando e tornando acessível o conhecimento. Para isso, foram realizados treinamentos de pais para acesso ao mundo virtual. Não obstante, tudo isso aponta uma continuidade para a pós-pandemia, devido a inúmeros fatores, como: possível ensino híbrido, a vacina para todos e o aumento do uso da tecnologia, de aparelhos eletrônicos e de aplicativos que tornaram possível a relação diária de profissionais com pais e alunos.

Nesse sentido, estabelecemos como objetivo geral: Compreender como se desenvolvem os estágios da pré-escrita de autistas do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri. Como objetivos específicos consideramos:

- a) Identificar como acontecem as atividades para o desenvolvimento da linguagem escrita;
- b) Verificar o nível de desenvolvimento dos precursores de linguagem;
- c) Conhecer as habilidades de leitura e escrita adquiridas;
- d) Descrever as estratégias didáticas utilizadas pelas monitoras;
- e) Construir o Produto Educacional, vídeo da elaboração de uma caixa de atividades para avaliar os precursores de linguagem: Kit pedagógico TEAdapto.

Neste sentido, estaremos apresentando os seguintes capítulos na dissertação: Capítulo 1- Linguagem Escrita: 1.1- Teoria de Vigotisk e aprendizagem; 1.2- Desenvolvimento x Aprendizagem; 1.3- Teoria dos sistemas funcionais – Luria; 1.4- Estágios da pré-escrita; Capítulo 2- Processo de desenvolvimento da Linguagem escrita em autistas: 2.1- Precursores de linguagem; 2.2- Habilidades de Leitura escrita; 2.3- Contribuições da AMA Cariri na apropriação da linguagem escrita de autistas; 2.4- Distanciamento social; Capítulo 3- Análise dos resultados; 3.1- Estratégias metodológicas e procedimentos; 3.2- Discussão dos resultados; 3.3- Produto Educacional; e Conclusão.

Por força do aumento de pessoas diagnosticadas com TEA, nas escolas, torna-se cada vez mais consistente a importância da educação escolar de qualidade, com profissionais capacitados, especialistas na sua área de atuação, dando força para a mudança de prática, uma vez que a inclusão acontecia de forma desigual, excludente e discriminatória. Nesta perspectiva inclusiva, que contemple a aprendizagem da linguagem escrita de pessoas com Transtorno do espectro autista – TEA, nos fundamentamos em Vigotisk, Luria, Tomasello, dentre outros autores.

Neste sentido, Braga (2018, p. 31) diz que “[...] é importante garantir ao aluno com TEA o acesso ao currículo escolar por meio de adaptações/ adequações que envolvam materiais pensados para cada situação”. Neste sentido, temos que pensar num modelo de alfabetização e de adaptações organizado, adequando-se, desta maneira, às mais diversas

situações, permitindo novas práticas pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades físicas e intelectuais satisfatórias.

Por fim, nas considerações finais, destacamos os desafios, as contribuições e as perspectivas, finalizando, assim, o trabalho. Destaco ainda que, no apêndice, estão presentes: o projeto aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Regional do Cariri – URCA.

REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO I- LINGUAGEM ESCRITA

Este capítulo discute aspectos importantes da linguagem escrita. Diversos autores, a exemplo de Francioli (2013), destacam que no início do século XX, em meio a Revolução Russa, aconteceram vários relatos educacionais sobre analfabetismo. Discursos de atraso e exploração das massas populares influenciaram fortemente o surgimento da teoria histórico cultural. Nesse período, o homem mudou completamente o seu comportamento, produzindo atividades e ações conscientes marcadas por “profunda renovação das instituições”. Assim, era discutido sobre a formação humana, que contemplava os aspectos intelectuais, físicos e tecnológicos. (BITTAR; FERREIRA JR., 2015, p. 453)

Acrescenta-se ainda que os estudos sobre a teoria histórico cultural foi liderado por um grupo de pesquisadores Russos que demonstraram atitude na valorização da educação escolar. Destacamos aqui Vigotski, Leontiev e Luria. Este último, desenvolveu uma pesquisa contemporânea sobre os estágios da pré-escrita, descritas como fundamentais para a aquisição da linguagem escrita. (FRANCIOLI, 2013).

Para Vigotski (2001) as funções psicológicas superiores são provenientes da relação entre a natureza biológica e a social, de forma dialética, considerando as funções cuja origem está na cultura, nas relações sociais, levando em conta sempre a relação entre a estrutura cerebral interna com as condições vividas e experiências do meio externo. (VIGOTSKY, 2001).

Nesse contexto, Chauí (2000) destaca pontos sobre a origem da linguagem, trazendo estudos importantes que nos ajudam a compreender as diferenças existentes entre linguagem e língua. Contudo, vale ressaltar que as línguas convencionais surgiram de condições históricas, geográficas, econômicas e políticas. Por outro lado, compreende-se linguagem como a capacidade dos seres humanos de se expressarem na relação com o outro. Isso acontece de forma natural, surgindo pela imitação de sons naturais; de gestos que foram, com o tempo, substituídos por palavras; das necessidades, como: a fome, sede, abrigo, proteção; e das emoções: grito, choro, riso. Desta forma, entendemos que “[...] os humanos nascem com uma

aparelhagem física, anatômica, nervosa e cerebral que lhes permitem expressarem-se pela palavra” (CHAUÍ, 2000, p. 176).

Todavia, enfatizamos que para as pessoas com espectro autista esse processo não vai acontecer de forma tão natural. O Transtorno do Espectro Autista – TEA é considerado uma deficiência a partir da publicação da LEI 12.764/ 2012, a qual institui a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com TEA.

O que caracteriza o transtorno é a dificuldade de interação social, de comportamento e de comunicação. Em alguns casos, o autista pode apresentar interesse compulsivo, comportamentos repetitivos, dificuldades de falar, não conseguir manter contato visual, agressividade, dentre outros. (BRASIL, 2012). Paralelamente, Teixeira (2013) destaca que o TEA é caracterizado por prejuízos na interação social, atraso na aquisição da linguagem e comportamentos estereotipados e repetitivos com grandes dificuldades na área da imaginação. Enfatizando que a maioria deles não falam e que o transtorno ocorre mais em meninos do que em meninas.

Essas características surgem nos primeiros anos de vida, geralmente sendo diagnosticado a partir dos três anos de idade, quando já está inserido na escola regular. Muitos professores são os primeiros a observarem os sinais precoces. Ademais, alguns estudos apontam que o transtorno acontece mais no sexo masculino do que no feminino, indicando que há fatores de ordem genética que contribuem para o surgimento do autismo, independente. (BRAGA, 2018)

Além do mais, o desenvolvimento da comunicação em pessoas com TEA é heterogênea, assim como as manifestações da patologia no indivíduo (PRELOCK & NELSON, 2012). Essas pessoas, muitas vezes, apresentam grande dificuldade de compreender e de se expressar através da comunicação verbal. De acordo com os estudos de Prestes (2008), o autismo traz profundas “anormalidades” nos mecanismos neurológicos que controlam a capacidade da pessoa de mudar o foco de atenção em meio a diferentes estímulos.

De acordo com Júnior (2021), as causas do autismo são em sua maioria genéticas, com apenas 1% a 3% de fatores ambientais. O autor supracitado acrescenta ainda que em janeiro de 2022 passou a vigorar a nova classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde – CID 11, que reúne todos os transtornos que estão no espectro em um só diagnóstico – TEA. As subdivisões, portanto, passaram a ser relacionadas apenas a prejuízos na linguagem funcional e deficiência intelectual.

QUADRO 1 – AUTISMO NA CID 11

CÓDIGO	DIAGNÓSTICO
6A02	Transtorno do espectro do autismo (TEA)
6A02.0	Transtorno do espectro do autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional
6A02.1	Transtorno do espectro do autismo com deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional
6A02.2	Transtorno do espectro do autismo sem deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada
6A02.3	Transtorno do espectro do autismo com deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada
6A02.5	Transtorno do espectro do autismo com deficiência intelectual (DI) e com ausência da linguagem funcional
6A02.Y	Outro Transtorno do espectro do autismo especificado
6A02.Z	Transtorno do espectro do autismo não especificado

FONTE: Revista autismo

1.1- Teoria de Vigotski: entre o biológico e o cultural

Em se tratando da pessoa com deficiência, a segregação nos processos educacionais acentua-se mais ainda e, em determinados momentos, esses espaços escolares foram extremistas em não aceitarem a inclusão. As limitações orgânicas das pessoas não devem reduzi-las às suas características biológicas. Neste sentido, Nuemberg (2008) enfatiza que existem dois tipos de deficiências: a deficiência primária e a deficiência secundária. A primeira se refere às questões de ordem orgânica, ligadas ao corpo humano e o seu funcionamento biológico; a segunda seria composta das consequências psicossociais da deficiência primária.

Na sua visão, essa deficiência secundária, em suas limitações, pode ser mediada socialmente, muito embora, o universo cultural assuma padrões de normalidade criadores de barreiras, materiais e imateriais, com base em conceitos culturais preestabelecidos.

Com base em uma noção estática e retificadora da condição psíquica destas pessoas, a proposição de formas de ensino centradas nos limites intelectuais e sensoriais resulta na restrição das oportunidades de desenvolvimento. Cria-se, assim, um círculo vicioso no qual, ao não se acreditar na capacidade de

aprender das pessoas com deficiência, não lhes são ofertadas condições para superarem suas dificuldades. Em consequência, elas ficam condenadas aos limites intelectuais inerentes à deficiência, tomados assim como fatos consumados e independentes das condições educacionais de que dispõem. (NUEMBERG, 2008)

Nas crianças, por exemplo, assim como esclarece Vigotski (2001), diferentemente das funções psicológicas elementares, às quais ela desenvolve experiências desde o ventre da mãe, as funções psicológicas superiores não lhe são dadas ao nascer, sendo mais complexas e abrangentes por possuírem natureza social. Assim, somente se constroem nas relações históricas e culturais, durante toda a vida, interseccionando o desenvolvimento do sujeito e suas interações com o mundo e com outros sujeitos. Porém, não significa, com isto, o completo abandono das formas mais elementares. (VIGOTSKY, 2001 p. 228).

1.2- Desenvolvimento x Aprendizagem

Aceitar as características clínicas apresentadas desde o nascimento como única condição do sujeito é desconsiderar as suas experiências sociais nos diversos ambientes nos quais frequentemente e com os diversos sujeitos este mantém relações. É admitir também a prevalência da deficiência primária sobre a secundária e aceitar que não se pode promover desenvolvimento em pessoas com deficiência. Para Santos (2016), fica claro que não é esse o tipo de afirmação defendida por Vigotski. Dito de outra maneira, o sujeito é dotado de singularidade e potencialidades distintas que vão além de sua deficiência. Para o pleno desenvolvimento de todo e qualquer sujeito, o contato com o mundo e com outros sujeitos é o que tem o poder de revelar seu potencial e de aprimorá-lo, fato concreto de geração de desenvolvimento.

Os fatores biológicos e as funções elementares, como papel transitório, são modificadas pelas construções culturais em sociedade. Não se revela aqui, pois, os níveis de desenvolvimento, muito embora pareça existir essa passagem de um nível menos desenvolvido para um nível mais desenvolvido. Mas, por meio da interação mediada uns com os outros, embrenhados nas aspirações culturais preestabelecidas, os homens deixam de agir de formas elementares ou simplesmente por reflexos para agirem de forma consciente e intencional, ações reguladas pelo próprio indivíduo que, mesmo sob influência dos aspectos dominantes de sua cultura, possui o seu jeito particular de ler e interpretar o mundo. Nessa perspectiva, fica claro que, para Martins (2013), o desenvolvimento das funções psicológicas

superiores só tem a possibilidade de ocorrer em meio ao coletivo e à vivência da cultura a qual o ser humano está inserido, onde influencia e é influenciado.

O desenvolvimento real é a soma retrospectiva do desenvolvimento mental já adquirido, enquanto a zona de desenvolvimento iminente é uma prospecção do surpreendente e diversificado mundo do desenvolvimento mental e do conhecimento, cujo objetivo é a busca por conhecimentos em construção e aperfeiçoamento. (PRESTES, 2012). Segundo Martins (2013), é a análise somatória do nível de desenvolvimento real com a zona de desenvolvimento proximal que pode apontar o nível de desenvolvimento mental de uma criança, por exemplo.

Para ilustrar, utiliza-se as funções – destacadas e valorizadas por Vigotski – da imitação, enquanto processo que contribui para o desenvolvimento e ampliação do repertório de comunicação e interação social, possibilitando autonomia, reprodução de ações que se aperfeiçoam e, a cada momento, passam a ser elaboradas de formas mais inteligentes que as anteriores.

A maior ou menor possibilidade de a criança passar do saber fazer por sua conta ao que sabe fazer com assistência constitui o sintoma mais sensível para caracterizar a dinâmica do desenvolvimento e do êxito da sua atividade mental. (VIGOTSKI, 2001, p. 329)

Neste sentido, Tomasello (2019) destaca a importância da imitação para o processo de aprendizagem, denominando-o de aprendizagem cultural efetiva, e perpassando por diferentes maneiras de aprender coisas novas socialmente, como no caso do objeto, são destacados processos de como a criança aprende ao observar a manipulação do adulto.

As atividades sociais e o relacionar-se com o outro possibilitam os processos psicológicos superiores, como a linguagem e o pensamento construtivo. Para tanto, no trabalho com pessoas com deficiência, em especial com autismo, deve-se buscar recursos que possibilitem a apropriação desses processos, que respeitem e considerem o modo particular de funcionamento de cada indivíduo. Alguns são mais propensos a receber estímulos visuais, outros auditivos e outros verbais. Sendo assim, é importantíssimo perceber qual via apresenta-se com mais potencial de estimulação ao indivíduo no favorecimento para o desenvolvimento da linguagem e do pensamento (CUNHA, 2013).

Por conseguinte, deve-se buscar incessante recursos para se trabalhar com TEA, a exemplo da comunicação alternativa, que é aquela através da qual se constrói acessos à pessoa

com deficiência, possibilitando uma via de mão dupla entre ela e o mundo, estimulando-a a expressar seus desejos, necessidades e sentimentos, o que a torna única.

Em suma, a característica diferencial decisiva das “estruturas superiores” em relação às “inferiores” é que elas possibilitam o domínio de reações naturais graças à intervenção de meios artificiais, ou seja, culturais. Portanto, não há entre elas uma estratificação, mas, a contínua contradição que move o desenvolvimento psíquico. (MARTINS, 2013, p. 74)

Por fim, as intervenções de meios artificiais, ou seja, culturais, tornam possível aos indivíduos formas diversificadas de se desenvolverem e de se relacionarem, com características próprias e particulares, assim como as suas intervenções no meio social e coletivo.

1.3- Teoria dos sistemas funcionais – Luria

Luria (2017) dando continuidade à teoria de Vigotski, desenvolveu a Teoria dos sistemas funcionais. Doutor em Pedagogia, foi considerado por muitos o pai da neuropsicologia moderna. Também foi criador do conceito de neuroplasticidade, descrevendo que o nosso cérebro se modifica com tudo que acontece, ressaltando que todos têm capacidades cerebrais de aprender (FRANCIOLLI, 2013). Luria defendia a ideia de que a história da escrita do sujeito inicia-se antes mesmo de esse começar a frequentar a escola, antes de aprender a forma das letras e, conseqüentemente, das palavras. Para ele, “A escrita de uma criança se inicia com os seus rabiscos, antes de aprender o alfabeto a criança tem sua primeira escrita, esses traços sem nenhuma ordem, só apresenta um significado para o próprio sujeito” (MARTINS, 2018).

Para Luria (2017), a escrita deve ser compreendida como técnica histórico-cultural que, quando aprendida, afetará as funções psíquicas superiores, ou seja, atenção voluntária, percepção, memória e pensamento. O psicólogo soviético resalta que essa técnica tem a função de recordar ou lembrar algo para as crianças, de acordo com o desenvolvimento do histórico da escrita, que acontece do abstrato para o concreto.

Essa trajetória histórica da escrita se iniciou por volta de 40 mil anos atrás, por meio das pinturas rupestres, quando foram construídas as primeiras gravuras nas paredes das cavernas. Apenas por volta de 3500 a.C., esses ícones foram transformados em sistema de sinais, através da escrita cuneiforme. Somente neste período, os egípcios sistematizam os

hieróglifos, que evoluem paralelamente a outros sistemas de sinais, que originaram os textos verbais escritos que conhecemos hoje. (LURIA, 2017)

Tomando essas informações como ponto de partida, é importante enfatizar que, em um primeiro momento, os rabiscos produzidos por uma criança, em tenra idade, não são comunicativos para ela, pois essa ainda não aprendeu a compreendê-los como signos diferenciados. Todavia, após essa etapa, aos poucos a criança vai conseguindo associar o que está escrevendo com o real, iniciando, nesse momento, seu poder de se expressar através da escrita. Para Luria (2017), o sujeito, quando aprende uma nova técnica, descarta as antigas, se utilizando apenas da nova. Por isso, uma criança, quando aprende a escrever e a desenhar da forma mais adequada suas imagens e figuras, ela não faz mais os antigos rabiscos. (MARTINS, 2018).

Nesse sentido, Martins (2018) destaca que o processo de alfabetização representa um dos grandes desafios a serem vencidos pela educação escolar, pois são inúmeras as dificuldades e barreiras para democratizar o acesso de todos à educação. Logo, alfabetizar tem papel decisivo no processo de escolarização dos indivíduos, sendo considerado por muitos o objetivo principal do ensino- aprendizagem de todos os componentes curriculares.

Para Fisher (2009) os sistemas de escritas foram elaborados, reelaborados e, por vezes, extintos, dependendo da cultura dos diferentes povos, perdurando por mais de seis mil anos para que a escrita alcançasse o estágio no qual se encontra atualmente. Antes disso, o homem criou um número considerável de símbolos gráficos, construindo, assim, informações. Como exemplo citamos as pinturas rupestres, a qual apresenta um rico repertório de símbolos criados pela humanidade para reproduzir fenômenos e ações consideradas comuns. Essas criações foram elaboradas para: comunicar, expressar ideias, contar fatos etc. Por isso, é necessário que esses símbolos sejam comuns, compartilhados, lidos e compreendidos por determinada comunidade de falantes.

Neste sentido, partindo da ideia de que as crianças estão em constante interação com os adultos, trocando experiências, acumulando gestos e sinais, bem como incorporando significados a sua cultura, desde o seu nascimento, Luria desenvolveu cinco estágios da pré-escrita que precedem a entrada da criança no processo de alfabetização: a) Estágio dos rabiscos ou fase dos atos imitativos; b) Estágio da escrita não-diferenciada; c) Estágio da

escrita diferenciada; d) Estágio da escrita por imagens; e) primeiro estágio do desenvolvimento da escrita simbólica (FRANCIOLI, 2013).

1.4 - Estágios da pré-escrita

Nesse subtópico iremos tratar dos estágios da pré-escrita, apresentados por Luria como técnicas primitivas desenvolvidas pela criança antes mesmo de ela entrar na escola. Para o autor acima mencionado, “A história da escrita na criança começa muito antes da primeira vez que o professor coloca um lápis em sua mão e lhe mostra como formar letras” (LURIA, 2017, p. 143). Ele denomina 5 estágios, que são:

a) Estágio dos rabiscos ou fase dos atos imitativos – neste estágio, foi observado que a criança tenta imitar a escrita dos adultos, fazendo rabiscos sem significado funcional. Elas demonstram uma relação externa com a escrita, o que caracteriza esta fase como pré-instrumental, uma vez que a criança não tem consciência de que os rabiscos podem ajudá-la a lembrar-se o que lhe foi dito para escrever (MARTINS, 2018);

b) Estágio da escrita não-diferenciada – nesse estágio, a criança utiliza os rabiscos para lembrar-se do que lhe foi dito. É considerada uma fase instável, como instrumento auxiliar de memória, em que se emprega uma forma primitiva da escrita, já que a criança, depois de algum tempo, pode esquecer o significado do que registrou. De acordo com Martins (2018), esse é um momento importante no desenvolvimento da escrita, pois é o primeiro passo do que mais tarde se transformará na escrita.

c) Estágio da escrita diferenciada – nesta fase, Francioli (2013) destaca que a escrita da criança ainda é confusa. Para isso, ela usa desenhos enquanto registro, o que é uma maneira de lembrar-se do que escreveu, descobrindo sua própria maneira de registrar. Portanto, “Este estágio ainda não revela diferenças externas significativas em relação à anterior, contudo, os rabiscos passam a ter uma função específica no ato de memorização.” (MARTINS, 2018, p. 343)

d) Estágio da escrita por imagens (pictográfica) – esse estágio caracteriza-se, segundo Francioli (2013), pelo fato de o uso dos desenhos passarem a ser uma forma de recordar, iniciando a convergência para uma atividade intelectual complexa. Esse estágio apresenta-se desenvolvido principalmente em crianças de cinco e seis anos, representando a experiência

que ela tem com os desenhos infantis, retratando inicialmente brincadeiras e depois transformando-se um meio de registro.

e) Estágio do desenvolvimento da escrita simbólica – nesse estágio, a relação da criança com a escrita é puramente externa, mas ela sabe que pode usar os signos que lhe foram ensinados para escrever qualquer coisa, quando lhe é solicitado. Contudo, pode registrar letras que conhece sem que essas letras tenham significado com o que lhe foi ditado. A criança pode não ter aprendido ainda a função da escrita, sendo seu registro comparado ao estágio da escrita não-diferenciada. No início da alfabetização, ela “assimila os códigos linguísticos sem entender o sentido e o mecanismo do uso das marcas simbólicas”. (MARTINS, 2018)

CAPÍTULO II – PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA EM AUTISTAS

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado uma deficiência que provoca, já nos primeiros anos de vida de uma criança, algumas dificuldades ou atrasos em áreas importantes do desenvolvimento, como estabelecer interações sociais e ter interesse restrito e compulsivo. Além disso, esse espectro faz com que as crianças acometidas por ele apresentem, muitas vezes, comportamentos repetitivos e dificuldade na fala, além de não conseguir manter contato visual e poder apresentar comportamentos disruptivos e agressivos. (CUNHA, 2011)

O termo autismo origina-se do grego *autós*, que significa “de si mesmo”. Foi empregado pela primeira vez, em 1911, pelo psiquiatra suíço E. Bleuler, que buscava descrever a fuga da realidade e o retraimento interior dos pacientes acometidos por esquizofrenia (CUNHA, 2011).

Levando isso em consideração, Silvia (2012) assevera que a comunicação é um processo complexo de transmissão de informação, utilizado pelo ser humano com o propósito de influenciar o comportamento daqueles que nos rodeiam, compartilhando informação, exprimindo desejos e necessidades. É, em resumo, um meio que a pessoa tem de se comunicar com outra. Logo, quando uma criança com TEA não tem esse canal de comunicação de falar e se expressar, começa a modificar o modo de comunicação habitual com o outro utilizando o choro, gemido, agressividade, birras e dentre outras coisas, denotando clara modificação do comportamento para obter o que necessita e que, em muitos casos, pode ser reforçado inadequadamente, aumentando o repertório de comportamentos inapropriados.

2.1 - Precursores de linguagem

Os precursores de linguagem são os marcos do desenvolvimento que o bebê percorre antes da fala, sendo, então, considerados indispensáveis para o processo de leitura e escrita na fase de alfabetização (SERRA, 2018). Para isso, deve-se observar possíveis falhas desses precursores relacionados à faixa etária em pessoas com TEA.

Olhar com qualidade de interação – O primeiro deles é o olhar, que deve ser comunicativo, apresentando expressão e emoção. Este precursor representa, segundo Serra

(2018), um canal para a recepção de informações: é uma habilidade necessária para que o aprendiz visualize as atividades pedagógicas que serão propostas.

Para avaliar isso, o alfabetizador precisa estar atento aos seguintes sinais: se o aluno olha no olho; se mantém esse olhar por alguns segundos; se o olhar expressa comunicação, sentimentos; se reage negativamente quando aproxima muito o seu rosto do dele; se ele olha quando o professor fala ou canta; se o olhar dele se concentra mais na parte inferior da face; se ele segue um foco de luz.

Sorriso Responsivo – É o início da compreensão das emoções humanas, interagindo e respondendo a elas. A princípio, nos parece um gesto simples, porém, representa a construção inicial de uma das habilidades mais importantes da compreensão do que está a nossa volta. (SERRA, 2018).

O alfabetizador deve observar um possível engajamento afetivo quando, ao sorrir para o aluno, se esse sorriso acompanha um olhar; se o aprendiz percebe as mudanças de tonalidades de voz; se existe um motivo aparente para o sorriso.

Movimentos antecipatórios – Quando demonstra a vontade de fazer algo, se antecipando à ação do adulto. De acordo com Serra (2018), essa ação de ir em direção aos desejos, atendendo a ação do outro, é fundamental para a interação social e, consequentemente, para o processo de alfabetização.

Atenção conjunta e compartilhada – Apontar, imitar, fala referencial, uso dos objetos, seguir o olhar e o apontar do outro, demonstrar interesse por algo: esses são comportamentos essenciais para executar comandos do professor, como copiar do quadro, olhar a explicação de uma tarefa, dentre outros. (SERRA, 2018)

Neste caso, deve-se observar se o aluno olha espontaneamente ao convite do professor; se aponta para mostrar algo do seu interesse; se imita quando solicitado; se conhece a função dos objetos; se permanece sentado durante a aula ou intervenções; se apresenta estereotípias; se espera a vez dele/dela; se apresenta angústia; se muda de foco; se apresenta desatenção, agitação, linguagem verbal e percepções sensoriais (TOMASELLO, 2003).

Imitação arbitrária – Quando realiza imitações espontâneas, seja imitação do som, da escrita ou atividade motora. Esse processo de imitação auxilia diretamente no desenvolvimento da escrita.

2.2 - Habilidades de leitura e escrita

Para iniciar o processo de alfabetização, entende-se que todas as crianças com desenvolvimento típico ou atípico seguem um mesmo padrão, precisando ter adquirido habilidades básicas para apropriar-se da leitura e escrita. Neste sentido, a autora Dayse Serra (2018) destaca formas de avaliar essas habilidades: Visoespaciais; Compreender e expressar a linguagem; Percepção visual e localização no espaço; simbolizar, memorizar e evocar a informação aprendida.

Nas **habilidades de leitura e escrita visoespaciais**, Garcia (2015) destaca que essa está envolvida em praticamente todas as atividades que desenvolvemos e estreitamente relacionada à memória operacional. Ou seja, é a forma como a criança se relaciona com o espaço e como a coordenação visomotora funciona em relação a este espaço. Esta é uma habilidade muito importante e por meio da qual crianças com autismo apresentam dificuldades. Neste sentido, Dayse Serra (2018) menciona um exemplo comum: quando a criança escreve as palavras ou frases emendadas e sem espaço entre elas, indicando que a criança não entendeu os segmentos da fala e da leitura e, por isso, apresenta a escrita inadequada.

Neste sentido, são indicados, pela autora, alguns questionamentos que poderão ser utilizados para a avaliação dessa habilidade: O aluno olha para o local adequado enquanto realiza a tarefa? O olhar é sustentado? Localiza o objeto solicitado quando é convidado a olhar pelo professor ou instrutor? Consegue mudar o olhar de plano sem perder a atenção?

As habilidades visoespaciais podem ser classificadas conforme o envolvimento de recursos perceptuais, cognitivos e mnemônicos. Dentre as habilidades com forte componente visual, podemos mencionar a busca visual planejada, que é a capacidade de rastrear uma determinada área do campo visual ou de avaliar uma figura com rapidez e eficiência; a organização visual, que é a capacidade de organizar figuras ou padrões visuais fragmentados ou incompletos; e a habilidade visuoconstrutiva, que é a capacidade de construir uma figura, desenhando ou organizando peças, de maneira livre ou a partir de um modelo fornecido. (GARCIA, 2015, p.8)

Sendo assim, observamos que essa habilidade é muito importante, independentemente da idade do aluno, pois é natural que, durante uma aula, o aluno olhe para outros lados, mas, deve voltar o olhar para a atividade. E como se comporta quando retoma a atividade: se ela perde o foco e busca outras coisas. Ao sinal que essa criança não executa adequadamente essas habilidades através das simples tarefas, a autora Dayse Serra (2018) orienta que

devemos proporcionar que ele aprenda a olhar para a tarefa e sustente o olhar, utilizando objetos de seu interesse, sempre intercalando com atividades de escrita.

Sobre a **habilidade de compreender e expressar a linguagem**, destaca-se que é necessário que a criança apresente a capacidade de linguagem compreensiva e expressiva, pois serão feitas solicitações a ela, precisando compreender, processar essa informação e expressar-se de alguma maneira. A autora destaca que esta etapa de avaliação envolve a compreensão da linguagem e também o avaliador poderá observar se há uma deficiência intelectual associada.

Alguns questionamentos também poderão ser importantes para esse momento: Demonstra compreender o significado de pelo menos 10 palavras? Nomeia objetos? Se não for verbal, aponta aquilo que precisa ou quer? Ouve histórias ou relatos por pelo menos 5 minutos? Compreende ordens? Expressa pensamentos e desejos?

Quanto aos meios comunicativos, foi observado que apareceram, com maior frequência, atos comunicativos por meio gestual, em detrimento dos meios vocais e verbais. No entanto, os gestos, mesmo constituindo uma forma de comunicação não verbal, demonstraram, muitas vezes, expressar intenções dos sujeitos. (CAMPELO, 2009)

Nessa pesquisa citada, Campelo (2009) destaca como um dos resultados, o uso dos atos gestuais dos autistas para comunicarem suas necessidades.

Na **habilidade Percepção visual e localização no espaço** sabemos que a criança precisa ter percepção visual e auditiva bem desenvolvidas para aprender a ler e escrever. Quando se trata de crianças com TEA, essa questão é ainda mais complexa, pois existe a possibilidade de hiper ou hipossensibilidade visual e/ou auditiva. Ou seja, é comum alguns autistas apresentarem a incapacidade de perceber diferenças ou mesmo ter aversão a certos estímulos.

O mediador da atividade precisa conhecer o seu aprendente, pois, existem crianças ou jovens com autismo que podem rejeitar a escrita, destacando aqueles autistas que aprenderam a ler sozinhos. Nesse caso, Serra (2018) orienta que esse profissional poderá substituir a escrita pela colagem de uma letra, a representação de um fonema, ou mesmo pela tecnologia de um computador, *tablet* ou qualquer outro equipamento que cause um pouco mais de interesse nessa pessoa. O que não pode ser permitido é que a leitura se dê sem a escrita. Sendo assim, observamos a importância da localização do espaço: como escrever da esquerda para a direita, o tamanho das letras, o número de linhas utilizadas – para tudo isso existem técnicas.

Outra habilidade extremamente importante é **Simbolizar, memorizar e evocar a informação aprendida**, pois está relacionada à capacidade de ler, escrever e, principalmente, de interpretar, sendo necessário, para isso, a criança simbolizar. Quando nos referimos a uma criança com TEA, observamos, em muitos casos, o prejuízo na imaginação, o que, segundo a autora Serra (2028), é essencial para poder interpretar e/ ou entender uma história.

A autora supracitada destaca que a habilidade de simbolizar se refere à capacidade que essa criança tem de representar um som de forma escrita, transformando o que ela ouve em uma palavra. Acrescenta ainda que a memória é outra habilidade fundamental, pois a construção de qualquer aprendizagem se dá em etapas, aumentando o repertório de aprendizagem. Portanto, se não existir a habilidade de memorização, certamente haverá prejuízos no processo de leitura. A evocação da informação aprendida é a capacidade da criança resgatar informações obtidas em oportunidades anteriores, o que possibilita a ampliação do conhecimento. (SERRA, 2018)

2.3 - Contribuição da AMA Cariri na apropriação da linguagem escrita de autistas

A AMA Cariri foi fundada no dia 25 de abril de 2015 por um grupo de pais, amigos e profissionais de autistas da região do Cariri. A reunião de preparação e posse aconteceu na Universidade Regional do Cariri – URCA. É a primeira associação que trata sobre autismo na nossa região, sendo filiada à ABRA (Associação Brasileira de Autismo), com sede em Missão Velha- CE, promovendo um trabalho relevante de conscientização do TEA na região do Cariri (fig.1).

FIGURA 1- MAPA DO CARIRI



FONTE: SITE SECRETARIA DAS CIDADES

A Região do Cariri está a uma distância de 600km da capital Fortaleza. Este local se constituiu como região metropolitana em virtude de ser o segundo território urbano mais expressivo do estado do Ceará. Localizado no Cariri, o município de Missão Velha, com pouco mais de 38 mil habitantes, possui, segundo dados de 2015, 115 autistas matriculados na rede pública municipal, do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. (MACHADO, 2017)

Anualmente, a AMA Cariri realiza campanhas, por meio de *blitz* educativas realizadas em vias públicas, adesivando carros e motos; produz material informativo, o qual é distribuído gratuitamente; desenvolve palestras itinerantes em escolas e instituições, de forma voluntária; visita as câmaras municipais apresentando sugestões de projetos de leis para garantir e fortalecer os direitos dos autistas e de seus familiares; gerencia e administra alguns grupos de *WhatsApp* (Grupo Autismo 1: 256 participantes; Grupo Autismo 2: 143 participantes), onde são compartilhados diariamente informações sobre direito e inclusão; realiza eventos virtuais, durante o período de pandemia, para orientar pais e profissionais; promove grupos de estudos sobre TEA; e participa de publicações científicas, sempre elaborando artigos para livros, revistas, comunicação oral e *banner* em eventos nacionais.

Com cerca de 100 associados e mais de 200 famílias (dessas, 125 só em Missão Velha), a AMA Cariri atende semanalmente 55 (cinquenta) crianças e adolescentes no Projeto de Alfabetização da AMA Cariri que, até o momento, não possui nenhum convênio ou repasse por parte da esfera pública ou privada.

Sua sede provisória (vide Figuras 2 e 3) é cedida por uma família que dispõe uma parte de sua residência (área em adaptação com recurso da própria família) para dar condições mínimas às atividades iniciais e aos projetos da AMA Cariri. Os materiais para o desenvolvimento das atividades são adquiridos por meio de doações e a mão de obra é composta por profissionais e universitários que dispõem parte do seu tempo, uma vez por semana, de forma voluntária.

FIGURA 2 – SEDE PROVISÓRIA

FONTE: Arquivo pessoal (2021)

FIGURA 3 – SALA COLETIVA

FONTE: Arquivo pessoal (2021)

2.3.1 – Projeto de Alfabetização da AMA Cariri

O processo de educação e inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido fonte de muitas pesquisas (Brasil, 2014). Por outro lado, Santos (2016) afirma, em seus estudos, que os profissionais que trabalham nesses espaços inclusivos necessitam de uma compreensão sobre os comprometimentos na tríade do desenvolvimento. A autora supracitada cita que, a pessoa com deficiência apresenta um desenvolvimento diferenciado e que este aspecto precisa ser levado em conta nos momentos de planejamento

das atividades didáticas. Ressalta a necessidade de que os professores e a comunidade escolar em geral tenham conhecimento sobre a legislação para garantir os direitos básicos desses indivíduos. Esse conhecimento a respeito das especificidades humanas precisa ser revisto e replanejado, visto que há muitas barreiras dificultando o desenvolvimento dessas crianças, jovens e adultos (SANTOS, 2016).

O Projeto de Inclusão e Alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista da AMA Cariri iniciou-se no final de 2016, em parceria com a Universidade Regional do Cariri (URCA). Essa iniciativa caracteriza-se por ser uma ponte de apoio entre as famílias e as escolas que desejam compreender mais sobre TEA, bem como sobre as maneiras de adaptar os materiais e conteúdos para esse processo de aprendizagem.

Todavia, é importante registrar que a AMA Cariri esclarece, no momento da inscrição, que esse projeto de alfabetização não substitui, em hipótese nenhuma, a escola regular. Inclusive, solicita-se das famílias que apresentem a declaração de que o autista está matriculado(a) na escola de ensino regular e ainda requisita-se o relatório das professoras sobre as habilidades desenvolvidas.

As atividades foram iniciadas contando apenas com 2 crianças com diagnóstico de autismo e 3 monitores voluntários, estudantes da URCA, Missão Velha. Em um mês de atuação, o projeto passou a contar com 4 crianças e 6 monitores. Os encontros aconteciam uma vez por semana, na terça-feira à tarde, e sempre era iniciado com um grupo de estudos sobre TEA. Ainda em 2016, a AMA Cariri inscreveu algumas crianças com TEA que apresentavam dificuldades de realizar as atividades escolares em casa. As famílias buscavam orientações na Associação.

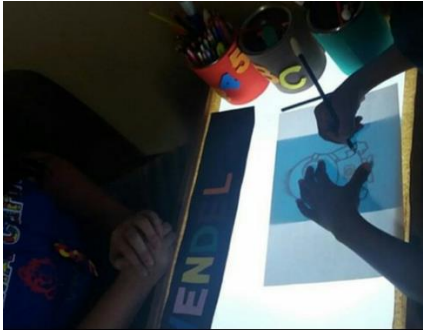


Este estudo era realizado com as monitoras voluntárias uma hora antes dos atendimentos às crianças. Progressivamente, através das divulgações realizadas pelas redes sociais oficiais da AMA Cariri, a procura das famílias foi aumentando. Não obstante, percebemos que o número de monitores não aumentava muito em comparação à demanda de crianças e adolescentes que procuram inscrição.


As temáticas sobre autismo eram definidas pela equipe e a partir disso realizado o planejamento das atividades que seriam realizadas com cada criança, respeitando a faixa

etária, as habilidades já adquiridas, dados que eram obtidos pelos relatos das mães na avaliação inicial (vide quadro 1).

Vale salientar que as monitoras que participam do projeto de forma voluntária são estudantes de algumas universidades aqui da região, bem como profissionais formadas de algumas áreas de interesse na temática: professoras, psicólogas e assistente social.

QUADRO 2- MODELOS DE ATIVIDADES

Temática	Assunto	Imagem
<p>Atenção conjunta e compartilhada</p> <p>Imitação arbitrária</p>	<p>Utilizando mesa de luz</p>	<p>FIGURA 4 - ATENÇÃO CONJUNTA E COMPARTILHADA</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
<p>Movimento antecipatório</p> <p>Uso do olhar</p>	<p>Alfabeto móvel, E.V.A</p>	<p>FIGURA 5 - MOVIMENTO ANTECIPATÓRIO</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
<p>Habilidades visoespaciais</p> <p>Formação de palavras</p>	<p>Jogo das sílabas</p>	<p>FIGURA 6 - HABILIDADES VISOESPACIAIS</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>

<p>Imitação arbitrária</p> <p>Treino de escrita</p>	<p>Pasta plástica, com atividades impressas para cobrir.</p>	<p>FIGURA 7 - IMITAÇÃO ARBITRÁRIA</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
---	--	---

Nessa etapa, os principais objetivos consistem em ensiná-los as letras e números, fazendo o reconhecimento de sequências, dos iguais, para isso realizamos o treino de precursores de linguagem e habilidades de leitura e escrita ainda não desenvolvidas, ficando assim dividido:

Etapa 1 – ensinar, letras, números e o nome próprio;

Etapa 2 – ensinar sílabas, palavras e adição, sempre com o acompanhamento das mães.

Vários materiais são produzidos respeitando o grau de deficiência, de habilidades e de interesses. Dentre os materiais, podemos citar o uso de E.V.A., material plastificado, material em MDF, impressões coloridas e personalizadas com o nome próprio do aluno e com os personagens favoritos (vide figura 7 e 8).

FIGURA 8 – MODELOS DE MATERIAIS IMPRESSOS E PLASTIFICADOS



FONTE: Arquivo pessoal (2021)

FIGURA 9 – MATERIAIS IMPRESSOS – NOME E PERSONAGENS

FONTE: Arquivo pessoal (2021)

Antes, porém, é realizada sempre uma anamnese com a família, para melhor conhecê-los (vide figura 9). Essa entrevista inicial traça a história do aprendente. Segundo Ramalho (2015, p.40), consiste [...] “numa entrevista realizada com os pais ou com aqueles responsáveis pelo futuro do cliente. Ela tem por objetivo trazer a história de vida deste e, por meio dela, podemos colher dados importantes.”

FIGURA 10 - MODELO DE FICHA

AMA Cariri	
Ficha N° _____	Data: _____
Dados do aluno:	
NOME	
IDADE/PESO/ALTURA	
ENDEREÇO/ TELEFONE	
QUANTOS IRMÃOS	
PERSONAGEM E BRINQUEDOS FAVORITOS	
O QUE GOSTA DE FAZER EM CASA	
ALGUM TIPO DE ALERGIA?	
ESPORTE QUE PRATICA	
Informações complementares: (relatar DIAGNÓSTICO e outras terapias)	
Sobre a escola	
Tem acompanhante?	
As atividades são adaptadas?	
Participa dos festejos e datas comemorativas?	
Informações complementares: (relatar as aulas de recreação ou educação física)	
Sobre os pais	
Nome do pai	
idade	
Nome da mãe	
idade	
Informações complementares: (relatar como brincam com o filho)	

Foto: arquivo da AMA Cariri (2019)

Além das atividades pedagógicas esse projeto, são desenvolvidas atividades corporais lúdicas, por meio de circuitos motores com bolas, arcos, bastões, cones, bolas de assopro, música, bem como diferentes atividades que estimulam a coordenação motora grossa e fina: noções de lateralidade, espaço e tempo; jogos cooperativos, competitivos e de socialização; em grupos e individualmente.

Nos circuitos motores, a sugestão é realizar movimentos corporais como subir, descer, rolar, rastejar, saltar etc. Essas atividades auxiliam o desenvolvimento motor da criança e são realizadas por meio de comandos e de orientações que desafiam a criança a testar suas próprias habilidades, evoluindo e promovendo uma percepção corporal em relação as suas capacidades de movimento, estabelecendo, assim, relações com o corpo, com o outro, com o mundo e com as situações que acontecem ao seu redor. Com efeito, antes dos primeiros aprendizados, o corpo da criança precisa estar organizada e estruturada no tempo e no espaço.

As crianças e adolescentes desenvolvem movimentos amplos e básicos: correr, pular, saltar. Além desses, as atividades que envolvem movimentos ajudam no processo para a aprendizagem, como escrever, pintar, desenhar, recortar e amassar. A BNCC (2018) salienta no Campos das Experiências (CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS) que é importante “[...] *explorar formas de deslocamento no espaço, como pular, saltar, dançar, combinando movimentos e seguindo orientações*”. Para isso acontecer, seguramente, os circuitos motores que são desenvolvidos na Educação Infantil são de tamanha importância, não só para o desenvolvimento momentâneo, mas também a longo prazo.

Os jogos cooperativos, por sua vez, são dinâmicas de grupo que promovem o espírito de cooperação e de equipe, estimulando a colaboração mútua entre os jogadores. O intuito é ajudar a estimular a cultura de parceria, cujos integrantes não participam apenas para ganhar, mas sim para incluir e para valorizar as diferenças. Esses tipos de jogos podem ser entendidos, pois, como uma forma de união entre os valores humanos e a convivência dos indivíduos, favorecendo para que todos se unam para um bem comum.

Para Orlick (1989), o principal objetivo dos jogos cooperativos é “criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e a interação cooperativa prazerosa”. São aqueles em que há vencedores e vencidos. Por isso, sua principal finalidade é estimular a competição justa entre os participantes e aprender a lidar com vitórias e derrotas. O significado de Jogos competitivos estimula a competição entre os participantes, sempre ensinando o lado educativo

de que o importante é competir e não apenas ganhar. Ademais, aborda-se vários tipos de categorias e sempre se estimula diferentes habilidades, o que contribui para o raciocínio lógico.

2.4 - Distanciamento Social

Nesse período de distanciamento social, devido a epidemia ocasionada pela COVID-19, todas as atividades anteriormente mencionadas necessitaram de uma reformulação e estão sendo realizadas de forma remota, através dos grupos de *whatssapp* e vídeos do YouTube (https://www.youtube.com/channel/UC_lbqqa6x_F4m6hH1o5Y6sQ). As monitoras estão repassando as orientações para as mães realizarem as atividades propostas com os filhos em casa.

Para a capacitação de pais e profissionais na pandemia, *lives* foram realizadas através do Instagram @amacariri_autismo, abordando temas escolhidos pelos participantes dos grupos de *WhatsApp*.

QUADRO 3- LIVES VIRTUAIS

Data	Tema	Participantes
27 de Junho	1- Experiências musicais como estímulos na interação familiar de pessoas com TEA	Enildo Paiva Ligia Maria
04 de Julho 14h	2- Contos de uma fada	Regiane Rodrigues Giselle Magalhães Isabella magalhães
15 de julho 19h	3- Atuação das famílias e a escola em tempos de pandemia	Tatiana Takeda Dr. Carlos Gadia Grazi Gadia Leila Bagaiolo
21 de julho 19h	4- Os direitos do autista em tempos de pandemia	-Assistente Social Giselle Magalhães -Advogada Livia Siebra
25 de Julho 15h	5- Inclusão e alfabetização de pessoas com TEA	- Estudante de Psicologia Vitória Eduarda - Estudante de Biologia Evina Caldas
28 de julho 20h	6- Adaptação e aprendizagem de alunos com TEA em tempos de	Professora de Letras Ligia Maria Psicopedagogo Fábio Leonard

	pandemia	
04 de Agosto 20h	7- Conversando sobre Autismo	Digital influencer Eleano Ferreira
06 de agosto 21h	8- Especial dia dos pais	Cantora Danny Barros
11 de Agosto 19h	9- Autismo e práticas de ensino na escola e na família	Dr. Eugenio Cunha
18 de Agosto 20h	10- Conversando sobre Autismo	Dr. José Facion
24 de Agosto 20:30h	11- Autismo e sexualidade	Dr. José Facion
31 de Agosto 20h	12- A inclusão do aluno autista na escola	Advogada Tatiana Takeda
02 de setembro 19h	13- Distanciamento social	Psicóloga Ivana Bezerra

Para a continuação das atividades de forma remota com as crianças e adolescentes contou-se com o apoio das mães, pois todas as orientações são repassadas semanalmente no grupo de *WhatsApp*. As atividades são elaboradas e escolhidas para composição de uma apostila com tarefas disponibilizadas por profissionais que trabalham com inclusão. As mães preencheram uma ficha de inscrição através do *Google forms* e forneceram informações importantes como:

- 1- Nome do Responsável
- 2- CPF
- 3- Endereço
- 4- Número do *WhatsApp*
- 5- Nome completo do(a) autista
- 6- Data de nascimento do(a) autista
- 7- Idade do(a) autista
- 8- Qual o diagnóstico e o ano em que recebeu o primeiro diagnóstico? Postar o laudo.

- 9- Quais os interesses da pessoa com TEA (objetos, brinquedos, personagens favoritos) coloque o máximo de informações?
- 10- Qual escola e série está matriculado(a)?
- 11- Está recebendo aulas e atividades remotas de forma virtual pela escola e pelas terapias?
- 12- Em caso de Sim ou Não na questão anterior, explique como acontecem as atividades virtuais/ as terapias e os motivos da sua escolha;
- 13- Porque você quer realizar atividades da AMA Cariri de forma virtual com seu (sua) dependente autista?
- 14- Quais os conteúdos escolares você compreende que o seu filho autista já sabe?
- 15- Qual conteúdo é importante ter na apostila?

2.5 - Produto Educacional

A pesquisa tem como produto educacional a criação de um vídeo orientado a partir da confecção de uma caixa contendo atividades, as quais denominamos de Kit pedagógico TEAdapto. Visa-se, a partir dos materiais confeccionados, contribuir para o desenvolvimento dos estágios de desenvolvimento da pré-escrita e precursores de linguagem para a alfabetização de autistas

O Material configura-se, pois, como algo inovador, uma vez que alguns itens foram produzidos manualmente, focando nos interesses individuais que foram destacados pelas mães no questionário inicial e que podiam se adequar aos demais autistas por meio de adaptações. O vídeo, por sua vez, exposto e compartilhado nas redes sociais da associação, contém dicas e orientações de como produzir essas atividades pedagógicas adaptadas, sendo elas descritas passo a passo, servindo, assim, como apoio aos familiares de pessoas com TEA.

Conjuntamente a monitoras, mães e convidados realizamos um grupo de estudo virtual fomentado com textos indicados pela pesquisadora Dra. Dayse Serra, visando entender e compreender melhor como trabalhar os precursores de linguagem e ter embasamento suficiente para desenvolver as questões da pesquisa e principalmente para a produção da caixa e vídeo referentes ao produto educacional.

Para isso, criamos um grupo de *WhatsApp*, onde eram divulgadas todas as informações sobre os encontros, como dia, horário e o texto quinzenal. O grupo de estudos ficou dividido

em sete encontros, com uma hora de duração cada. Todos os encontros aconteceram pelo *Google meet* e foram gravados para arquivo da Associação. Veja cronograma a baixo:

QUADRO 4 – GRUPO DE ESTUDO DIRIGIDO E PESQUISA SOBRE TEA





Quantidade Encontros	Dia da Semana	Data	Horário	Texto do dia
1	Quinta	02/09/21	19:30 - 20:30	A Conexão afetiva nas intervenções desenvolvimentistas para crianças autistas.
2	Quinta	16/09/21	19:30 - 20:30	O uso do tablet como ferramenta de apoio a inclusão e Alfabetização de crianças autistas.
3	Quinta	30/09/21	19:30 - 20:30	Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita
4	Quinta	14/10/21	19:30 - 20:30	Problemas de aquisição de leitura e escrita: Efeitos de <i>déficit</i> de discriminação fonológica, velocidade de processamento e memória fonológica.
5	Quinta	28/10/21	19:30 - 20:30	Alfabetização: Método Fônico
6	Quinta	11/11/21	19:30 - 20:30	As tecnologias digitais da informação e comunicação como mediadoras na alfabetização de pessoas com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática da literatura.
7	Quinta	25/11/21	19:30 - 20:30	Alfabetização para autistas.




Neste sentido, após as leituras realizadas, visando avaliar e desenvolver os precursores de linguagem, cruciais para a pré-escrita de autistas, conforme Protocolo de Avaliação Pedagógica do Aluno com TEA (Anexo II), utilizamos materiais indispensáveis para a construção desse processo. A caixa contém atividades para avaliar e desenvolver os precursores de linguagem e acompanha um manual explicativo do kit pedagógico TEAdapto (apêndice III):

- 1- Alinhavo (personagens favoritos, números e letras)
- 2- Quebra cabeças 4 peças
- 3- folha branca plastificada (frente e verso)
- 4- Palito de picolé

- 5- Marcador para quadro branco
- 6- Bolas de isopor
- 7- Vogais plastificadas

QUADRO 5 – ITENS DO KIT PEDAGÓGICO TEADAPTO

ITEM	DESCRIÇÃO	IMAGEM
1- Caixa TEAdapto	Itens confeccionados para realização da avaliação e treino dos precursores de linguagem;	<p>FIGURA 11 - Caixa TEAdapto</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
2- Alinhavo	Personagem favorito: carros; plastificado e perfurado; cadaço colorido.	<p>FIGURA 12 – ALINHAVO</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
3- Quebra-cabeça	Personagem favorito: carros; plastificado; com 5 peças; velcro.	<p>FIGURA 13 - QUEBRA- CABEÇA</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
4- Folha com marcador	Papel A4 plastificado; Frente branca; Marcador de quadro branco e pano.	<p>FIGURA 14 - FOLHA COM MARCADOR</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>

5- Folha com palito	Papel A4 plastificado; verso com uma linha central; Palito de picolé com personagem favorito: carros.	<p>FIGURA 15 - FOLHA COM PALITO</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
6- Bolas de isopor	2 bolinhas de isopor.	<p>FIGURA 16 - BOLAS DE ISOPOR</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>
7- Vogais	Vogais coloridas plastificadas com velcro; 6 peças.	<p>FIGURA 16 - VOGAIS</p>  <p>FONTE: Arquivo pessoal (2021)</p>

Os materiais necessários para confecção das caixas foram caixa papelão; papel A4; papel 60kg; papel veludo; cola; tesoura; fita dupla face; impressão; plastificação; cadarço; bolas de isopor; e perfurador.

Tivemos como passo a passo: iniciamos a confecção da caixa criando a arte TEAdapto no computador: imprimimos em papel 60kg e recortamos na largura da caixa. Para cobrir a caixa, utilizamos também o papel veludo vermelho. Todos os itens foram reproduzidos em 14 cópias, que foram posteriormente distribuídas com as famílias inscritas no projeto de alfabetização. Para isso, escolhemos 4 personagens: Carros; galinha pintadinha; Masha e o urso; e homem aranha.

O item 2 foi a produção do alinhavo (Fig. 11): escolhemos o personagem favorito, imprimimos colorido em folha A4 e recortamos para plastificar. Após plastificado, recortamo-lo e o perfuramos. Então, um cadarço colorido foi utilizado para auxiliar na avaliação e treino da habilidade: Uso do olhar.





O próximo item é um quebra-cabeça (Fig. 12). Escolhemos imagens dos personagens favoritos das crianças. Imprimimos 2 cópias do mesmo tamanho, uma serviu como a base e a outra editamos no *word*, dividindo-a em 4 partes. Recortamos, plastificamos e recortamos novamente para aplicar o velcro. Esse item foi utilizado para auxiliar na avaliação e no treino das habilidades: uso do olhar, movimentos antecipatórios, atenção conjunta e compartilhada, imitação arbitrária.




O Item 4 é uma folha de papel A4, que foi utilizada em dois momentos. Primeiramente, a frente, totalmente branca e apenas plastificada, foi utilizada para rabiscos com o marcador de quadro branco. Assim, a tinta do marcador poderia ser apagado com o uso de um pano incluído no material, (Fig. 13). No verso da folha, fizemos, por meio do *word*, uma linha cinza-claro bem no centro para uso de um palito de picolé personalizado com o personagem favorito da criança (Fig. 14). Esses itens foram utilizados para auxiliar na avaliação e treino da habilidade Atenção conjunta e compartilhada.

O item 6 são duas bolinhas de isopor (Fig. 15). Esse item foi utilizado para auxiliar na avaliação e treino da habilidade: imitação arbitrária. Por fim, o item 7 são vogais coloridas, impressas em duas cópias: uma servindo como a base e a outra, recortada, separando cada uma das vogais (Fig. 16). Após impressas, recortamos, plastificamos, recortamos novamente e inserimos o velcro. Esse item foi utilizado para auxiliar na avaliação e treino da habilidade: Movimentos antecipatórios.

Para avaliar os precursores de linguagem, utilizaremos o Protocolo de Avaliação Pedagógica do Aluno com TEA, elaborado por Adriana Menezes (anexo II).

QUADRO 6 – RETORNO PARA A COMUNIDADE

ITEM	FOTO
<p align="center">Kit pedagógico para entregar às mães</p>	<p align="center">FIGURA 18- KITS PEDAGÓGICOS</p>  <p align="center">FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>
<p align="center">Personagem: galinha pintadinha</p>	
<p align="center">Alinhavo Precursor: o uso do olhar</p>	<p align="center">FIGURA 19- ALINHAVO GALINHA</p>  <p align="center">FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>
<p align="center">Quebra-cabeça Precursor: imitação arbitrária</p>	<p align="center">FIGURA 20- QUEBRA-CABEÇA GALINHA</p>  <p align="center">FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>
<p align="center">Folha com palito Precursor: Atenção conjunta e compartilhada</p>	<p align="center">FIGURA 21- FOLHA COM PALITO</p>  <p align="center">FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>

<p>Folha com marcador Precursor: Atenção conjunta e compartilhada</p>	<p>FIGURA 22- FOLHA COM MARCADOR</p>  <p>FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>
<p>Vogais Precursor: Movimentos antecipatórios</p>	<p>FIGURA 23- VOGAIS</p>  <p>FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>
<p>Bolas de isopor Precursor: Imitação arbitrária</p>	<p>FIGURA 24- BOLAS ISOPOR</p>  <p>FONTE: ARQUIVO PESSOAL(2022)</p>

3- ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1 - Estratégias metodológicas e procedimentos

Este estudo foi realizado na **Associação de pais, amigos e profissionais dos autistas do Cariri – AMA Cariri**, que não possui fins lucrativos, sendo de caráter beneficente, assistencial e regional. Essa instituição fica situada no município de Missão Velha, na mesorregião sul cearense, mais especificamente na região metropolitana do Cariri.

A escolha deste local para realização da pesquisa justifica-se por causa de dois fatores: a AMA Cariri é a única instituição local que trata especificamente de pessoas com transtorno do espectro autista na região e pelas experiências de vida e vivências da pesquisadora, atreladas ao processo de construção pessoal e de formação escolar.

O universo da pesquisa corresponde a 58 participantes, sendo 55 mães de autistas devidamente matriculadas e 3 monitoras do projeto de alfabetização da AMA Cariri. Assim, o motivo pelo qual optamos por analisar monitoras e mães se dá pelo fato de que ambas desenvolvem atividades pedagógicas com autistas.

Como critério de inclusão, foram considerados o preenchimento completo do questionário e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ambos feitos pelas monitoras e mães do Projeto Alfabetização da AMA Cariri. Para os critérios de exclusão, foram desconsideradas as informações insatisfatórias dadas pelas monitoras e mães que não responderam completamente o questionário, tornando inválido o processo de coleta de dados.

Ademais, para atingir os objetivos deste estudo, adotamos uma abordagem quantiquantitativa, de caráter exploratório. A escolha deste critério se constituiu em um período de investigação informal e relativamente livre, no qual o pesquisador procura obter, tanto quanto possível, entendimento dos fatores que exercem influência na situação que constitui o objeto de pesquisa. (OLIVEIRA, 2007)

Ressaltamos que a escolha por esse parâmetro de abordagem se justifica pela forma como será aplicado e o modo como serão tratados os aspectos explicados neste estudo, uma vez que serão analisados os sujeitos que fazem parte do cotidiano das atividades e a sua interação no processo de ensino-aprendizagem, considerando, assim, suas realidades e contextos. Dito de outra maneira, [...] “para se fazer uma abordagem qualitativa, é preciso delimitar espaço e tempo ou, mais precisamente, faz-se necessário o corte epistemológico

para realização do estudo segundo um corte temporal-espacial (período, data, lugar)” (OLIVEIRA, 2007, p. 39).

Nesse sentido, é preciso frisar que a abordagem qualitativa nos traz como possibilidade interpretar os fenômenos e processos sociais, levando em consideração os seus significados contextuais, tendo em vista as questões desenvolvidas pelos sujeitos, aprofundando-se, assim, na compreensão dos fenômenos que estuda (GUERRA, 2014).

Para a concretização da pesquisa, de caráter exploratório, por meio de levantamento bibliográfico, utilizamos questionários para com as mães e monitoras do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri. De acordo com Gil (2021), as “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, a cerca de determinado fato”.

Ademais, escolhemos o método hipotético-dedutivo, método da tentativa e erro que consiste na identificação do problema e na reformulação de hipóteses para serem testadas. (GIL, 2008). Este método funciona a partir de um problema que ainda não foi totalmente explicado, pois o conhecimento sobre ele é insuficiente. É um processo que se renova dando origem a novos problemas. (LAKATOS, 2003)

Além disso, como instrumento para coleta de dados foram operados:

- 1- Questionário aplicado às 55 mães do Projeto de Alfabetização, por meio do *Google Forms*, com questões elaboradas pela pesquisadora (Anexo I) e enviado via mensagem no *WhatsApp*. O questionário foi composto por 35 perguntas, dentre elas apenas uma aberta.
- 2- Questionário aplicado às monitoras, por meio do *Google Forms*, com questões elaboradas pela pesquisadora (Anexo I) e enviado via mensagem no *WhatsApp*. O questionário foi composto por 2 perguntas abertas, em formato discursivo.

O questionário busca obter informações sobre como são preparadas as atividades desenvolvidas pelas monitoras voluntárias. Por esse motivo, iniciamos com questões sobre fatos (GIL, 2021), com dados concretos de identificação das monitoras para traçar um perfil das voluntárias. Em seguida, analisamos a relação das atividades propostas com o desenvolvimento da linguagem escrita dos autistas atendidos por elas, contemplando questões sobre os estágios da pré-escrita e descrevendo as estratégias didáticas utilizadas para execução das atividades.

3.2 - Análise dos dados

A análise dos dados foi sob uma abordagem quanti-qualitativa e exploratória, visto que consideramos as bases e fundamentações do referencial teórico no qual a pesquisa está amparada. Destarte, correlacionamos os resultados encontrados com as teorias científicas apresentadas pela literatura consultada, buscando, assim, compreender e explicá-los, e não somente descrevê-los. Pensando nisso, Gil (2008) ressalta que a “[...] análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto pela investigação” (GIL, 2008, p. 156).

Tal análise foi fundamental para a interpretação dos questionários, em cujos dados coletados levava-se em consideração a compreensão particular da pesquisadora. Para esse fim, foram construídos gráficos, quadros e/ou tabelas no corpo do texto, constituídos a partir das respostas dadas pelas participantes por meio dos questionários supracitados. Além disso, para manter a integridade da pesquisa e conferir validade aos dados coletados, após o procedimento de coleta, os questionários ficaram armazenados em um *Drive* Digital, por um período mínimo de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora.

Antes de iniciar a pesquisa, porém, a pesquisadora precisou manter um primeiro contato com mães e monitoras, candidatas a participar da pesquisa, com o intuito de, primeiramente, conhecer a disponibilidade e o interesse delas.

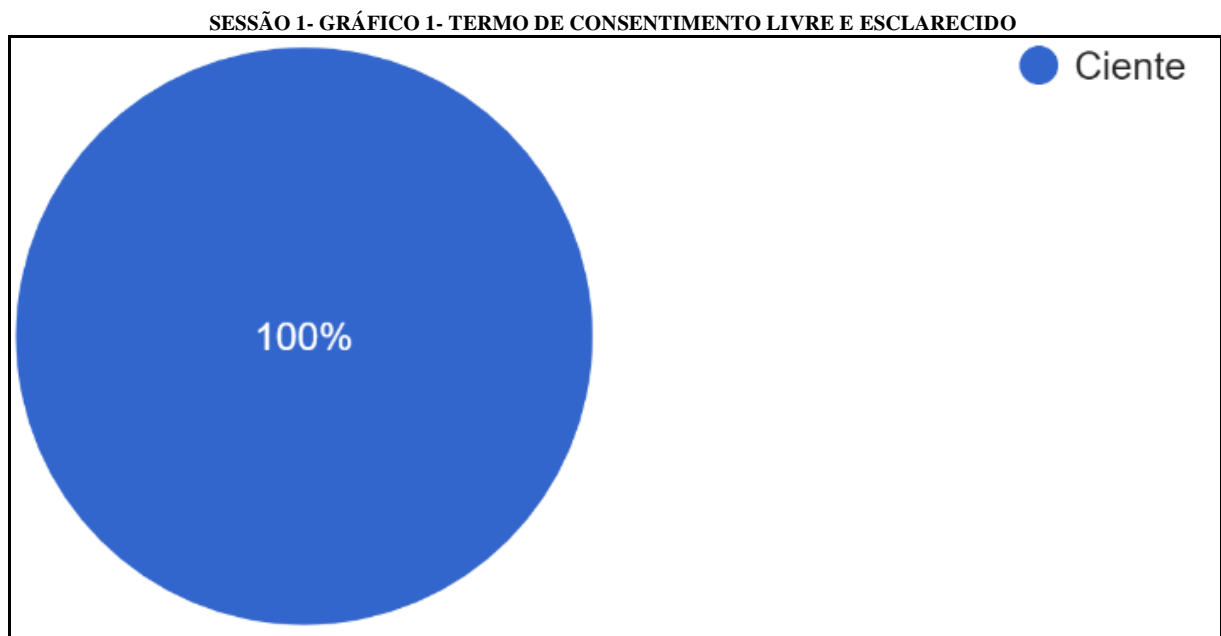
Cabe salientar ainda que a presente pesquisa obedeceu aos preceitos éticos, conforme assegurados pela Resolução CNS/MS N°510, de 04/2016 (BRASIL, 2016), que tratam de pesquisa envolvendo humanos. Por esse motivo, foi utilizado o TCLE, como parte das medidas que garantiram a liberdade de participação, bem como a integridade do participante da pesquisa. Deste modo, é importante ressaltar que o trabalho foi submetido à avaliação do – e consequentemente aprovado pelo – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Regional do Cariri (URCA).

Não obstante, o estudo apresentou às mães e às monitoras riscos mínimos, que não ultrapassavam a possibilidade de desconforto ou constrangimento ao responder o questionário. Para evitar isso, os instrumentais foram enviados por Whatsapp de forma individual, sendo respeitadas, pois, a privacidade e a disponibilidade das participantes. Ademais, dentre os benefícios esperados com esse estudo, esperamos contribuir para que as atividades realizadas pelas monitoras e as mães possibilitem melhorias significativas na vida dos sujeitos.

3.3 – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.3.1 – Questionário aplicado às mães

Foi disponibilizado, pelo *WhatsApp*, o *link* de acesso ao questionário para as mães, de forma individual e privada. As respostas foram obtidas por meio do *Google Forms*, no período de 05 a 07 de dezembro de 2021, totalizando 100% de retorno das participantes. Todas elas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentado na Sessão 1 e esquematizado no gráfico 1. As dúvidas sobre entendimento das questões foram esclarecidas, de forma privada pelo *WhatsApp* disponibilizado pela pesquisadora.

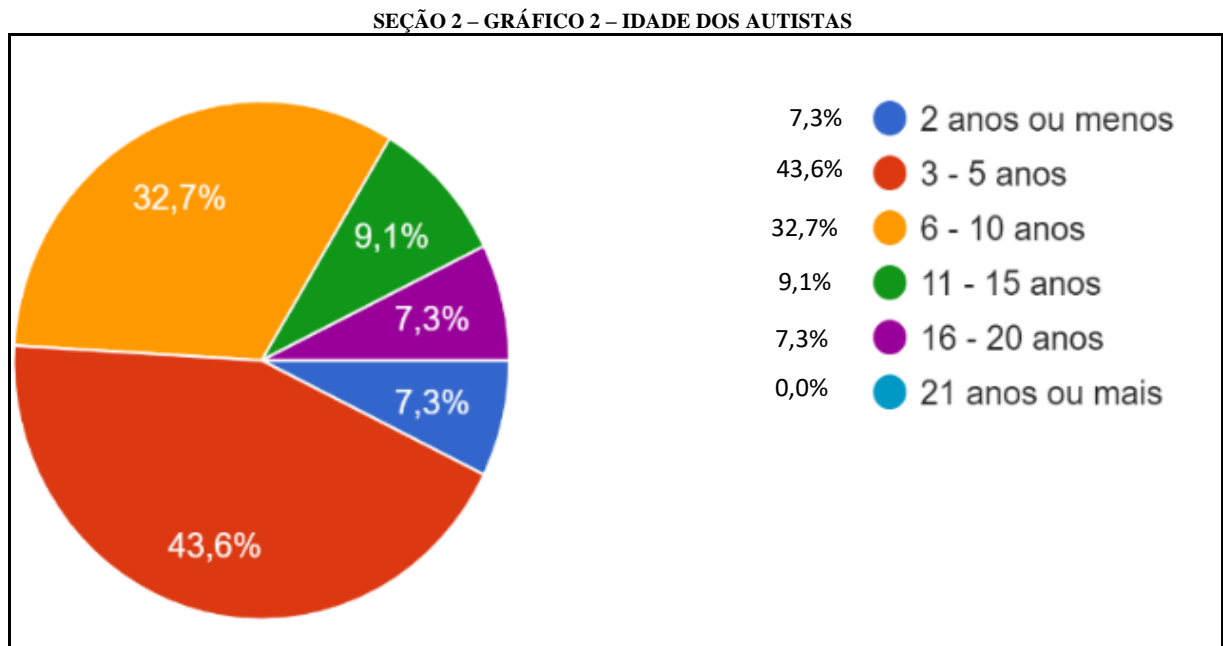


FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Iniciamos o questionário (seção 2) com questões sobre dados gerais da participante: Nome, endereço e idade das mães (questão 1, 2 e 3). Estas, portanto, têm caráter apenas documental e, por isso, não são apresentadas como dados deste trabalho. Apesar disso, ainda na seção 2, a partir da questão 04, as análises dos resultados, referentes à idade dos autistas, são apresentados, conforme mostra o gráfico 2.

Dessa forma, observamos que, das 55 respostas, 43,6% afirmaram que os filhos estão na faixa etária de 3 a 5 anos, enquanto 32,7% indicaram a faixa etária de 6 a 10 anos. Considerando apenas esses dois resultados, podemos observar que ambos concentram 76,3% do público atendido no projeto de alfabetização e que apenas 23,7% tem mais de 10 anos de

idade, dado relevante para entendermos se os níveis de desenvolvimento da linguagem escrita, encontram-se dentro dos padrões.



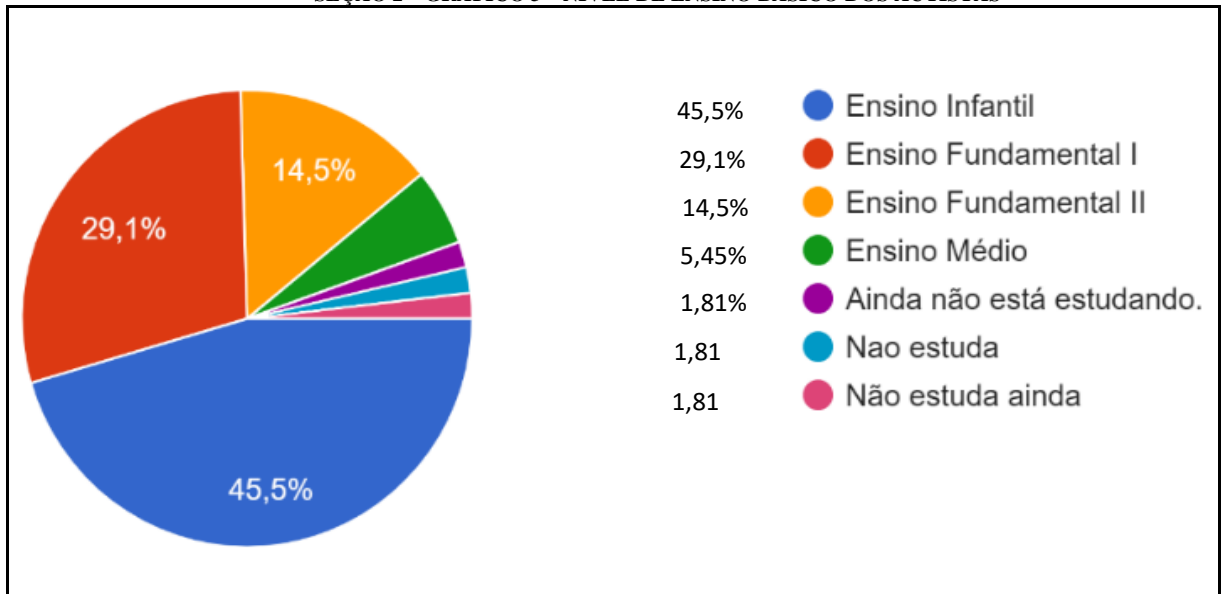
FONTE: GOOGLE FORMS

Esses dados do gráfico 2 podem nos revelar a busca por um acompanhamento precoce por parte das famílias recém-diagnosticadas. Outrossim, mostram as mudanças sociais que vem acontecendo por meio das campanhas de conscientização e das facilidades de acesso à informação. Logo, cada vez mais, as crianças estão sendo diagnosticadas mais cedo, conforme mostra o percentual de 50% das mães pesquisadas com filhos(as) na idade entre 2 a 5 anos de idade.

Entretanto, o baixo percentual de participação de autistas com idade acima dos 10 anos no Projeto de Alfabetização reflete uma realidade que foi ainda mais dura para tais famílias, as quais, no passado, tiveram menos acesso a projetos semelhantes a esse e menos informação sobre o TEA em nossa Região do Cariri.

Em seguida, as questões contemplam informações acerca do Ensino Básico, no qual o filho(a) autista estava matriculado(a) em 2021 (Gráfico 3). Neste aspecto, 45,5% responderam estarem no Infantil; 29,1%, no Fundamental I; e 14,5, no Fundamental II. Todos em escolas regulares, totalizado 89,1%. Os demais 10,9% ainda não estudam de forma regular, incluso neste percentual um que se encontra no Ensino Médio. Porém, a não participação deste na vida escolar justifica-se por falta de um conjunto de atitudes necessárias à família e à escola, bem como o enfrentamento necessário à burocracia para a efetivação das leis.

SEÇÃO 2 – GRÁFICO 3 – NÍVEL DE ENSINO BÁSICO DOS AUTISTAS



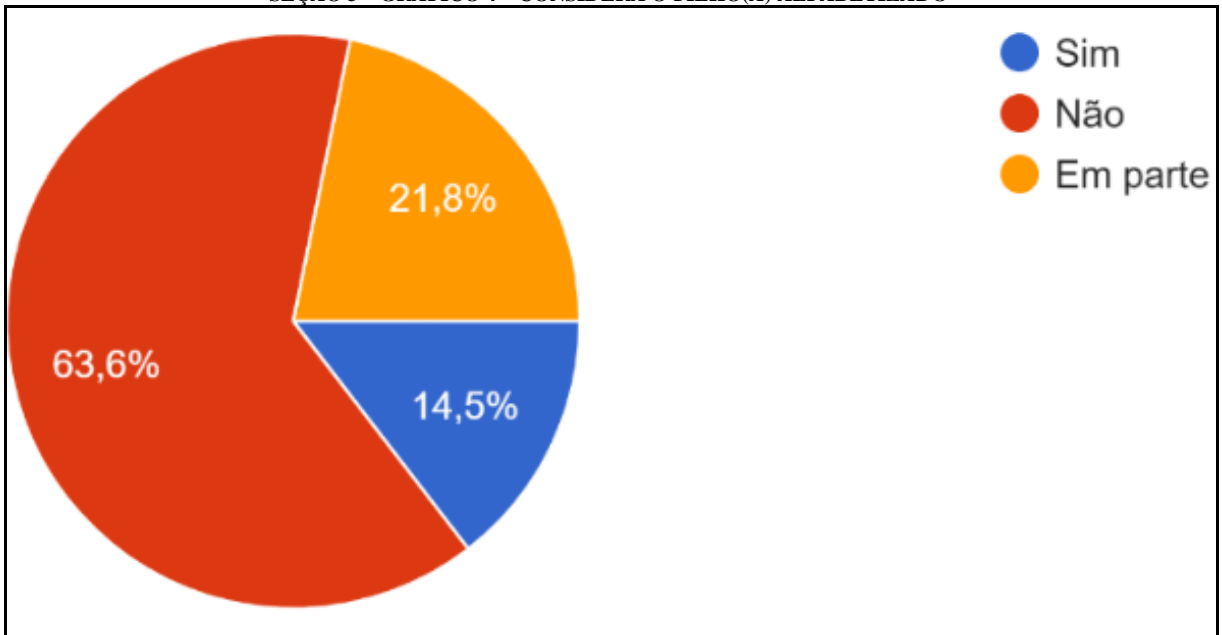
FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

O que percebemos é que o maior percentual de procura pelo Projeto de Alfabetização da AMA Cariri acontece atualmente do Infantil ao Fundamental I (74,6%), período ideal para esse processo, fase em que a leitura e a escrita necessitam ser estimuladas de forma apropriada e estruturada. Assim, a utilização de procedimentos e materiais personalizados e adaptados às necessidades individuais é o diferencial necessário, assim como o engajamento das famílias.

Sabemos que a lei garante a inclusão e permanência desses alunos no ensino regular e, conforme o percentual observado na pesquisa, a maioria está frequentando o ensino básico, de acordo com a sua faixa etária, seguindo os pares da mesma idade. Consideramos isso bastante positivo, pois é uma conquista que vem acontecendo ao longo dos anos. Portanto, frequentar a escola, convivendo com os colegas da mesma idade, favorece não apenas o aprendizado escolar, mas principalmente a interação social e os comportamentos adequados para a idade de cada um deles. Conquanto, é importante a atuação de profissionais qualificados e o uso de materiais adaptados.

Na Sessão 3, denominada de “Escolas e Terapias”, observamos questões relacionadas à alfabetização, às atividades pedagógicas e às orientações dos profissionais da saúde e da educação às famílias. Por conseguinte, alguns gráficos serão analisados em conjunto, realizando o pareamento das informações obtidas.

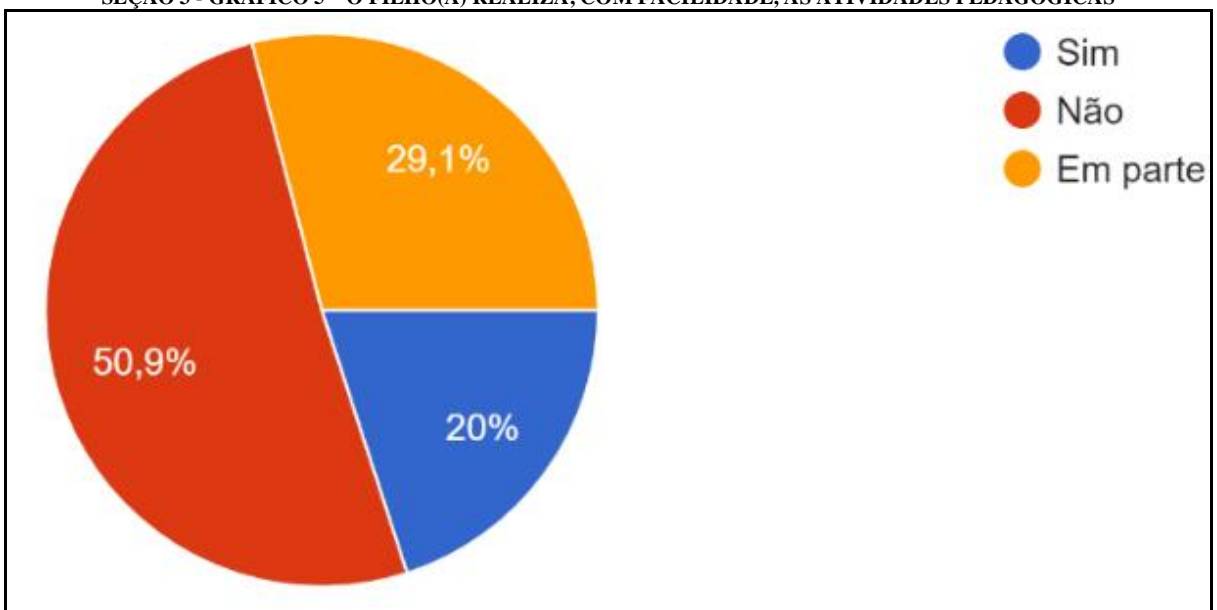
SEÇÃO 3 – GRÁFICO 4 – CONSIDERA O FILHO(A) ALFABETIZADO



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Nesse gráfico, podemos observar que a maioria das mães consideram seus filhos ainda não alfabetizados. Se levarmos em consideração os dados dos quesitos anteriores: idade e nível de ensino, esse resultado torna-se preocupante, pois mostra que os autistas estão na escola, muitos deles frequentando a sala de aula correspondente a sua faixa etária, mas alguns não estão conseguindo ser alfabetizados. Para uma melhor compreensão sobre isso, observe o gráfico abaixo sobre como se realizam com facilidade as atividades pedagógicas e sobre como faremos um comparativo dessas informações.

SEÇÃO 3 - GRÁFICO 5 – O FILHO(A) REALIZA, COM FACILIDADE, AS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS



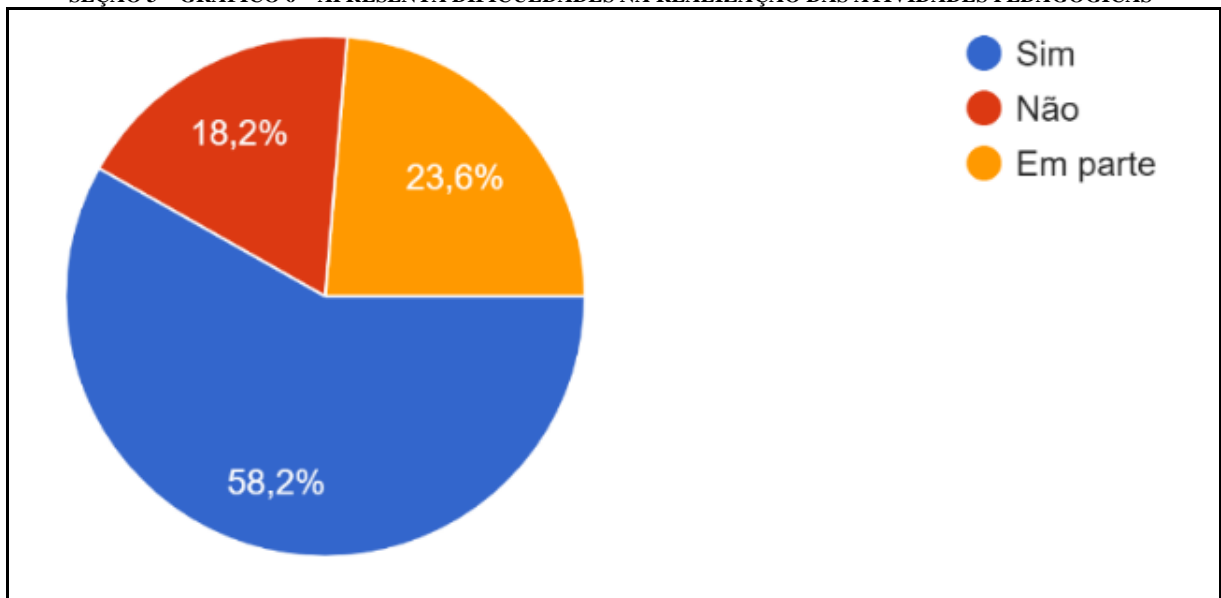
FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Se compararmos os resultados obtidos nestas questões: *Considera seu filho (a) alfabetizado (a) e se o filho (a) realiza com facilidade as atividades pedagógicas*, podemos chegar as seguintes afirmativas:

- A maior parte (63,6%) das mães não considera seus filhos alfabetizados, assim como percebem dificuldades para a realização das atividades pedagógicas (50,9%);
- Um percentual de 21,8% dessas mães acredita que os seus filhos já são, em parte, alfabetizados; enquanto 29,1%, que eles já conseguem realizar as atividades pedagógicas do dia a dia, em parte, sem grandes dificuldades;
- As mães que consideram os seus filhos alfabetizados somam 14,5% e as que consideram que eles já realizam as atividades pedagógicas com facilidade são 20%.

Podemos, então, afirmar que mais da metade das mães acham que os filhos ainda não estão alfabetizados, à medida em que aproximadamente $\frac{1}{4}$ (um quarto) compreende que há avanços e que os filhos(as) estão progredindo, tanto no processo de alfabetização quanto na compreensão e realização das atividades pedagógicas propostas. Por outro lado, menos de $\frac{1}{4}$ (um quarto) dessas mães encontra-se satisfeito com a alfabetização, a compreensão e as respostas às atividades pedagógicas realizadas pelos filhos(as).

SEÇÃO 3 – GRÁFICO 6 – APRESENTA DIFICULDADES NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

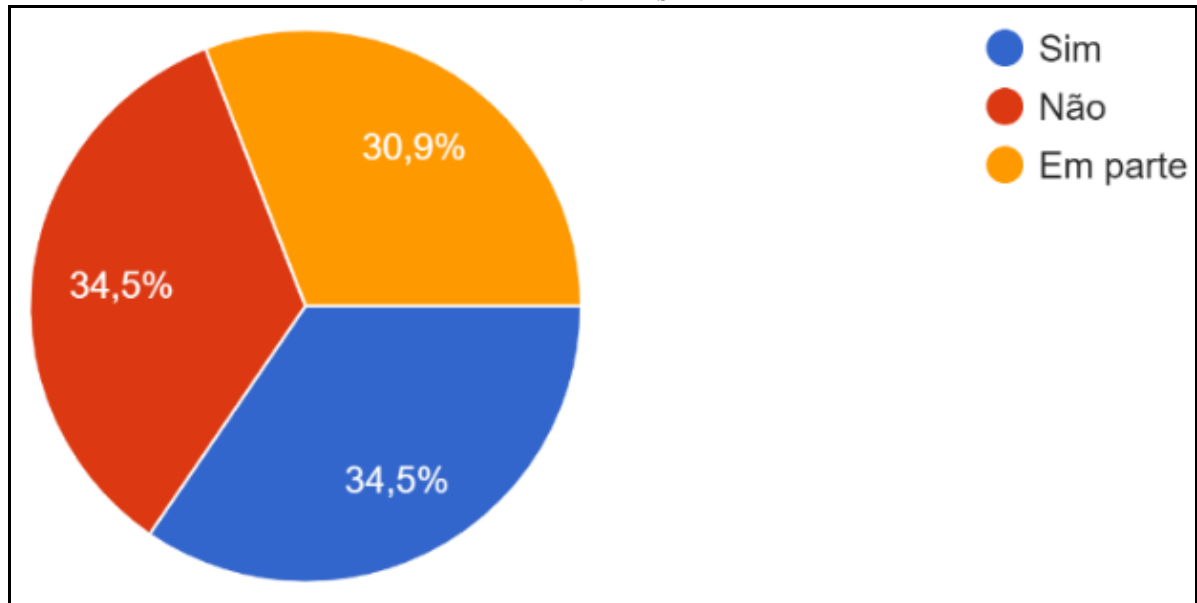


FONTE: GOOGLE FORMS

Com relação à questão sobre as dificuldades na realização das atividades pedagógicas, 58,2% das mães responderam que sim; 23,6%, que apenas em parte; e 18,2%, que não apresentam dificuldades.

Se compararmos estes resultados com os das questões 06 e 07, comentadas anteriormente, veremos que há coerência nas respostas, pois mais da metade das mães afirmou que os seus filhos têm dificuldades com a realização das atividades pedagógicas; aproximadamente $\frac{1}{4}$ (um quarto) afirmaram que eles possuíam dificuldades em parte; e menos de $\frac{1}{4}$ (um quarto) afirmou que eles não tinham dificuldades.

SEÇÃO 3 – GRÁFICO 7 – A ESCOLA REPASSA ORIENTAÇÕES PARA ESSECUÇÃO DAS ATIVIDADES



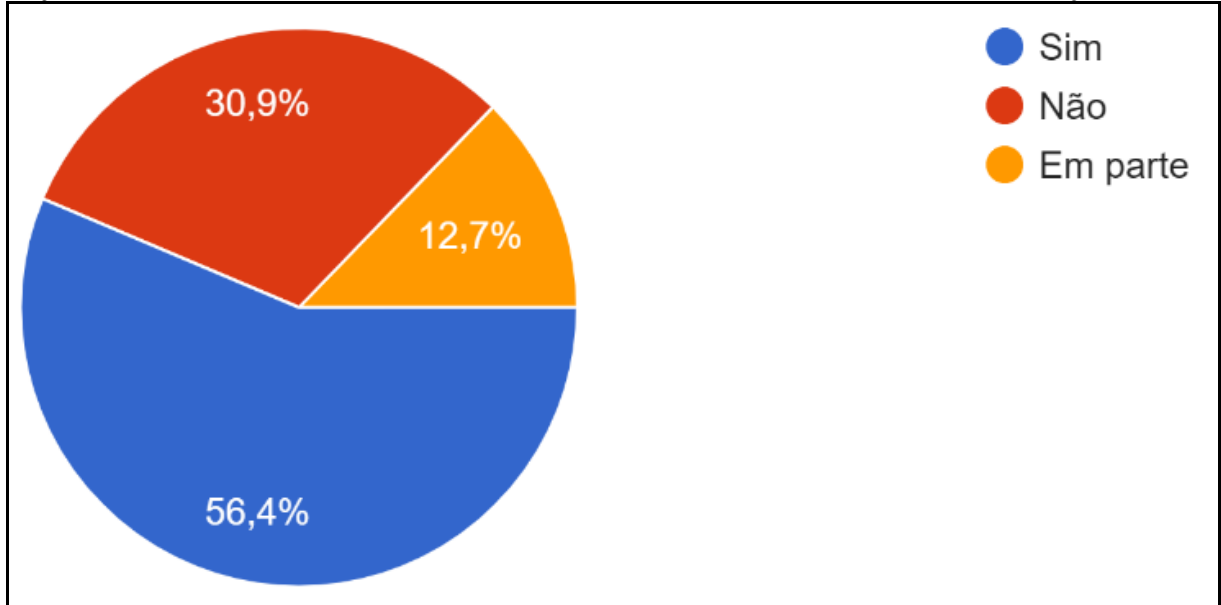
FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Consideramos questionar se a escola repassava orientações para a execução das atividades uma pergunta de muita relevância para o entendimento da atuação pedagógica escolar e da família, pois acreditamos que, sem orientação, não se pode conduzir satisfatoriamente o processo pedagógico. Neste viés, 34,5% das mães responderam que sim; 34,5%, responderam que não; e 30,9%, que apenas em parte.

Podemos analisar, a partir desses indicadores, que aproximadamente $\frac{1}{3}$ (um terço) das mães estão satisfeitas com as orientações prestadas pelas escolas para a realização das atividades pedagógicas propostas aos filhos. De forma semelhante, um pouco menos de $\frac{1}{3}$ (um terço) afirmou receber orientações, porém, apenas em parte. Ou seja, a forma como está sendo orientado pode não estar sendo clara ou gerando dúvidas quanto à execução. Já as que afirmaram não receber orientações da escola somam $\frac{1}{3}$ (um terço), percentual muito alto, visto que é responsabilidade da escola orientar e apoiar na execução das atividades, prestando a assistência necessária ao aluno(a) e à família. Consequentemente, um terço dessas mães

fica desassistido do papel fundamental da escola, o que gera insatisfação, sobrecarga familiar e comprometimento no desenvolvimento individual da criança.

SEÇÃO 3 – GRÁFICO 8 – REALIZA TERAPIAS NO CONTRATURNO DA ESCOLA, CONFORME PRESCRIÇÃO MÉDICA



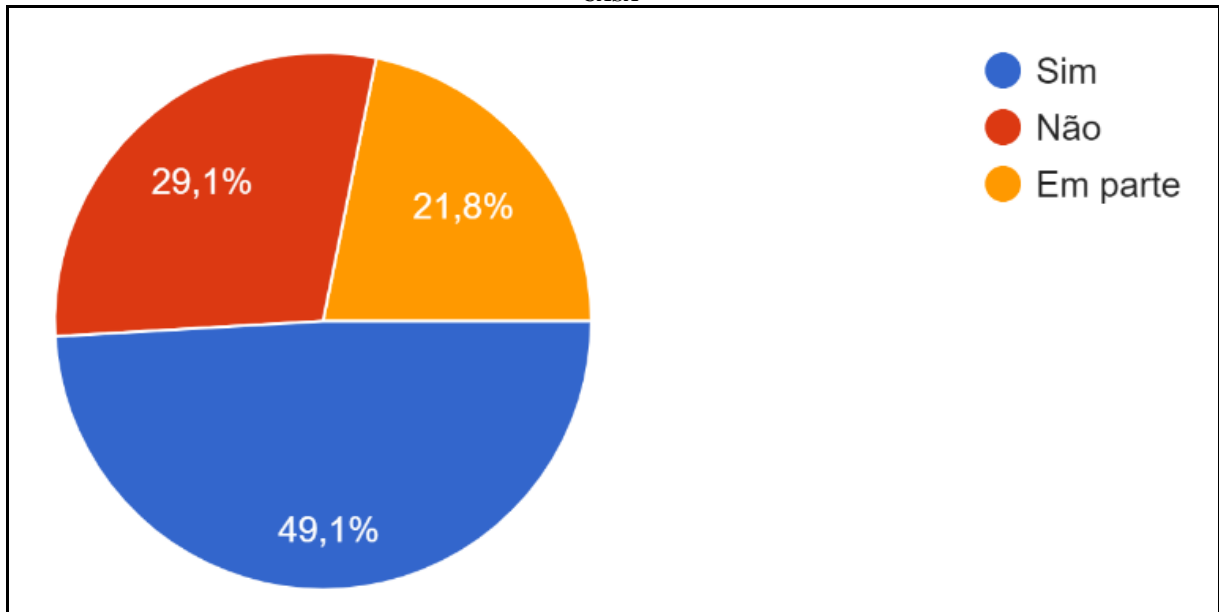
FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Na questão sobre realizar terapias no contraturno da escola, conforme prescrição médica, 56,4% responderam que sim. Isso é um dado relevante, visto que as terapias associadas às intervenções medicamentosas e o tratamento adequado dado pela escola e pela família são as efetivas formas de prover o desenvolvimento das pessoas diagnosticadas com TEA. Entretanto, um percentual maior do que a metade não é suficiente, pois é um direito de todos ter acesso ao tratamento terapêutico.

Ademais, 30,9% responderam que não, ou seja, não têm acesso ao tratamento terapêutico no contraturno escolar, ao passo que 12,7% responderam que apenas em parte, ou seja, o tratamento terapêutico é ofertado no contraturno, mas não de forma a atender totalmente as necessidades de todos. O mais preocupante mesmo é percebermos que praticamente 1/3 (um terço) não dispõe de terapia alguma no contraturno.

É importante, todavia, que se diga que os serviços terapêuticos ofertados na Região do Cariri são precários em vários sentidos. Ainda assim, não dispor de forma alguma deles é algo desumano e que vai de encontro a uma legislação que obriga todos os entes federativos, instituições e as famílias a disporem e proverem os ajustes e as condições necessárias de acesso ao tratamento terapêutico. Portanto, a falta de políticas públicas adequadas e dos investimentos necessários são igualmente danosos ao desenvolvimento de uma criança com TEA.

SEÇÃO 3 – GRÁFICO 9 – OS TERAPEUTAS REPASSAM ORIENTAÇÕES PARA CASA



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Sobre os terapeutas (fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional e psicólogo) repassarem orientações para realizar em casa, 49,1% responderam que sim. Dito de outra forma, a equipe multiprofissional orienta a família para a complementação do tratamento e para o engajamento da família na busca por melhores resultados. Entretanto, este percentual ainda é inferior à metade, ou seja, menos da metade das mães afirmaram serem orientadas pela equipe multiprofissional, revelando um dado negativo, visto que essas orientações são relevantes ao tratamento exitoso no TEA. Por outro lado, 29,1% responderam que não recebem orientações da equipe multiprofissional para realizar as atividades com os seus filhos em casa. Desta forma, quase que 1/3 (um terço) padece pela falta de orientação, fator que limita a eficácia da participação e da contribuição das ações da família no dia a dia, em casa, em prol do tratamento dos filhos. Ainda assim, 21,8% responderam que apenas em parte, ou seja, recebem orientações insuficientes para agir com mais segurança e contribuir positivamente com o tratamento e a melhoria do comportamento dos filhos.

Se analisarmos que 50,9% das mães não demonstraram satisfação com relação às orientações fornecidas pela equipe multiprofissional, podemos perceber que há uma relação não tanto cordial entre os terapeutas e as famílias, o que, muitas vezes, pode comprometer o desempenho do tratamento. Portanto, profissionais sem muita experiência, com um número de pacientes muito alto, que atende em vários locais distantes, que buscam muito mais o lucro do que qualquer outra coisa na vida, que não buscam reciclar seus conhecimentos e a prática são os mais propensos a se omitirem quanto a estas orientações.

Visando entender como as mães compreendem o processo de desenvolvimento da linguagem escrita, realizamos uma questão aberta, indagando sobre como avaliam o desenvolvimento da linguagem escrita do seu(sua) dependente autista. Para esta pergunta, as respostas foram curtas. Por meio delas, cada mãe pode expressar a sua avaliação, de forma resumida, sobre o desenvolvimento da linguagem escrita do filho(a). Algumas das respostas são bastante coerentes e responderam satisfatoriamente à pergunta. Entretanto, outras tiveram dificuldades de expressar, de forma clara, a sua avaliação, misturando, em algum momento, os conceitos de linguagem escrita e verbal, conforme podemos ler em algumas das respostas mais relevantes por nós selecionadas:

M 1– “Com os acompanhamento ele está desenvolvendo melhor”;

M 2– “Da linguagem pouco e da escrita também”;

M 3– “Muito lento”;

M 4– “Ele tem um bom desenvolvimento na linguagem mais na escrita não”;

M 5– “Ainda tem grandes dificuldades na coordenação motora”;

M 6– “Em processo, o atraso na fala dificulta a fala e escrita de alguns fonemas! Lê palavras simples, as mais longas com mais dificuldade. Lê textos simples, mas é inseguro, precisa de alguém auxiliando!”

M 7– “Ele escreve letras soltas, e faz cópias de pequenas palavras”;

M 8– “Ele não sabe escrever, só rabisca”;

M 9– “Ele lê palavras e frases simples. Escreve palavras simples, tem muita dificuldade, sempre pede pra que eu solete a palavra para ele escrever. Sua letra é grande e desorganizada, pouco compreensível”;

M 10– “Bastante precária, mas em evolução depois que começamos a trabalhar em equipe e com o apoio do grupo de alfabetização da AMA”;

M 11– “Muito boa, escreve com letra legível e repassa para o papel tudo o que vê. Fico em dúvida apenas no tocante a interpretação dele sobre o que escreve”;

M 12– “Não tem conhecimento suficiente para desenvolvimento da linguagem escrita. Ele aparenta um déficit de aprendizado aprende por exemplo a escrever seu nome e apoia um tempo esquece”;

M 13– “Na verdade, ainda existe uma luta pra que ele escreva sozinho. Não vejo que demonstra consciência de conhecimento escrito. Nem fonológico. Ele ainda não fala. Percebo que consegue cobrir letras e números, em momentos demasiadamente lentos, devido sair muitas vezes de perto do material de estudo, mas não acho que realmente saiba. Ele prefere pintar”;

M 14– “Eu observo com meus conhecimentos e ajuda de poucas pessoas, ele já sabe muita coisa”;

M 15– “Ruim. Ele é classificado como autista não verbal”;

M 16– “ele é muito avançado com relação a letras, números, cores, animais apesar de ainda ã falar tudo está desenvolvendo de uns meses pra cá. Gosta muito de inglês”;

M 17– “Muitas dificuldades. Muito lenta a aprendizagem”.

Como o autismo é um espectro e a característica marcante do espectro é a sua complexidade e a sua diversidade, então podemos observar, a partir das respostas das mães, que o nível de desenvolvimento é extremamente individual. Isso dificulta o trabalho do professor nesta etapa de aquisição da linguagem escrita, ainda mais porque, neste momento, as crianças necessitam de muito apoio e acompanhamento da família.

Também não seria algo novo dizer que essas crianças têm direito a um professor assistente, com tantas denominações quantas tenha: mediador, cuidador, AT, professor auxiliar, assistente, etc., são várias as denominações para uma profissão que ainda não é totalmente regulamentada e que é, de todas as formas, desvalorizada. A superação desse problema seria um divisor de águas para um processo de inclusão satisfatório e para o desenvolvimento individual de grande parte das pessoas com TEA.

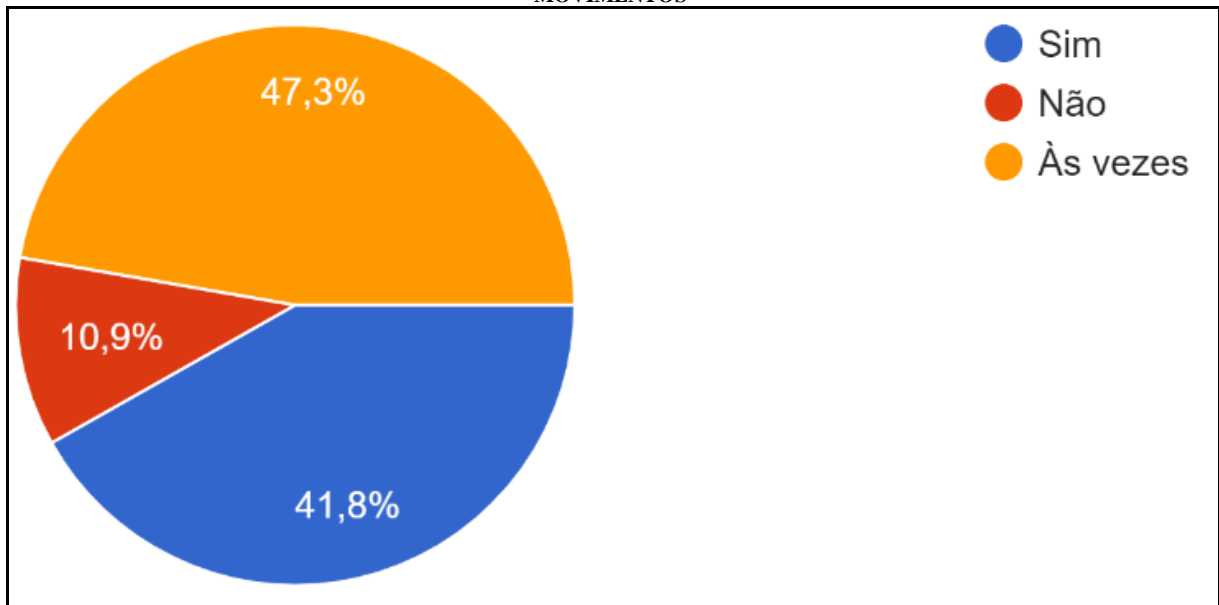
Não à toa, quando falamos nestes profissionais, pensamos de imediato em pessoas sem preparação adequada e com os piores salários do magistério. Essa falta de regulamentação da profissão e sua conseqüente desvalorização são nocivos a todo o processo de inclusão e, conseqüentemente, ao desenvolvimento individual da pessoa assistida. Além disso, é importante lembrar que, muitos autistas sequer dispõem do serviço ofertado na escola. Por isso, a burocratização, a carência de profissionais capacitados no mercado e a falta de

regulamentação desta profissão pelos órgãos competentes tornam ainda maiores as barreiras da inclusão.

Também percebemos que o grau do autismo e a organização familiar influem diretamente na evolução do ente com TEA. Neste sentido, a aquisição da linguagem escrita para o autista é algo que precisa de treino constante, com atividades estruturadas e concretas que respeitem o seu nível de apreensão e desenvolvimento; mas, por outro lado, também não os subestimem. Além disso, é importante enfatizar que, quanto mais comprometida a criança com TEA, mais apoio será necessário. No entanto, as famílias e as escolas nem sempre estão preparadas. Portanto, esse é um processo de construção que exigirá mais esforço de todos os envolvidos diretamente com a pessoas com o diagnóstico.

A seção 4, denominada de “Precursores de Linguagem”, é subdividido em: Uso do olhar; Sorriso responsivo; Movimentos antecipatórios; Atenção conjunta e compartilhada; e Imitação arbitrária.

SEÇÃO 4 – GRÁFICO 10 – USO DO OLHAR – ACOMPANHA COM O OLHAR OS SEUS MOVIMENTOS



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Ao questionar as mães se o filho(a) acompanha com o olhar os seus movimentos, 41,8% das mães responderam que sim; 47,3%, às vezes; e 10,9%, não. Neste viés, a atenção compartilhada é uma das grandes conquistas do ser humano. É por meio dela que nos socializamos inicialmente e é ela que desencadeia sistemas ainda mais complexos do nosso comportamento individual e social. Podemos perceber, pelos números levantados nesta

pesquisa, que a pessoa com TEA apresenta, na maioria dos casos, inúmeras dificuldades, sendo a que relacionamos nesta questão uma das mais presentes. Se somarmos os que não demonstram satisfatoriamente a resposta sim, o percentual é seria de 58,2%, ou seja, mais da metade das mães relatam dificuldades em relação a atenção dos filhos aos seus movimentos.

SEÇÃO 4 – GRÁFICO 11 – USO DO OLHAR – PERCEPÇÃO NOS
DETALHES

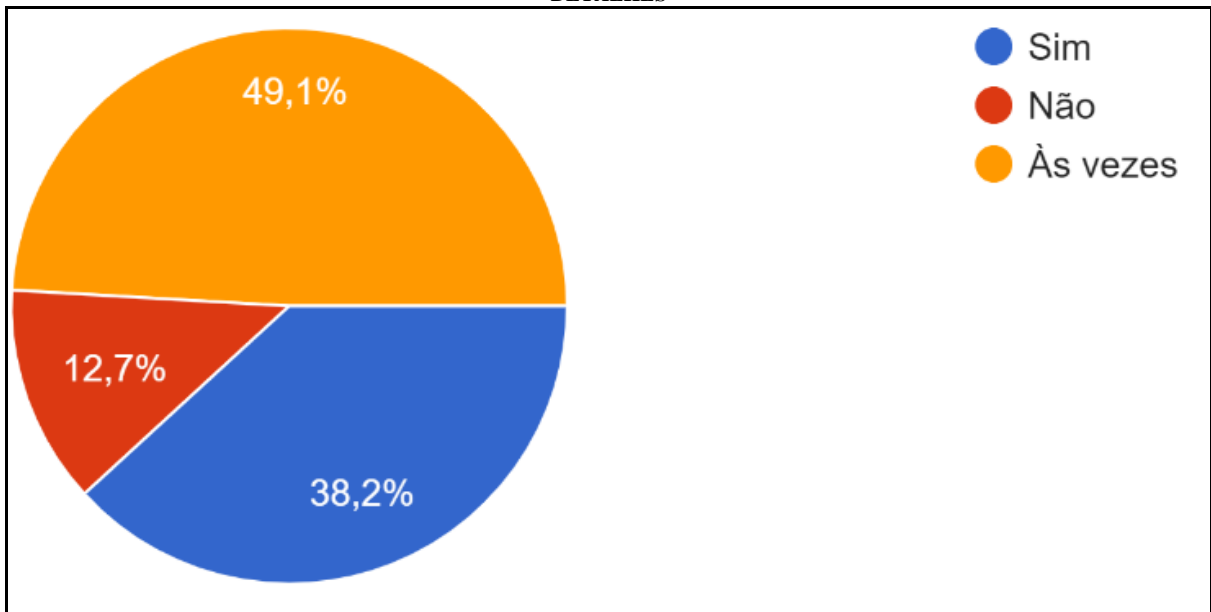
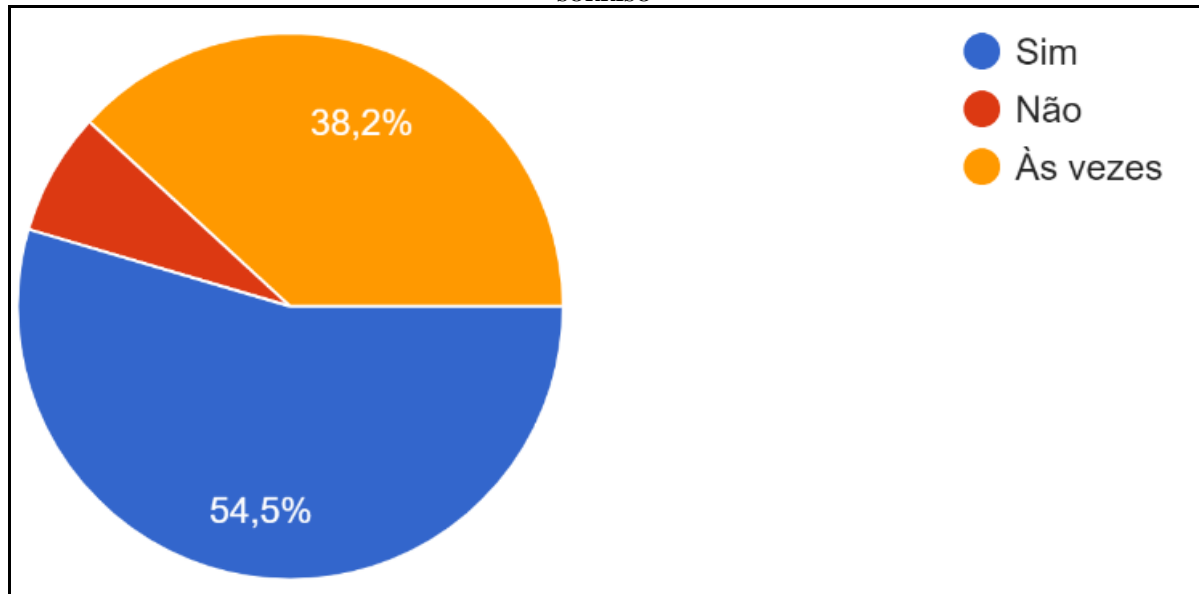


GRÁFICO 11- GOOGLE FORMS

Ainda relacionado ao uso do olhar, ao ser questionado se o filho(a) possui percepção dos detalhes, se ao contar uma história ou apresentar uma gravura, ele(a) acompanha e explora o objeto com o olhar, 49,1% responderam que isso ocorre às vezes; 38,2%, sim; e apenas 12,7% responderam que não. Porém, somando os que não acompanham com os que acompanham apenas às vezes, temos o percentual de 61,8%, mais da metade. Em outras palavras, há uma relação parecida com a questão anterior, demonstrando a coerência das informações levantadas. Nesta questão, procuramos especificar melhor na pergunta os principais aspectos de uma atenção compartilhada e os resultados, de forma automática, seguem a mesma linha de raciocínio, tendo havido uma diminuição das respostas “sim”.

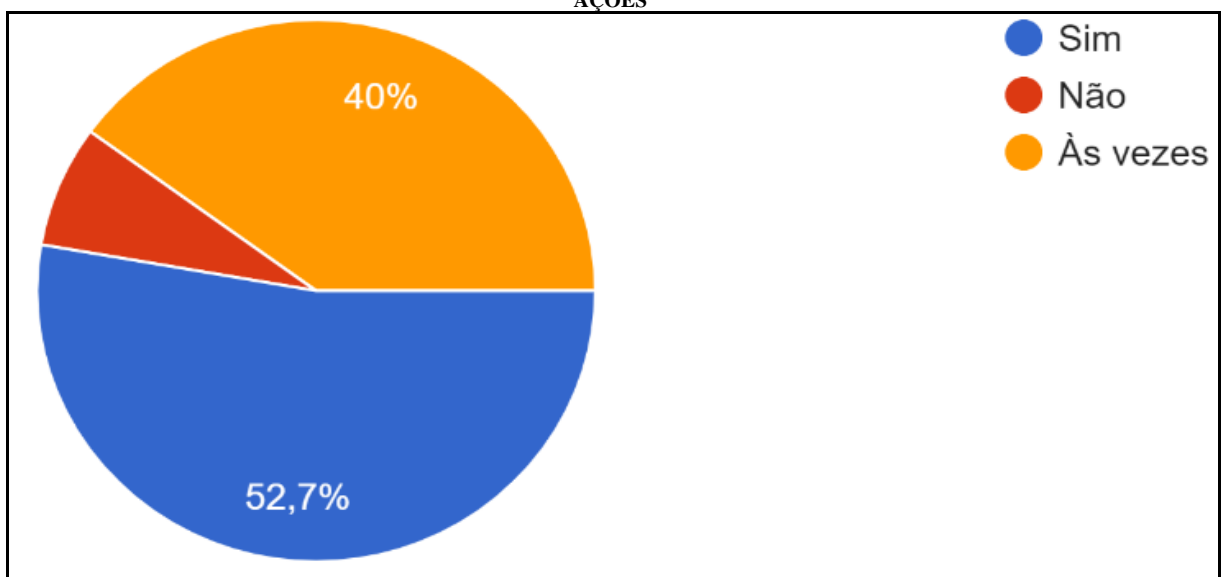
SEÇÃO 4 – GRÁFICO 12 – SORRISO RESPONSIVO – SORRI EM RESPOSTA OU SEU SORRISO



GOOGLE FORMS (2021)

Quando interrogado se o filho(a) sorri para mães em resposta ao sorriso delas, 54,5% responderam afirmativamente que sim; 38,2% disseram que isso ocorre às vezes; e apenas 7,3% negaram, asseverando que não. Entretanto, os que não responderam apenas que “sim” somam quase a metade, 45,5%. Desta forma, constatamos que a atenção compartilhada é um grande desafio para a pessoa com autismo, pois é ela que engata os mecanismos de imitação, socialização e de adequação comportamental.

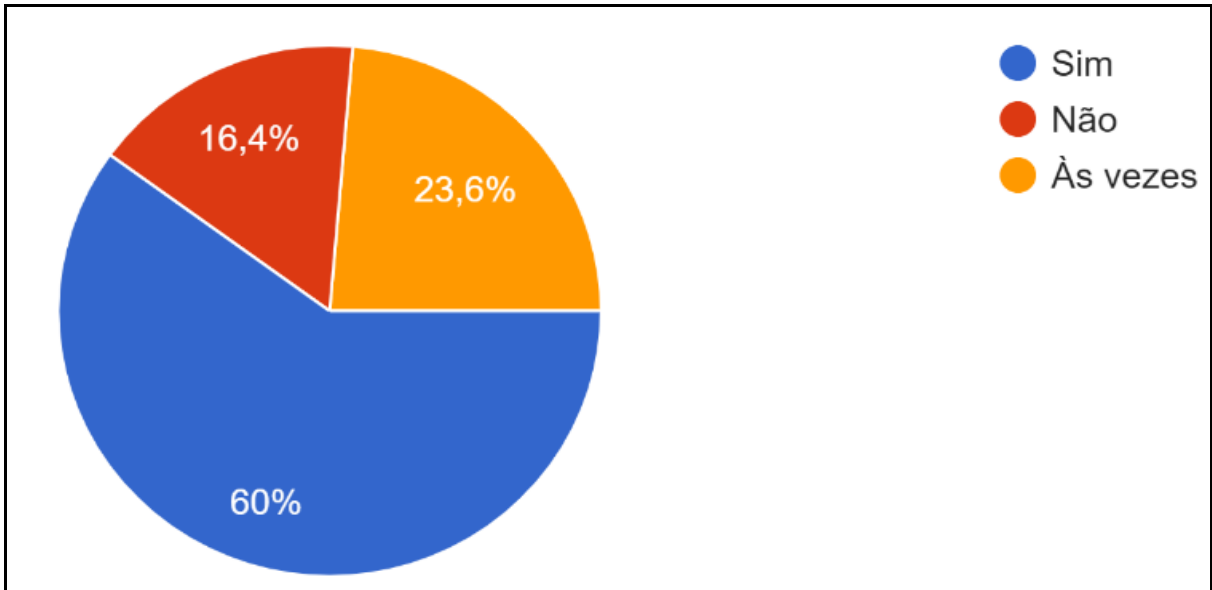
SESSÃO 4 – GRÁFICO 13 – MOVIMENTOS ANTECIPATÓRIOS – DEMONSTRA COM PALAVRAS E AÇÕES



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

A respeito do precursor movimentos antecipatórios, quando questionado às mães se a criança demonstrava com palavras ou ações algo que deseja fazer, 52,7% delas respondeu que sim; 40,0% asseverou que às vezes; e 7,3% disseram que não. Isso significa que os que não demonstram seus desejos frequentemente corresponde a quase metade 47,3%.

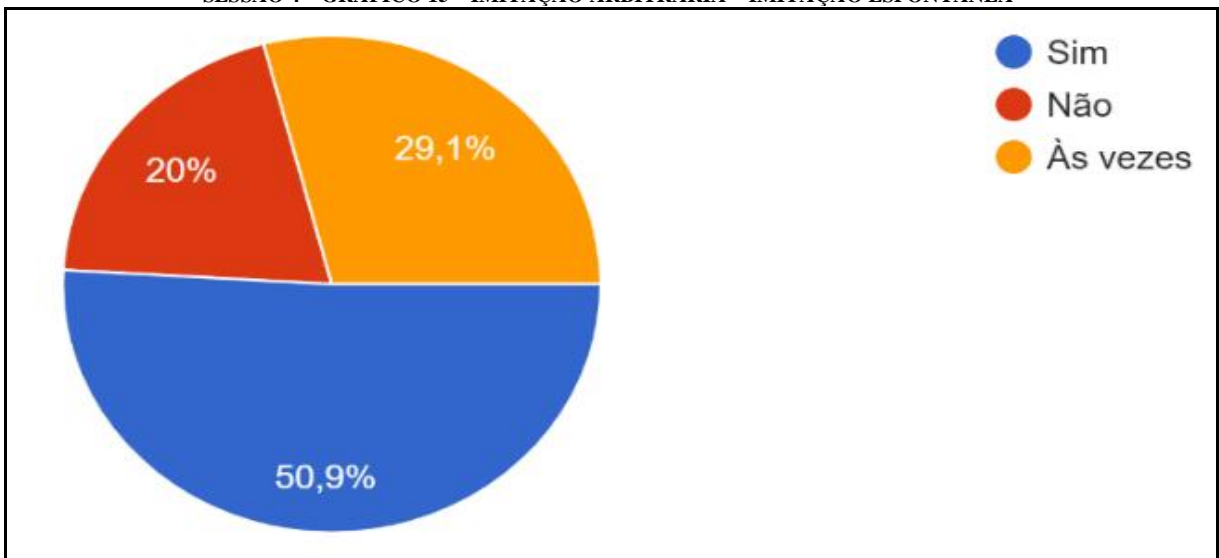
SEÇÃO 4 – GRÁFICO 14 – ATENÇÃO CONJUNTA E COMPARTILHADA – DIVIDE ATENÇÃO COM FALA E OBJETO



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Nesse gráfico, referente à atenção conjunta e compartilhada, analisamos se o autista presta atenção e divide essa atenção com sua fala ou objeto. Como se vê, apenas 16,4% das mães responderam que não. Esse dado é bem relevante, pois essa habilidade torna-se bastante necessária para o processo de alfabetização.

SESSÃO 4 – GRÁFICO 15 – IMITAÇÃO ARBITRÁRIA – IMITAÇÃO ESPONTÂNEA

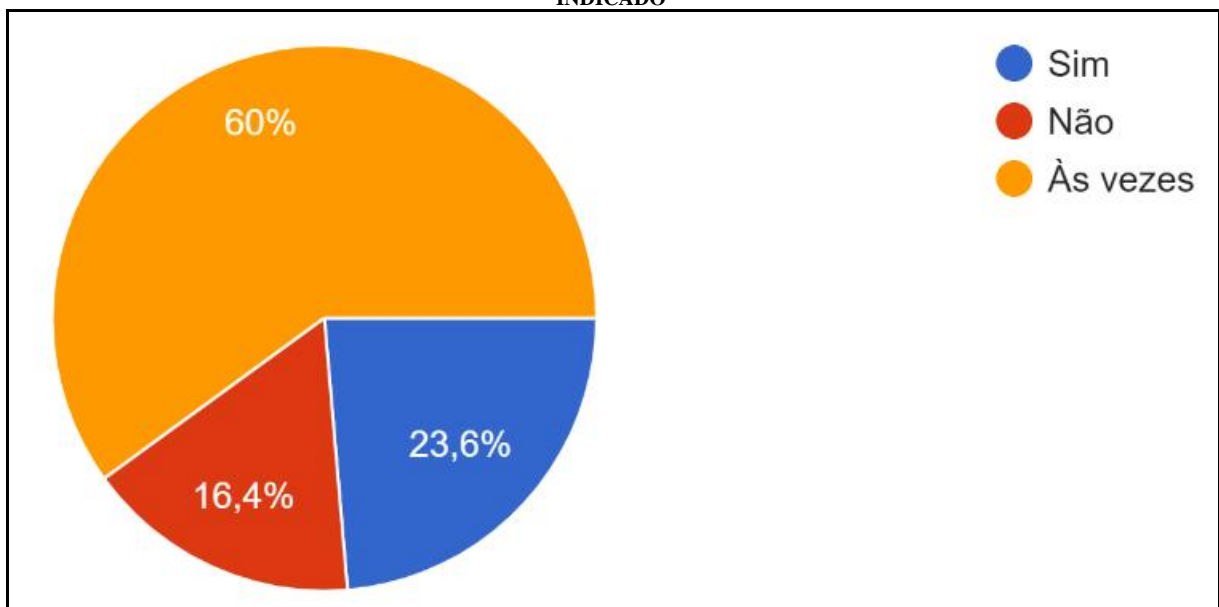


FONTE: GOOGLE FORMS

É importante enfatizar que nos dois quesitos anteriores (atenção conjunta e imitação arbitrária) embora as respostas positivas “sim” somem mais de 50%, quase a metade das mães alegaram sentir dificuldades com os filhos nesses dois pontos importantes do desenvolvimento humano e social. Posto que a atenção, a interação e o agir com o outro são traços cruciais do nosso desenvolvimento, são bastante afetados pelo autismo, dificultando significativamente muitos outros aspectos da vida diária e escolar, como a aquisição da linguagem verbal e a escrita.

Na seção 5, buscamos mais informações das mães sobre as habilidades de leitura e escrita dos filhos(as) autistas. Neste sentido, analisamos aspectos como: habilidades visoespaciais, habilidade de compreender e expressar a linguagem, percepção visual e localização e, por fim, a habilidade de simbolizar, memorizar e evocar a informação aprendida.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 16– HABILIDADES VISOESPACIAIS – OLHA PARA O LOCAL INDICADO

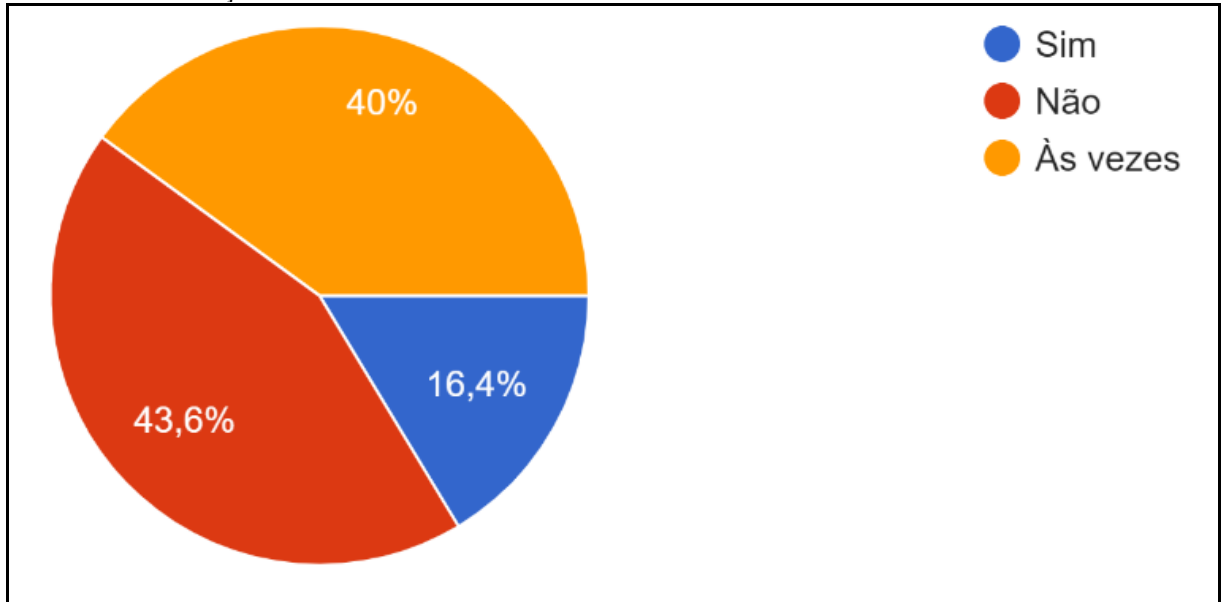


FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Nas habilidades visoespaciais, notamos um percentual alto, 60% das participantes, que demonstraram dúvida ao responder “às vezes”. Se somado esse valor com o percentual de mães que responderam “não”, 16,4%, juntos, esses valores equivaleriam a 76,4%, o que pode caracterizar um elevado grau de dificuldade no desenvolvimento dessa habilidade. No que se pese, essa é uma das habilidades necessárias para o desenvolvimento da leitura e escrita, visto que é de grande importância orientar as ações relevantes da interação social

das crianças autistas com o mundo, com o espaço e com o contexto no qual elas estão inseridas.

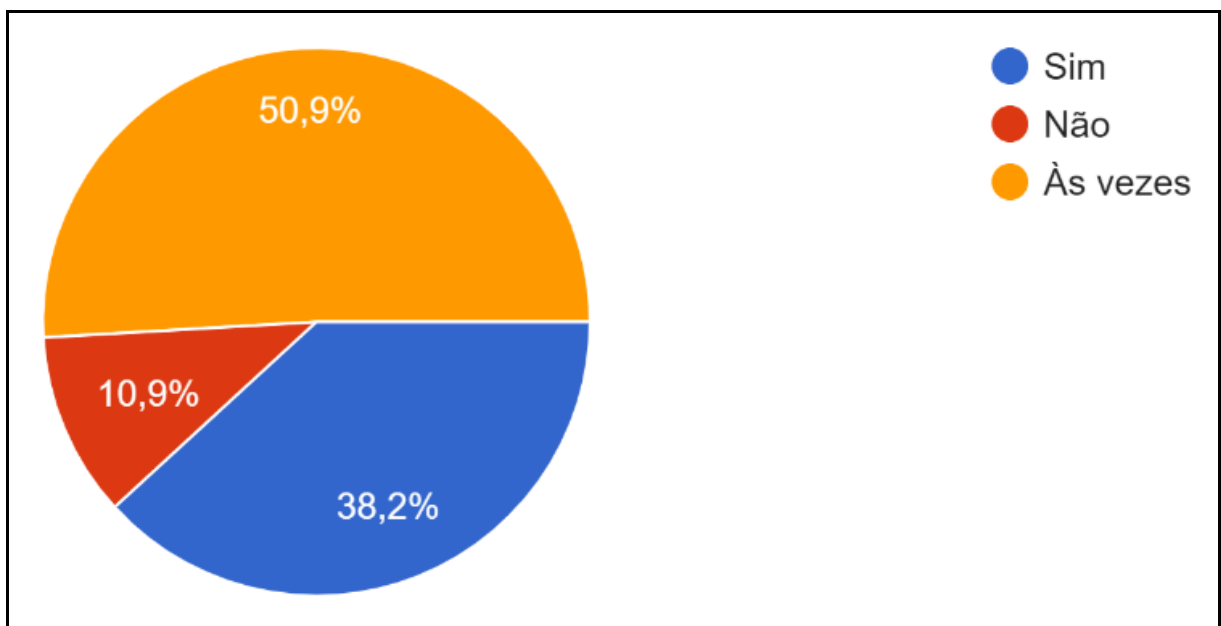
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 17 – HABILIDADES VISOESPACIAIS – OLHAR SUSTENTADO



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Nesse quesito, observamos que um número muito baixo, apenas 16,4% das participantes, responderam que o filho mantém o olhar sustentado para a realização das atividades.

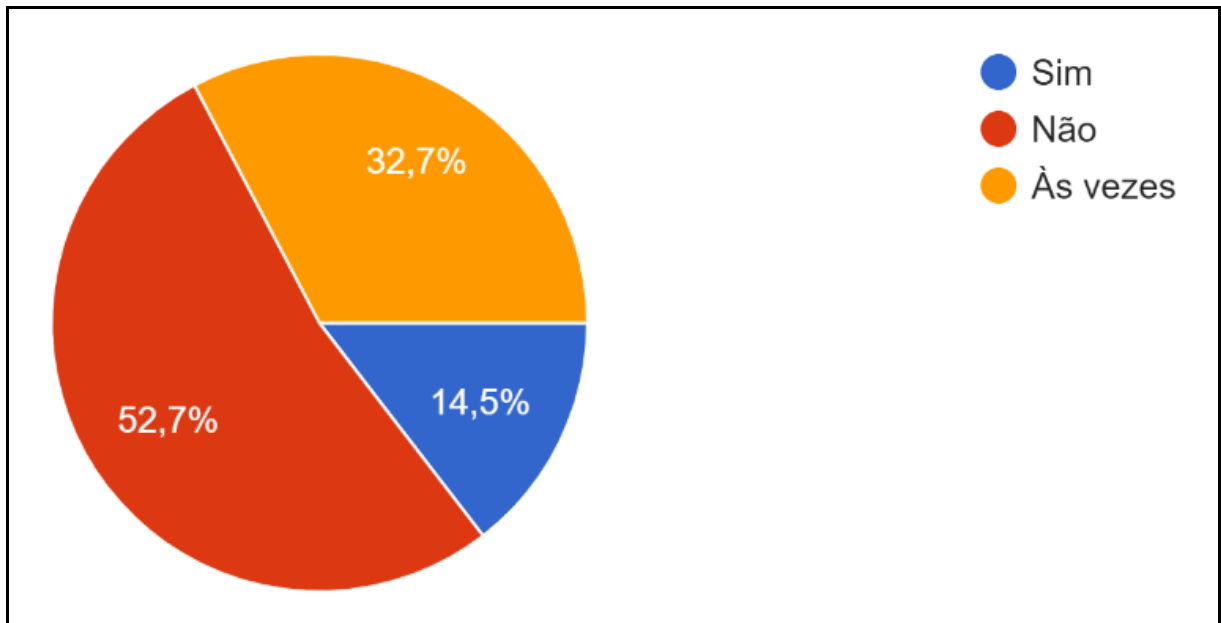
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 18 – HABILIDADES VISOESPACIAIS – LOCALIZA OBJETO SOLICITADO



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Observamos que a maioria das participantes, 50,9%, demonstraram dúvidas ao responderem que apenas às vezes o seu filho localiza o objeto solicitado. Isto pode representar o grau de dificuldade ou até mesmo a formulação do pedido ou solicitação do objeto feito pela família.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 19 – HABILIDADES VISOESPACIAIS – CONSEGUE MUDAR O OLHAR SEM PERDER A ATENÇÃO

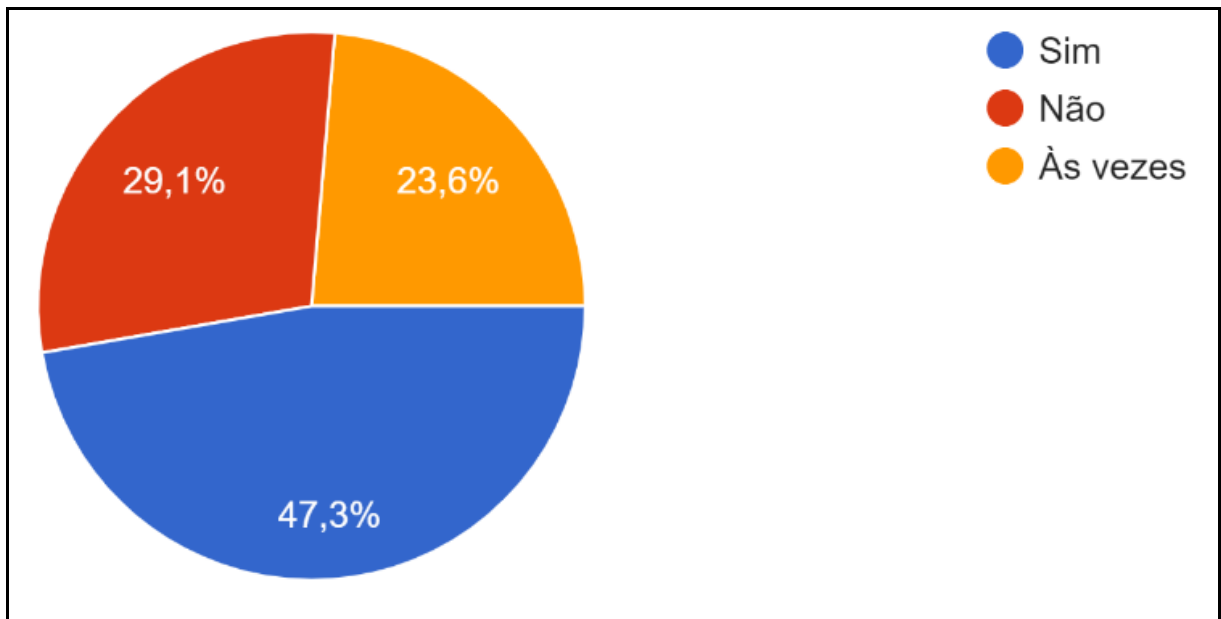


FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Os gráficos 16 ao 19 contemplam as “habilidades visoespaciais”. Correspondendo a mais da metade, variando de 61,8% a 83,6%, as mães afirmam que os filhos autistas não demonstram satisfatoriamente a resposta para essas referidas habilidades. Isso alerta para a acentuada dificuldade visoespacial da maioria das pessoas com TEA. Entretanto, isso não quer dizer que eles não percebam o ambiente no seu entorno. Apenas a forma de percebê-lo não está construída socialmente de forma lógica e ordenada como nas pessoas sem TEA.

Assim, habilidades visoespaciais dependem muito do desenvolvimento da atenção compartilhada e da interação social, que não são construídas individualmente, mas, a partir do contato com as coisas externas e com as pessoas do convívio cotidiano. São, pois, habilidades aprendidas na prática diária das relações do sujeito com outros sujeitos e com o mundo. Todavia, essa dificuldade de interação social, de comunicação, de expressão de sentimentos e desejos, que muitos autistas manifestam, é um fator limitador quando não há intervenções apropriadas, podendo prejudicar significativamente o desenvolvimento da leitura e da escrita.

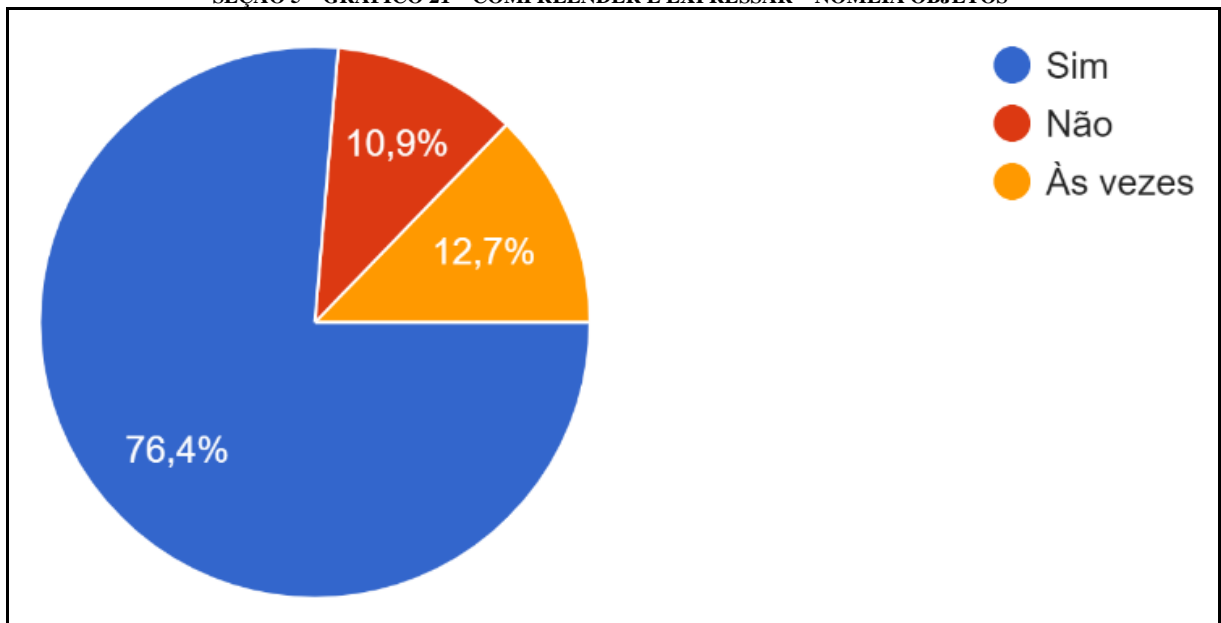
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 20 – COMPREENDER E EXPRESSAR – SIGNIFICADO DE 10 PALAVRAS



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

De acordo com o gráfico, apenas 47,3%, menos da metade das mães, afirmam que os filhos compreendem as solicitações na condução da atividade.

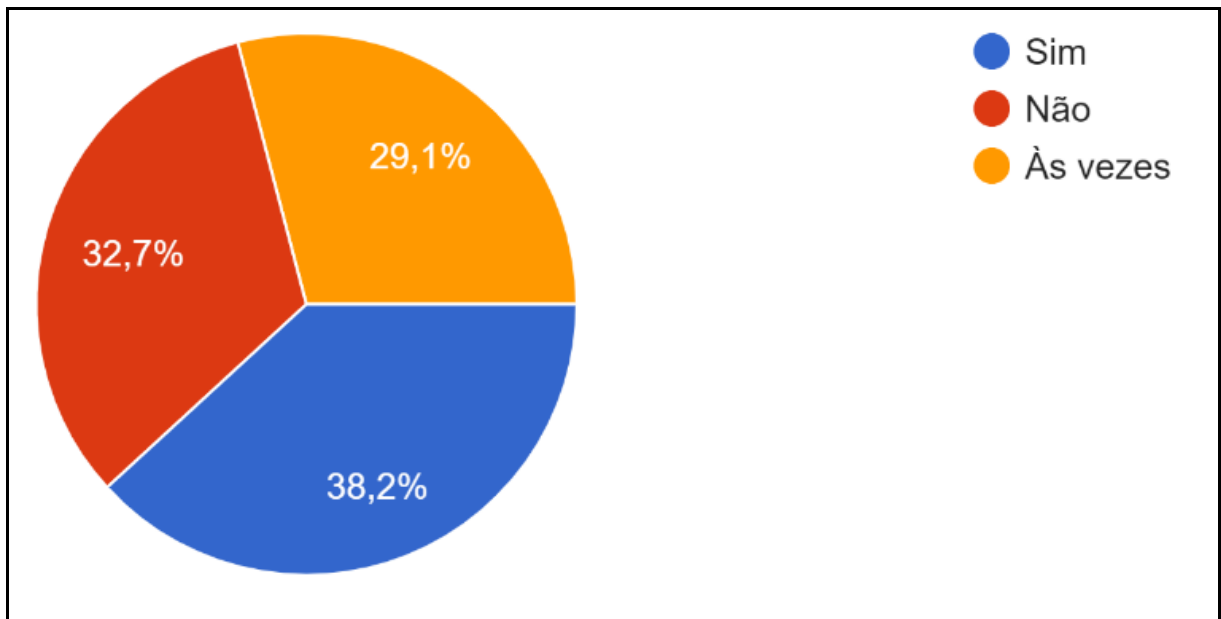
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 21 – COMPREENDER E EXPRESSAR – NOMEIA OBJETOS



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Nesse quesito, observamos que a maioria (76,4%) consegue nomear os objetos com que desejam brincar ou que sejam do seu interesse.

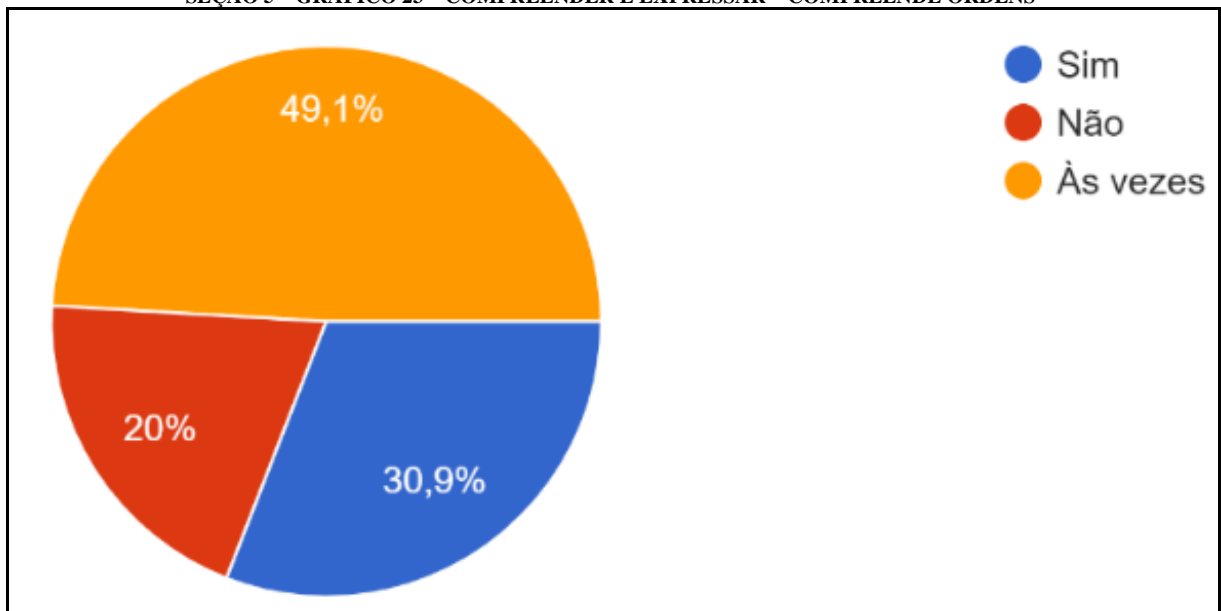
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 22 – COMPREENDER E EXPRESSAR – OUVIR HISTÓRIAS POR 5 MINUTOS



FONTE: GOOGLE FORMS (2021)

Podemos observar, nos resultados no gráfico 22, que apenas 38,2% dos autistas concentram-se para ouvir histórias. Isso pode se dar devido às dificuldades de concentração e ansiedade, que são problemas de comportamento que envolvem as pessoas com TEA.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 23 – COMPREENDER E EXPRESSAR – COMPREENDE ORDENS



FONTE: GOOGLE FORMS

Também relacionado às questões comportamentais, observamos que a maioria (69,1%) apresentam dificuldades em compreender ordens ou solicitações dos adultos.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 24 – COMPREENDER E EXPRESSAR – EXPRESSA PENSAMENTOS/ DESEJOS

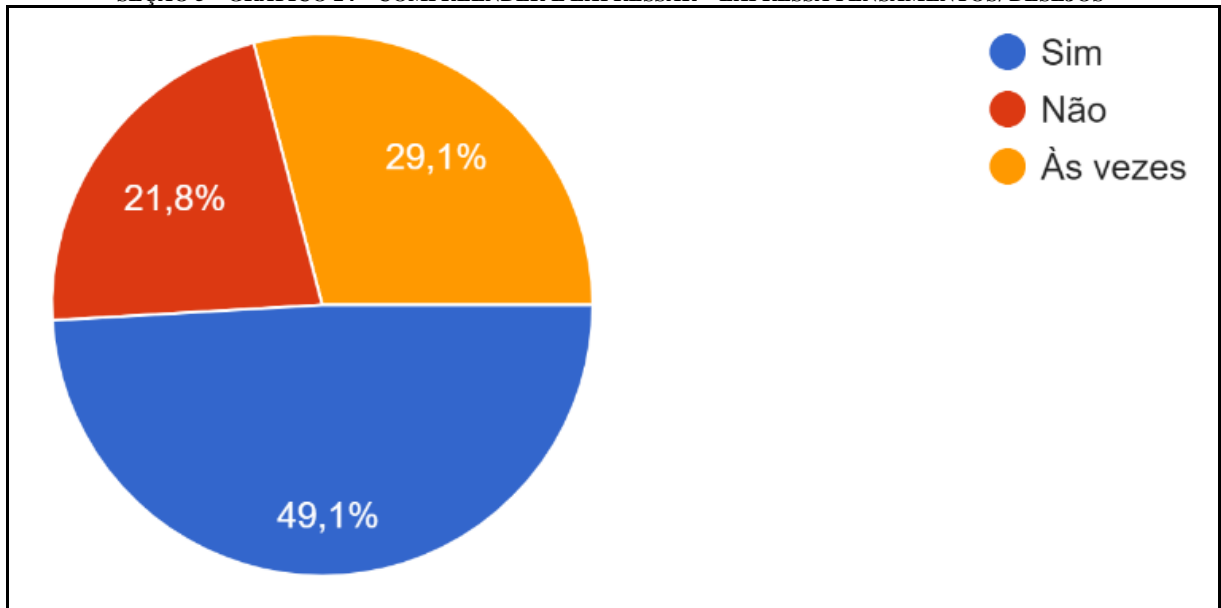


GRÁFICO 25- GOOGLE FORMS (2021)

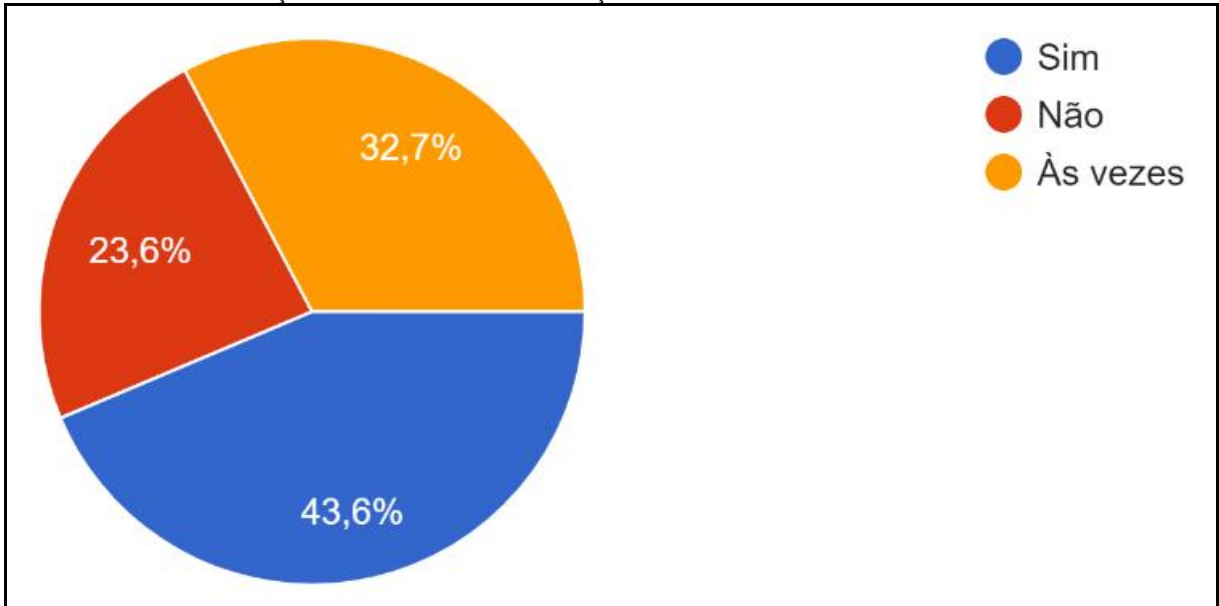
Nos gráficos a cima (20 ao 24), que tratam da “Habilidade de Compreender e Expressar a Linguagem”, notamos que há uma inversão dos resultados, à medida que a dificuldade de realização aumenta. Ou seja, nas questões mais simples de compreensão, os resultados positivos somados ultrapassam os 50% .

Quanto à complexidade da questão, à proporção que aumenta sua compreensão para a devida execução, também aumenta a dificuldade de realização. Como consequência, temos resultados negativos superiores aos 50%.

Entretanto, não podemos negar que haja influências significativas do grau do autismo, da capacidade e manejo familiar, da preparação e da intervenções da equipe multidisciplinar e da escola.

Em todo caso e, sem nos determos a estas questões específicas, os números que se revelam a partir desta pesquisa indicam que, de acordo com a complexidades da tarefa realizada, também aumenta o grau de dificuldade em realizá-la.

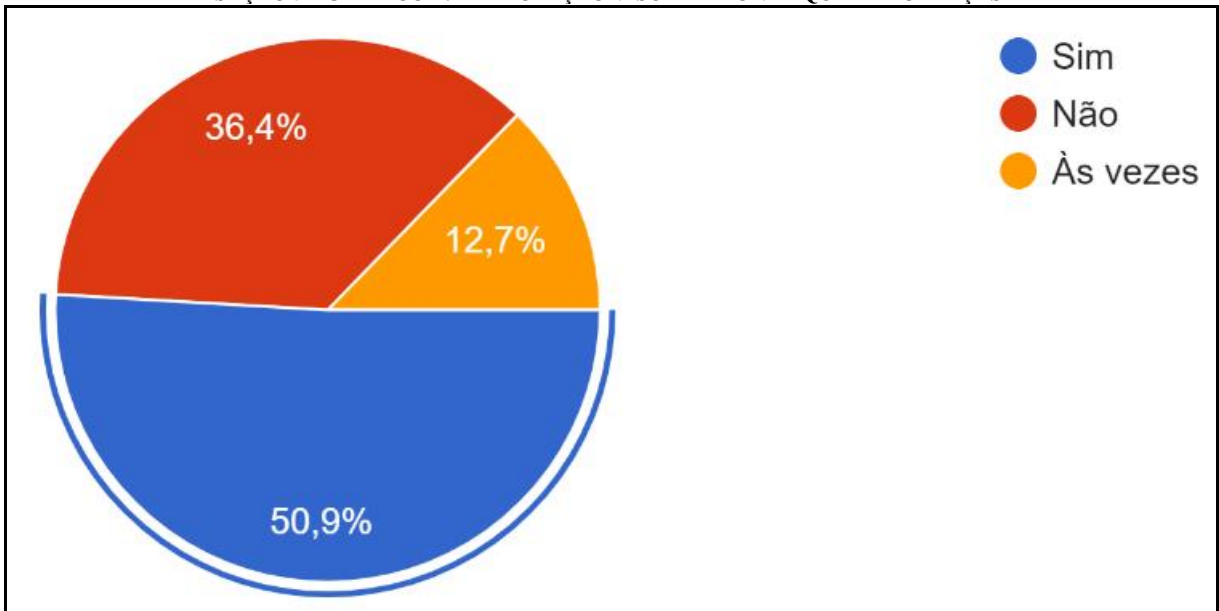
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 25 – PERCEPÇÃO VISUAL – PERCEBE DETALHES



FONTE: GOOGLE FORMS

Nesse gráfico 25, ao questionarmos se o autista percebe detalhes sem fixar neles, demonstrando interesse pela informação de forma geral, sem parar apenas no que é do seu interesse restrito e repetitivo, apenas 43,6 das mães escolheram a opção “sim”, demonstrando que os(as) filhos(as) apresentam essa habilidade.

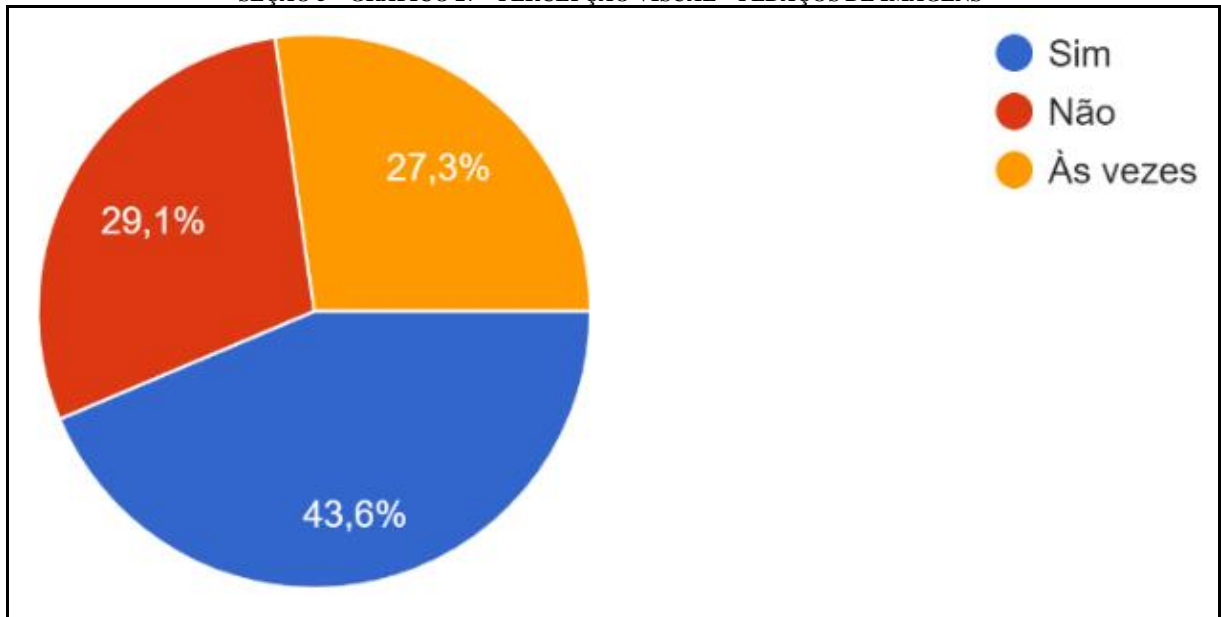
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 26 – PERCEPÇÃO VISUAL – MONTA QUEBRA-CABEÇAS



FONTE: GOOGLE FORMS

Neste quesito, mais da metade das mães responderam que os filhos possuem a habilidade de compreender a montagem de um quebra-cabeça de 4 peças, percebendo as suas partes em relação ao todo.

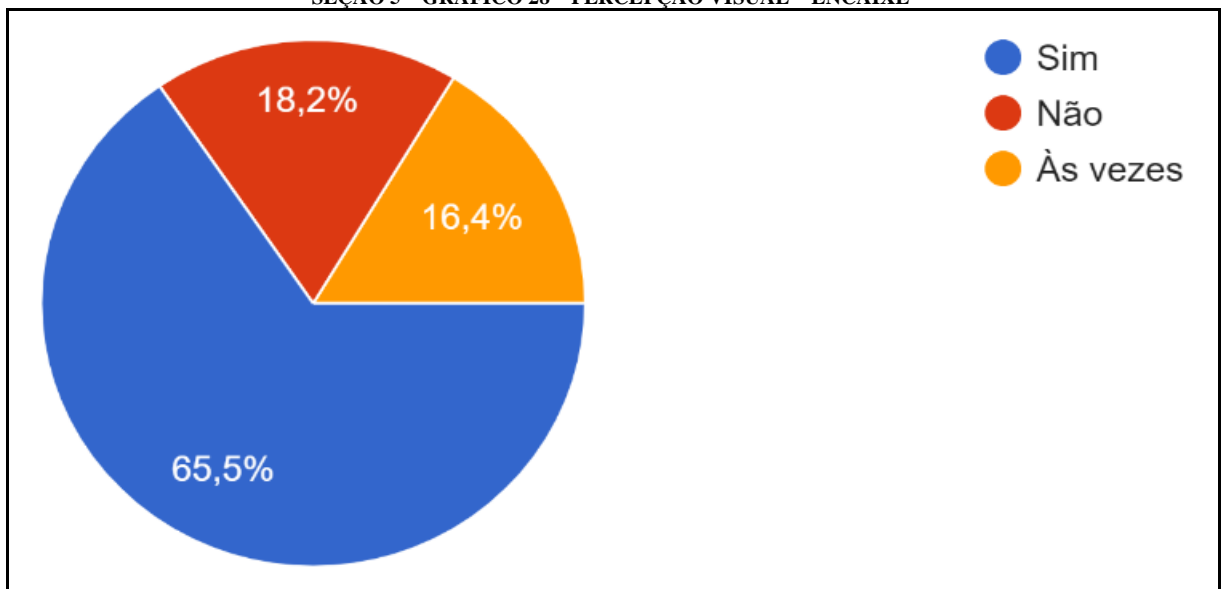
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 27 – PERCEPÇÃO VISUAL – PEDAÇOS DE IMAGENS



FONTE: GOOGLE FORMS

No gráfico 27, a pergunta é relacionada a percepção visual. Quando perguntado se a criança com TEA consegue completar pedacos de imagens e/ou letras, observamos que menos da metade possui essa habilidade bem desenvolvida.

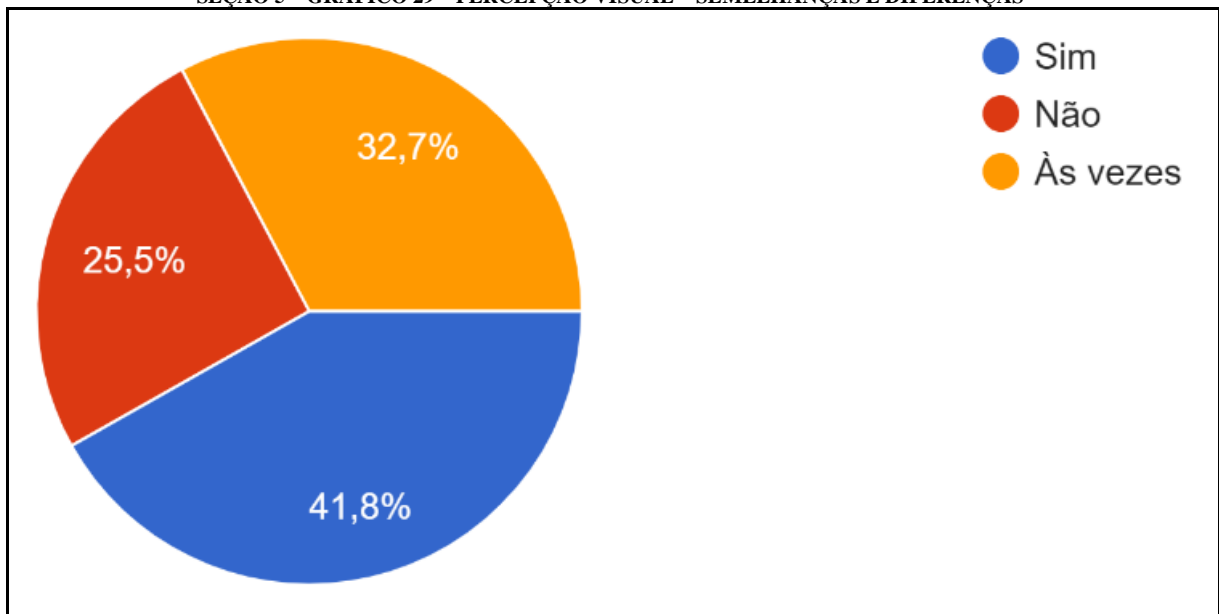
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 28 – PERCEPÇÃO VISUAL – ENCAIXE



FONTE: GOOGLE FORMS

Já nessa questão, ainda envolvendo a percepção visual, questionamos se o filho realiza atividades de encaixe. A maioria das mães participantes respondeu que sim, atingindo 65,5% das respostas positivas.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 29 – PERCEPÇÃO VISUAL – SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS



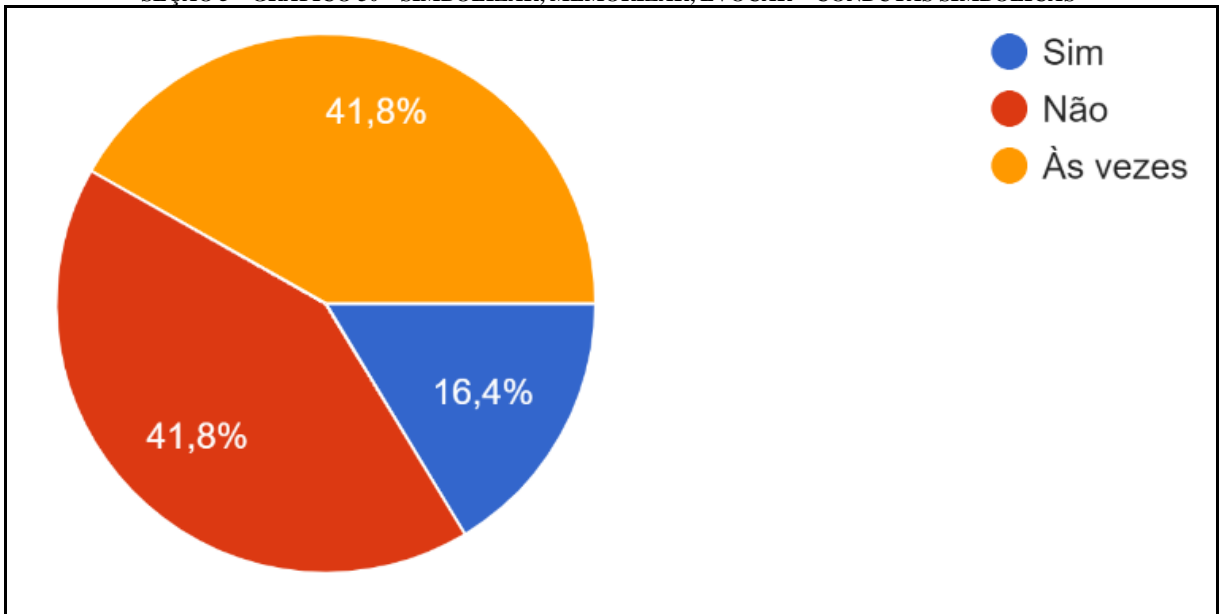
FONTE: GOOGLE FORMS

Nos gráficos 25 ao 29, algo primordial no estudo do autismo e seu desenvolvimento é compreender que tratamos de um espectro e que este espectro é complexo e muito variável. Nas questões aqui abordadas falamos sobre a Percepção Visual e Localização no Espaço, habilidades que, se bem desenvolvidas, proporcionarão à criança com TEA maior facilidade no processo de apreensão da leitura e escrita.

Mais uma vez nos deparamos com questões de uma subjetividade muito grande, apesar do uso de um questionário objetivo. De toda forma, jamais será possível relatar, com precisão, as variáveis desse processo, uma vez que as respostas pessoais das mães estão inseridas em contextos específicos e temporais do elas estavam vivenciando com o filho no momento em que preenchiam o questionário. Desta formatadas as respostas foram influenciadas, em maior ou menor proporção, pelas dificuldades ou pelos progressos do filho.

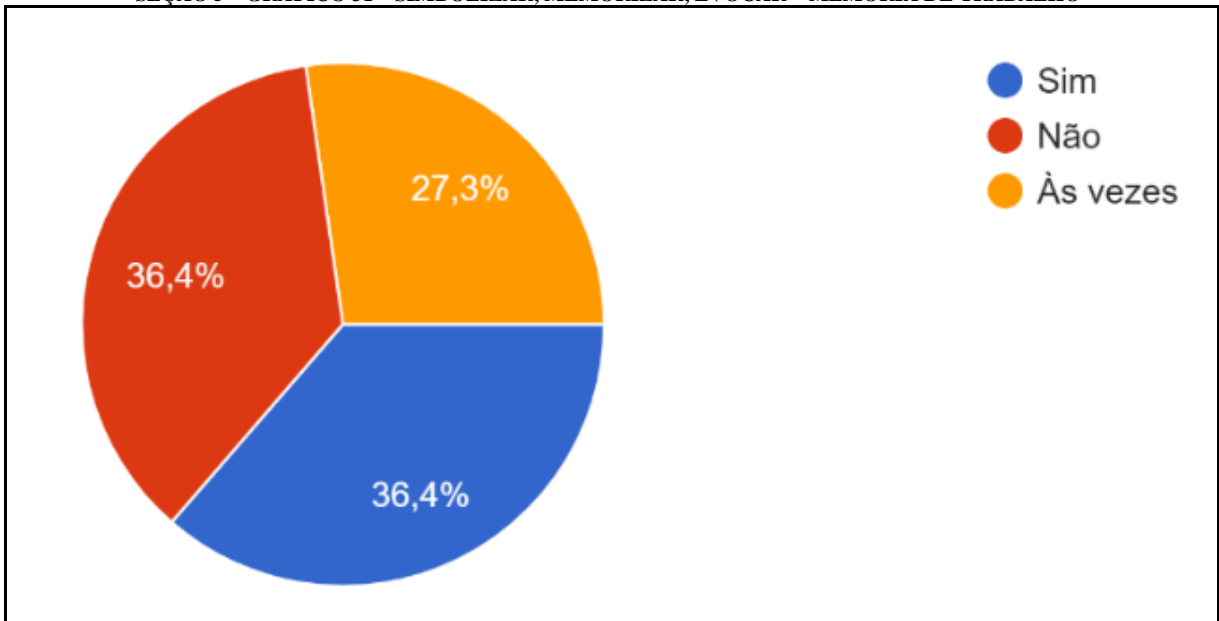
Notamos ainda que cerca de 50% das mães apresentaram respostas positivas em relação às habilidade de Percepção Visual e de Localização no Espaço. Entretanto, a outra metade apresenta dificuldades que podem ou não ser superadas. Além disso, vale reforçar que a capacidade de manejo familiar, de preparação e de intervenções da equipe multidisciplinar e da escola são o grande diferencial neste processo de desenvolvimento individual.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 30 – SIMBOLIZAR, MEMORIZAR, EVOCAR – CONDUTAS SIMBÓLICAS



Nessa seção, destacamos algumas habilidades importantes do simbolizar, memorizar e evocar. Percebemos que, neste quesito, que trata das condutas simbólicas utilizadas em brincadeiras, a maioria das mães marcaram as opções “não” e “às vezes”, sendo respondido com “sim” apenas 16,4%.

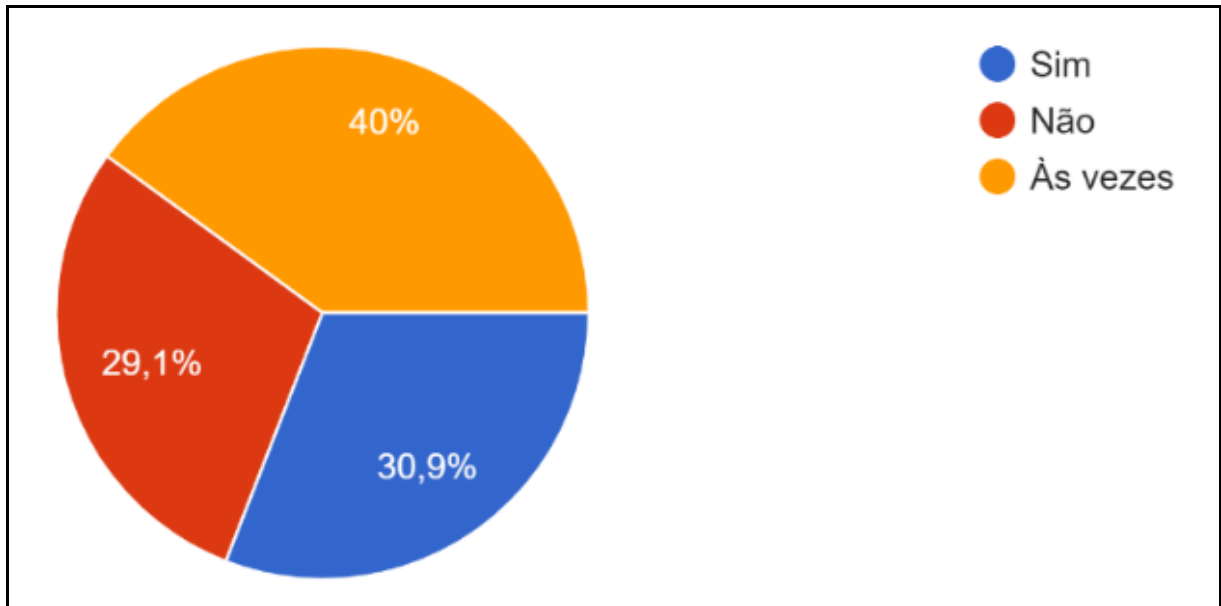
SEÇÃO 5 – GRÁFICO 31 – SIMBOLIZAR, MEMORIZAR, EVOCAR – MEMÓRIA DE TRABALHO



FONTE: GOOGLE FORMS

Nesse gráfico 31, sobre memória de trabalho, apenas 36,4 mães responderam com “sim”, indicando que o filho registra e memoriza enquanto realiza a atividade.

SEÇÃO 5 – GRÁFICO 32 – SIMBOLIZAR, MEMORIZAR, EVOCAR – LEMBRAR ATIVIDADE



FONTE: GOOGLE FORMS

Nos gráficos 30 ao 32, observamos a “Habilidade de Simbolizar, Memorizar e Evocar a Informação Aprendida”, ou seja, quando o indivíduo consegue simbolizar, significar emoções, ações e conceitos por meio do ato de brincar e da interação social. Da mesma forma, quando o indivíduo consegue registrar e memorizar durante o processo de desenvolvimento de uma ação, durante a realização de uma atividade ou brincadeira. Desta forma, a pessoa consegue evocar, lembrar-se voluntariamente no dia seguinte e ser capaz de reproduzir.

Sendo assim, a capacidade de apreender, criar e recriar da mente é o terreno desta discussão. Trata-se de atividades e ações mais complexas e para as quais as respostas das mães tem um baixo nível de afirmação, ficando na casa dos 30% ou um pouco menos de respostas com um “sim”. As respostas negativas às estas questões, juntas, superam os 70%, revelando que as brincadeiras imaginativas e a capacidade de evocar informação aprendida, bem como significá-las e recriá-las são grandes desafios para crianças com TEA e para as suas respectivas mães. Por isso, esta habilidade exige muito treino e é uma das mais complexas no processo de desenvolvimento humano.

Logo, ainda que o indivíduo com TEA não tenha ou não apresente Deficiência Intelectual (DI), exigirá uma equipe multiprofissional qualificada, uma escola que verdadeiramente entenda e inclua o TEA e uma família que busque diariamente o conhecimento para aplicá-lo com o seu ente.

3.2.2 – Questionário aplicado às monitoras

O questionário foi enviado, de forma privada, às três monitoras através do *WhatsApp* e as respostas foram obtidas, no período de 26 a 27 de dezembro de 2021, por meio do preenchimento no *Google Forms*. Totalizou-se 100% de participantes. Todas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentado na seção 1. As dúvidas sobre entendimento das questões foram esclarecidas de forma privada por meio do *WhatsApp* disponibilizado pela pesquisadora.

Na sessão 2, as monitoras responderam três questões de dados gerais: nome, endereço e idade. Essas questões, por terem caráter documental, não serão apresentados, portanto, como dados da pesquisa.

As análises dos resultados discorrem sobre duas questões abertas sobre avaliação e desenvolvimento dos precursores de linguagem no trabalho desenvolvido por cada uma delas no Projeto de alfabetização da AMA Cariri. A primeira questão é sobre como as monitoras avaliam os precursores de linguagem e as habilidades de leitura e escrita dos seus aprendentes autistas. As respostas foram:

Monitora 1 – “planejamento motor, habilidades de linguagem, organização e questões sensoriais. A coordenação motora fina e grossa. Avaliaria através da observação com atividades propostas que irá observar a criança no brincar, explorar, reconhecer, na forma de se expressar.”

Monitora 2 – “Logo no início, alguns demonstraram dificuldade de interação com os monitores. Alguns dos aprendentes sentiram dificuldade em falar ou fazer algumas atividades pois passaram um tempo sem ter contato com outras pessoas além dos seus familiares, em outros casos, os aprendentes que já eram de uma turma antiga, conseguiram interagir mais com todos no projeto, foram notáveis também os casos de um pequeno grupo de autistas que não conseguiam olhar nos olhos tanto dos monitores como também dos familiares mas conseguiam realizar as atividades propostas por meio da utilização de músicas, brincadeiras, massinha de modelar, pinturas com tinta guache e giz de cera, uso de brinquedos feitos com objetos reciclados.”

Monitora 3 – “Alguns deles realizam as atividades sugeridas, obedecendo a todos os comandos nos jogos e brincadeiras, alguns ainda ficam quietos na deles, mas mostram interesse prestando atenção nos vídeos das músicas e brincadeiras que são trabalhados com

eles fazendo algum movimento ou demonstram interesse pelo sorriso ou olhar, sempre demonstram se estão gostando ou não do que trabalhamos com eles.”

De acordo com as respostas acima, observamos que existe uma preocupação das monitoras em avaliar os autistas do projeto de alfabetização, utilizando diferentes materiais para atrair a atenção e desenvolver as atividades com qualidade. Porém, sentimos que há uma necessidade de um material mais específico, que pudesse contribuir e facilitar esse processo de acolhida, reconhecimento e desenvolvimento das habilidades.

Outrossim, a diversidade do espectro é reafirmada e também é motivo de continuidade de estudos e ampliação de ferramentas e metodologias que possam suprir as necessidade e orientar por caminhos distintos. Mas, o objetivo comum é, certamente, apoiar as pessoas com TEA e as suas famílias para, juntos, aplicarem as atividades da melhor forma, contribuindo para o desenvolvimento da leitura e da escrita deste público, cada vez mais diversificado.

Na questão seguinte, ao questionarmos quais ações são realizadas para desenvolver as habilidades não adquiridas, obtivemos as seguintes respostas:

Monitora 1 – “Propor atividades lúdicas que trabalhe todos os quesitos, rasgar papel, colagem, pintura, massinha de modelar, dentre outras.”

Monitora 2 – “Nesses casos, são criadas atividades e brincadeiras adaptadas, por meio de apostilas com tarefas desenvolvidas de acordo com as características individuais dos aprendentes, nessas apostilas são despertados maior interesse quando utilizamos personagens nos quais o aprendente demonstra gostar mais, personagens sendo de desenhos animados, revistas ou livros. Com relação as brincadeiras, utilizamos também meios que despertem os interesses dos aprendentes com personagens, brinquedos favoritos ou reciclados, de acordo com a preferência do aluno.”

Monitora 3 – “As ações que realizamos são jogos, brincadeiras com massinhas de modelar, os materiais utilizados são adaptados através de uma entrevista com as mães, onde elas nos falam do interesse deles por alguma coisa, ou o que eles gostam muito, o que eles já sabem, através disso observamos o nível de cada um para trabalharmos na adaptação dos materiais que serão utilizados com eles, orientamos as mães de como utilizar esses materiais com os seus filhos de forma que despertem o interesse deles pelo material, orientamos que elas usem cores que chamem atenção deles ou brinquedos, animais, o espaço que eles se sintam a vontade para realizar as atividades.”

Analisando as respostas das três monitoras, percebemos que há um objetivo comum entre elas, relacionado à adaptação dos materiais e às atividades que são propostas. Notamos que existe a preocupação em identificar o que a pessoa com autismo gosta, preparar o espaço

para melhor acolhê-la e planejar a atividade de forma que se consiga obter e manter a atenção do aluno, pontos fundamentais para o desenvolvimento do vínculo entre o aprendiz e a monitora, para a qual, sem essa base, não seria possível acessar as habilidades do indivíduo com TEA e proporcionar o seu aprimoramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Promover uma educação inclusiva para pessoas com deficiência (PCDS) e em especial o Transtorno do Espectro Autistas (TEA) requer um processo de mediação mais comprometido, capaz de desenvolver práticas educativas, adaptações e maneiras de fazer que vão além do conteúdo curricular, promovendo constantes reflexões das práticas e ações. Nas últimas décadas, o TEA tem sido discutido cada vez mais no meio acadêmico, científico e nos espaços escolares. As famílias, a cada dia mais, procuram empoderar-se desse saber científico e das leis que são a base dos seus direitos e dos seus filhos.

Nessa perspectiva, o estudo desenvolvido com mães e monitoras do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri enfoca a relevância do uso de um método e de uma metodologia apropriada, que valorize as potencialidades individuais e possibilite o desenvolvimento da leitura e da escrita em pessoas com o diagnóstico de TEA.

A concretização da pesquisa foi norteadora e de grande importância para serem percebidas as dificuldades e mapeados os desafios enfrentados no processo de alfabetização das pessoas com TEA. Também, o quanto foi gratificante a realização dessas práticas educativas por poder fazer parte e ver famílias fazendo parte do processo de ensino-aprendizagem de autistas, que futuramente desenvolverão, com maior autonomia, suas capacidades de ler e interpretar o mundo.

A coleta de dados foi bastante fácil, visto que a AMA Cariri mantém uma escrituração favorável, no que tange às ações institucionais, sobretudo em relação ao Projeto de Alfabetização. Quanto à aceitação e participação da pesquisa por parte das mães e das monitoras do Projeto de Alfabetização, foi muito gratificante o envolvimento e a disposição voluntária destas pessoas, que não colocaram obstáculo nenhum, interagiram, tiraram dúvidas e todas responderam, com muito zelo, aos questionamentos desta pesquisa.

Além disso, pudemos acompanhar a produção dos materiais didáticos, adaptados pelas monitoras e mães, para serem usados no Projeto de Alfabetização. Apesar de serem produzidos por meio de materiais de fácil acesso e de baixo custo, destaca-se a criatividade, a objetividade e a facilidade de conseguir transformar tais produtos em ferramentas que contribuem para a aquisição da leitura e da escrita de pessoas com autismo.

O nosso produto foi intimamente baseado na prática do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri. O desafio foi, todavia, a produção de uma caixa contendo uma diversidade de materiais didático-pedagógicos, acessíveis e de baixo custo, utilizados no processo de aquisição da leitura e escrita na prática diária das monitoras e das mães. Em mesma

proporção, foi provocante o incentivo ao desenvolvimento de habilidades necessárias a este processo. Além da caixa, complementando o produto, para que fique mais claro, produzimos um vídeo apresentando o seu conteúdo, de forma a facilitar o entendimento e a incentivar o seu uso.

Entendemos que o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento, considerado no Brasil e em grande parte do mundo como uma deficiência que compromete principalmente o comportamento, a interação social e a comunicação, em vários níveis e formas. Trabalhar esses comportamentos por uma equipe especializada, portanto, é o que vai mudar o prognóstico do desenvolvimento de cada um, não obstante, tratamos de um espectro com vários níveis de comprometimento que, sobremaneira, podem tornar-se fatores limitadores.

Ademais, as intervenções feitas no Projeto de Alfabetização da AMA Cariri contribuem significativamente para a evolução positiva das pessoas assistidas. Entretanto, o acompanhamento terapêutico e medicamentoso adequado continua sendo indispensável ao desenvolvimento adequado e eficiente, como forma de minimizar, ao máximo, as dificuldades que autistas encontram para a vida em sociedade.

Por fim, o autismo tem sim variadas formas de ser. Porém, essas pessoas fazem parte de um mesmo mundo e um mesmo contexto social. Portanto, assim como a sociedade pode as ensinar, também podemos aprender muito com elas. Não tratamos de querer mudar o nível autismo, mas de trabalhar com as pessoas com esse espectro as formas de melhor se relacionar, de estar e de fazer parte de um mesmo mundo comum a todos, ainda que com suas diferenças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BITTAR, M.; JR, A. F. **Revista Brasileira de Educação** v. 20 n. 61 abr.-jun. 2015
- BRAGA, Iêdes Soares. **Teorizando as práticas de atendimento à pessoa com autismo na rede de escolas públicas do distrito federal**. Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2009.
- BRAGA, Wilson Cândido. **Azul e de todas as cores: Guia básico para pais e profissionais**. São Paulo: Paulinas, 2018.
- BRASIL, **Lei Berenice Piana**. Nº 12.764, Brasília, 2012.
- BRASIL, **Lei Brasileira de Inclusão- LBI**, LEI Nº 13.146, 06 de julho de 2015.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil.(BNCC)**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 09 de julho de 2021.
- BRASIL, **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília : Ministério da Saúde, 2014.
- CAMPELO L. D; Lucena J. A; Lima C. N; Araújo H. M. M; Viana L. G. O; Veloso M M. L; Correia P. I. F. B; Muniz L. F. **Autismo: um estudo de habilidades comunicativas em crianças**. Revista CEFAC, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000. Disponível em: http://www.filosofia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/classicos_da_filosofia/convite.pdf
- CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. Rio de Janeiro, Wak editora, 2013.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2011.
- ESTATUTO SOCIAL, **AMA CARIRI**, Associação de Pais, Amigos e Profissionais dos Autistas do Cariri. Missão Velha – CE, 2015.
- FISHER, S. R. **História da Escrita**. São Paulo: editora UNESP, 2009.
- FRANCIOLI, Fátima Aparecida de Sousa. **Os estágios que constituem a história da pré-escrita: reflexões a partir dos experimentos realizados com crianças não alfabetizadas**. Horizontes- Revista de Educação, Dourados, MS, n.1, v1, Janeiro a Junho de 2013.
- GARCIA, R. B; Galera C. **Habilidades visuoespaciais: conceitos e instrumentos de avaliação**. Sociedade Brasileira de Neuropsicologia. 2015

GIL, Antonio Carlos, **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 7. ed. - São Paulo: Atlas, 2021.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. P. 33-43. Belo Horizonte, 2014.

JUNIOR, F. P. **Autismo e a nova CID-11**. Revista Autismo. São Paulo. Ano VII, N15, P. 34-37, Dezembro, 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LURIA, A. R. **O desenvolvimento da escrita na criança**. In: L. S. Vigotski; A. R. Luria; A. N. Leontiev Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

LURIA A. R. **Desenvolvimento Cognitivo, seus fundamentos culturais e sociais**. São Paulo: Icone editora, 8ª ed. 2017.

MACHADO, A.M.M.R. **TEA na rede pública de ensino Missão Velha (CE): mapeamento**. In: Araujo, O.H.A. Do contexto literário à reflexão sobre a educação na contemporaneidade: a educação em mosaico. Editora CRV, 2017, p. 199-210.

MARTINS, Lígia Marcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico crítica**. Campinas, SP: Autores associados dos, 2013. Disponível em: formacaodocente.files.wordpress.com

MARTINS, L.A.R. **História da educação de pessoas com deficiência, da antiguidade ao início do século XXI**, Mercado letras, Natal-RN, 2015.

MARTINS, Lígia Márcia; CARVALHO, Bruna; DANGIO, Meire Cristina Santos. **O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica**. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 22, n. 2, p. 337-346, Aug. 2018. Available from Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141385572018000200337&lng=en&nrm=iso access on 11 Feb. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018018976>.

MELLO, Suely Amaral de. **A escola de Vygotsky**. In CARRARA, K. Introdução à Psicologia da Educação. São Paulo: Avercamp, 2004.

NUENBERG, A. H. **Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual**. Maringá, V. 13, n. 2, p. 307-316, Junho 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000200013>.

OLIVEIRA, Gilmar de, **A investigação psicopedagógica inicial: a anamnese como base do diagnóstico eficaz**. *Caderno Científico*, ISSN 2237-2164, ANO 1, Nº 1, Joinville, agosto de 2018. Disponível em: <http://www.jornaldaeducacao.inf.br/artigos-cientificos/2315-a-investigacao-psicopedagogica-inicial-a-anamnese-como-base-do-diagnostico-eficaz.html>

OLIVEIRA, M. **Como fazer Pesquisa Qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

ORLICK, T. **Vencendo a competição**. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e Educação, interação social no cotidiano escolar**. WAK editora, 3ª ed. Rio de Janeiro, 2012.

PRELOCK, Patricia J., NELSON, Nickola Wolf, **Language and communication in autism: an integrated view**. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22284798/> *Pediatr Clin North Am* 2012 Feb;59(1):129-45, xi doi: 10.1016/j.pcl.2011.10.00

PRESTES, Clarisse. **Musicoterapia: estudo de caso de uma criança autista**, XVII Encontro nacional a ABEM, São Paulo: 2008.

PRESTES, Zoia. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SANTOS, T. L. **A perspectiva de inclusão e a singularidade de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2016. <http://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com/2016/01/a-perspectiva-de-inclusão-e.html>.

SERRA, Dayse Carla Genero. **Alfabetização de alunos com TEA**. Rio de Janeiro: 1ª ed. E-NUPEES editora, 2018.

SILVA, F. G; DAVIS, C. **Conceitos de Vigotski no Brasil**. São Paulo, v. 34, n. 123, p. 633-661, 2004. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000300007>.

TEIXEIRA, G. **Manual dos transtornos escolares**. Rio de Janeiro: Saraiva, 2013.

TOMASELLO, M. **Origens Culturais da aquisição do conhecimento humano**. Tradução Claudia Berliner, 2ª ed, São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2019.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 496 p. Título original: Michliênne Rietch.

APENDICE I

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA DE AUTISTAS NA AMA CARIRI

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Ana Moésia Magalhães Ribeiro, 96029328270, Universidade Regional do Cariri, linguagem escrita de pessoas com TEA na AMA Cariri”, que tem como objetivo compreender como se desenvolvem os estágios da pré-escrita de autistas do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: revisão bibliográfica, questionário, análise dos dados, correção e defesa.

Por essa razão, a Sra está sendo convidada a participar dessa pesquisa. Sua participação consistirá em responder esse questionário, cujo possível único desconforto seja não se sentir à vontade para responder determinada pergunta. Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu Ana Moésia Magalhães Ribeiro serei os responsável pelo encaminhamentos e esclarecimentos necessários.

Assim, como benefícios, esperamos contribuir para o entendimento do processo de aquisição de linguagem escrita de pessoas com TEA. Serão assegurados e seguidos os protocolos de segurança e as condições, orientações propostas no DECRETO Nº 33.709, de 09 de agosto de 2020, bem como suas atualizações, para a garantia do controle e combate à disseminação a COVID-19. Para as atividades presenciais, se necessário serão rigorosamente aplicados distanciamento social, o uso de máscara e a desinfecção das mãos com álcool em gel. Todas as informações que a Sra nos fornecer serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas serão confidenciais e seu nome não aparecerá nos resultados apresentados. A sua participação é voluntária. Caso a Sra aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado. Se houver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados, procure Ana Moésia Magalhães Ribeiro, por meio do telefone (88)99712-6357, de 8h às 12h. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88) 3102.1212, ramal 2424, Crato – CE.

*Obrigatório

1. E-mail: *

2. Após ler com atenção o texto acima, assinale a opção abaixo para prosseguir: *

Ciente

DADOS GERAIS DA PARTICIPANTE

1- Nome Completo: *

2- Endereço Completo- Rua, nº, Município:

3- Qual a sua idade? (mãe) *

() 18 anos ou menos

() 19 - 29 anos

() 30 - 39 anos

() 40 - 49 anos

() 50 - 59 anos

() 60 - 69 anos

() 70 anos ou mais

4- Qual a idade do seu filho (a) autista? *

() 2 anos ou menos 3 - 5 anos

() 6 - 10 anos

() 11 - 15 anos

() 16 - 20 anos

() 21 anos ou mais

5- Em qual etapa do Ensino Básico seu filho (a) autista está matriculado (2021)? *

() Ensino Infantil

() Ensino Fundamental I

() Ensino Fundamental II

Ensino Médio

Outro:

ESCOLA E TERAPIAS

6- Você considera seu filho (a) alfabetizado? *

Sim

Não

Em parte

7- Seu filho (a) realiza com facilidade as atividades pedagógicas? *

Sim

Não

Em parte

8- Seu filho (a) apresenta dificuldades na realização das atividades pedagógicas? *

Sim

Não

Em parte

9- A escola repassa orientações para a execução das atividades? *

Sim

Não

Em parte

10- Seu filho realiza terapias no contra turno da escola conforme prescrição médica? *

Sim

Não

Em parte

11- Os terapeutas (fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, Psicólogo), etc., repassa orientações para realizar em casa? *

Sim

Não

Em parte

12- Como você avalia o desenvolvimento da linguagem escrita do seu (sua) dependente autista? *

PRECURSORES DE LINGUAGEM

13- O USO DO OLHAR- Seu filho(a) acompanha com o olhar os seus movimentos? *

Sim

Não

Às vezes

14- O USO DO OLHAR- Seu filho(a) possui a percepção dos detalhes, ao contar uma história ou apresentar uma gravura, ele (a) acompanha e explora o objeto com o olhar? *

Sim

Não

Às vezes

15- SORRISO RESPONSIVO- Seu filho (a) sorrir para você em resposta ao seu sorriso? *

Sim

Não

Às vezes

16- MOVIMENTOS ANTECIPATÓRIOS - Seu filho demonstra com palavras ou ações algo que deseja fazer? *

- Sim
- Não
- Às vezes

17- ATENÇÃO CONJUNTA E COMPARTILHADA - Seu filho (a) presta atenção e divide essa atenção com sua fala e algum objeto? (EX: aponta para mostrar ou pedir um objeto) *

- Sim
- Não
- Às vezes

18- IMITAÇÃO ARBITRÁRIA- Seu filho (a) faz imitação de forma espontânea? (movimentos ou fala) *

- Sim
- Não
- Às vezes

HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA

19- HABILIDADES VISOESPACIAIS- Seu filho (a) olha para o local adequado (indicado por você) enquanto realiza a tarefa? *

- Sim
- Não
- Às vezes

20- HABILIDADES VISOESPACIAIS- O seu filho (a) mantém o olhar sustentado para suas explicações? *

- Sim
- Não

() Às vezes

21- HABILIDADES VISOESPACIAIS- O seu filho (a) localiza um objeto solicitado quando é convidado a olhar? *

() Sim

() Não

() Às vezes

22- HABILIDADES VISOESPACIAIS- O seu filho (a) consegue mudar o olhar de plano sem perder a atenção? (leva o olhar e retorna à atividade ou perde o foco e busca outras coisas) *

() Sim

() Não

() Às vezes

23- HABILIDADE DE COMPREENDER E EXPRESSAR A LINGUAGEM- Seu filho (a) demonstra compreender o significado de pelo menos 10 palavras? *

() Sim

() Não

() Às vezes

24- HABILIDADE DE COMPREENDER E EXPRESSAR A LINGUAGEM- Seu filho (a) Nomeia objetos? (Se for verbal. Se não for, sabe demonstrar apontando aquilo que precisa ou quer) *

() Sim

() Não

() Às vezes

25-HABILIDADE DE COMPREENDER E EXPRESSAR A LINGUAGEM- Seu filho (a) ouve histórias ou relatos por pelo menos 5 minutos? *

() Sim

() Não

Às vezes

26-HABILIDADE DE COMPREENDER E EXPRESSAR A LINGUAGEM- Seu filho (a)
Compreende ordens? *

Sim

Não

Às vezes

27-HABILIDADE DE COMPREENDER E EXPRESSAR A LINGUAGEM- Seu filho (a) Expressa
pensamentos e desejos? *

Sim

Não

Às vezes

28- PERCEPÇÃO VISUAL E LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO- Seu filho (a) percebe detalhes sem se
fixar neles? *

Sim

Não

Às vezes

29- PERCEPÇÃO VISUAL E LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO- Seu filho (a) consegue montar quebra-
cabeças mesmo que de poucas peças? *

Sim

Não

Às vezes

30- PERCEPÇÃO VISUAL E LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO- Seu filho (a) completa pedaços de
imagens e/ou letras? *

Sim

Não

Às vezes

31- PERCEPÇÃO VISUAL E LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO- Seu filho (a) faz exercícios de encaixe? *

- Sim
- Não
- Às vezes

32- PERCEPÇÃO VISUAL E LOCALIZAÇÃO NO ESPAÇO- Seu filho (a) percebe semelhanças e diferenças? *

- Sim
- Não
- Às vezes

33- HABILIDADE DE SIMBOLIZAR, MEMORIZAR E EVOCAR A INFORMAÇÃO APRENDIDA- Seu filho (a) consegue imaginar e apresenta condutas simbólicas nas brincadeiras? *

- Sim
- Não
- Às vezes

34- HABILIDADE DE SIMBOLIZAR, MEMORIZAR E EVOCAR A INFORMAÇÃO APRENDIDA- Seu filho (a) apresenta memória de trabalho? (registra e memoriza enquanto realiza um exercício) *

- Sim
- Não
- Às vezes

35- HABILIDADE DE SIMBOLIZAR, MEMORIZAR E EVOCAR A INFORMAÇÃO APRENDIDA- Seu filho (a) Consegue lembrar da atividade realizada no dia anterior? *

- Sim
- Não
- Às vezes

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

APENDICE II

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA DE AUTISTAS NA AMA CARIRI

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Ana Moésia Magalhães Ribeiro, 96029328270, Universidade Regional do Cariri, estou realizando uma pesquisa intitulada “Práticas pedagógicas para o desenvolvimento da linguagem escrita de pessoas com TEA na AMA Cariri”, que tem como objetivo compreender como se desenvolvem os estágios da pré-escrita de autistas do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: revisão bibliográfica, questionário, análise dos dados, correção e defesa.

Por essa razão, a Sra está sendo convidada a participar dessa pesquisa. Sua participação consiste em responder esse questionário, cujo possível único desconforto seja não se sentir à vontade para responder determinada pergunta. Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu Ana Moésia Magalhães Ribeiro serei a responsável pelos encaminhamentos e esclarecimentos necessários.

Assim, como benefícios, esperamos contribuir para o entendimento do processo de aquisição de linguagem escrita de pessoas com TEA. Serão assegurados e seguidos os protocolos de segurança e as condições, orientações propostas no DECRETO N° 33.709, de 09 de agosto de 2020, bem como suas atualizações, para a garantia do controle e combate à disseminação a COVID-19. Para as atividades presenciais, se necessário serão rigorosamente aplicados distanciamento social, o uso de máscara e a desinfecção das mãos com álcool em gel. Todas as informações que a Sra nos fornecer serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas serão confidenciais e seu nome não aparecerá nos resultados apresentados. A sua participação é voluntária. Caso a Sra aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado. Se houver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados, procure Ana Moésia Magalhães Ribeiro, por meio do telefone (88)99712-6357, de 8h às 12h. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado na Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88) 3102.1212, ramal 2424, Crato – CE.

***Obrigatório**

E-mail *

Após ler com atenção o texto acima, assinale a opção abaixo para prosseguir: *

Ciente

DADOS GERAIS DA PARTICIPANTE

1- Nome Completo: *

2- Endereço Completo- Rua, nº, Município: *

3- Qual a sua idade? *

PRECURSORES DE LINGUAGEM

4- Como você avalia os precursores de linguagem e as habilidades de leitura e escrita dos seus aprendizes autistas? *

5- Após avaliar os precursores de linguagem e as habilidades de leitura e escrita dos seus aprendizes autistas, quais ações são realizadas para desenvolver as habilidades não adquiridas? *

Obrigada pela participação!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

APÊNDICE III



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



MANUAL DO PRODUTO EDUCACIONAL

CAIXA

TEAdapto

ANA MOÉSIA MAGALHÃES RIBEIRO MACHADO

2022



Governo do Estado do Ceará
 Secretaria da Ciência, Tecnologia e Educação
 Superior - SECITECE
 Universidade Regional do Cariri - URCA
 Pró - Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa- PRPGP
 Mestrado Profissional em Educação – MPEDU



Discente: ANA MOÉSIA MAGALHÃES RIBEIRO MACHADO

Título da Dissertação: Práticas pedagógicas para o desenvolvimento da linguagem escrita de autistas na AMA cariri.

Título do Produto Educacional: Kit Pedagógico para desenvolvimento de precursores de linguagem em autistas

Orientador: George Pimentel Fernandes

Data da Defesa: 20.01.2022

INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL

Tipo de produto: vídeo

Link de acesso:

<https://drive.google.com/file/d/18CyYw20ypOfQznqCp0G5I5Qeac3ydvU/view>

O produto é coerente com a questão-foco da pesquisa, tendo por finalidade avaliar os precursores de linguagem de autistas. A demanda é espontânea, com foco na área da educação, com abrangência nacional. Estamos em fase de registro de propriedade intelectual. Há transferência de tecnologia/conhecimento.

VALIDAÇÃO DO PRODUTO PROCESSO EDUCACIONAL

Complexidade média- PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação. A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE. Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação.

Aplicabilidade- PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado.

Acesso- público e gratuito

Aderência- Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado.






Inovação- PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos préestabelecidos).

Abrangência- o produto possui replicabilidade

Parecer final: **Aprovado**

MANUAL DO PRODUTO EDUCACIONAL
LINK DE ACESSO AO PRODUTO EDUCACIONAL:

<https://drive.google.com/file/d/18CyYw20vpOfOznqCp0G5I50e-ac3ydvU/view>

ITEM 1: CAIXA TEADAPTO	
DESCRIÇÃO	IMAGEM
<p style="text-align: center;"><u>Materiais:</u></p> <p>1 caixa de papelão; 1 Papel veludo, 2 papeis 60KG; Cola; Tesoura; Fita dupla-face.</p> <p style="text-align: center;"><u>Modo de fazer:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cortar o papel veludo em duas partes iguais, tamanhos 30 cm x 20 cm; - Colar na tampa em cima e na parte de baixo da caixa; - Imprimir 2 folhas com a imagem de quebra-cabeça colorido (via Google imagens); em uma delas editar no word o nome TEAdapto. - Cortar nos tamanhos: <ol style="list-style-type: none"> 1- tamanho 29 cm x 10 cm - colar na tampa da caixa, em cima do papel veludo. 2- cortar 2 no tamanho 19 cm x 6 cm - colar nas laterais. 3- Cortar no tamanho 29cm x 6cm - colar na parte de atrás. 	    

ITEM 2: ALINHAVO

Precursor de linguagem: O uso do olhar

Materiais:

1 Papel A4; plástico; tesoura; perfurador; 1 cadarço.

Modo de fazer:

- Escolher via google imagens 1 personagem favorito, copiar e colar no word, ajustar no tamanho (médio) 20 cm x 11 cm;
- Imprimir em papel A4 e recortar;
- Plastificar e recortar novamente;
- Perfurar em volta do desenho, 14 perfurações (média);
- Utilizar como acessório o cadarço tamanho 1,20 cm

Modo de usar:

Mover a imagem no plano horizontal, observar e estimular a coordenação visomotora;

Explorar o objeto com o olhar, interagindo com o uso do cadarço.



ITEM 3: QUEBRA-CABEÇA

Precursor de linguagem: Imitação arbitrária

Materiais:

1 Papel A4; plástico; tesoura; velcro adesivo.

Modo de fazer:

Escolher via google imagens 1 personagem favorito,
copiar e colar no word, ajustar no tamanho (médio);

fazer 2 cópias, em uma cópia ajustar a cor para desbotado;

a outra copia sobrepor uma tabela dividindo a imagem em 4 partes;

Imprimir em papel A4, recortar;

Plastificar e recortar novamente;

Colocar o velcro adesivo em todas as partes.

Modo de usar:

Mover as peças imitando a ação do adulto.



ITEM 4: FOLHA COM MARCADOR

Precursor de linguagem: Atenção conjunta e compartilhada

Materiais:

1 Papel A4; plástico; tesoura; pincel quadro-branco; flanela.

Modo de fazer:

Papel A4 plastificado, frente toda branca;

Cortar no tamanho 28 cm x 19,5 cm

Usar marcador para quadro branco e flanela para apagar.

Modo de usar:

Imitar riscos, letras e números, acompanhando com o olhar.



ITEM 5: FOLHA COM PALITO

Precursor de linguagem: Atenção conjunta e compartilhada

Materiais:



1 Papel A4; plástico; tesoura; palito.

Modo de fazer:

Papel A4 plastificado, verso fazer uma linha de 25 cm cor cinza

Personalizar um palito de picolé de 11,5 cm



<p>Gravura para o palito (personagem favorito) 5 cm x 2,5 cm.</p> <p><u>Modo de usar:</u></p> <p>Passar o dedo na linha; utilizar o acessório: palito personalizado e fazer os movimentos indicados.</p>	
<p>ITEM 6: BOLINHAS DE ISOPOR</p> <p>Precursor de linguagem: Imitação arbitrária</p>	
<p><u>Materiais:</u></p> <p>bolas de isopor de 2,5 cm.</p> <p><u>Modo de usar:</u></p> <p>Jogar as bolinhas, estimulando o olhar e o movimento de imitar a quantidade de vezes e comandos do adulto.</p>	
<p>ITEM 7: VOGAIS COLORIDAS</p> <p>Precursor de linguagem: Movimentos antecipatórios</p>	
<p><u>Materiais:</u></p> <p>1 Papel A4; plástico; tesoura; velcro adesivo.</p> <p><u>Modo de fazer:</u></p> <p>Editar no word vogais coloridas; Fazer 2 cópias, em uma cópia ajustar a cor para desbotado; a outra</p>	

cópia cores vibrantes;

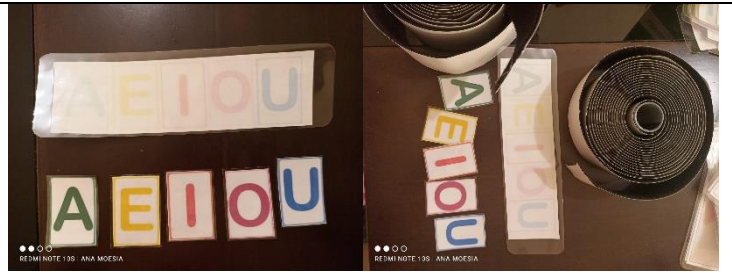
Imprimir em papel A4, recortar; a cópia cor vibrante recortar separando cada uma das vogais;

Plastificar e recortar novamente;

Colocar o velcro adesivo em todas as partes.

Modo de usar:

Atividade relacionada a escrita; levar as peças até o meio do caminho, estimulando que complete o percurso e encaixe no lugar correspondente.



ANEXO I

UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA DE PESSOAS COM TEA NA AMA CARIRI

Pesquisador: ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 51102221.6.0000.5055

Instituição Proponente: Universidade Regional do Cariri - URCA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.126.918

Apresentação do Projeto:

Estudos mostram o crescente número de autistas e, com ele, a necessidade de adaptar as atividades pedagógicas para o desenvolvimento e aprendizagem deste público específico. Logo, conhecer os precursores de linguagem e os estágios da pré-escrita torna-se algo de extrema necessidade para compreender os níveis de desenvolvimento do aprendente e para saber conduzir a intervenção. Neste sentido, o estudo objetiva compreender como se desenvolvem os estágios da pré-escrita de autistas no Projeto de Alfabetização da AMA Cariri, no período de isolamento social, identificando etapas do desenvolvimento psicomotor, motor e grafomotor, descrevendo as estratégias didáticas utilizadas pelas mães e monitores. Logo, estaremos apresentando estudos da linguagem baseados em estudiosos como: Vigotski, Luria, Tomasello, dentre outros. Para atingir os objetivos, realizamos levantamento bibliográfico e faremos entrevistas com as mães e monitores do Projeto de Alfabetização, pessoas que têm conhecimento prático sobre o objeto de estudo: O processo de aquisição da linguagem escrita de pessoas com TEA. Compreender o processo natural do desenvolvimento humano e os atrasos nesse desenvolvimento ocasionados pelo autismo torna-se relevante para assimilarmos quais aspectos deverão ser trabalhados e estimulados nesse público, de maneira individualizada, respeitando seu amadurecimento, evolução, condições motoras e cognitivas dentro da sua faixa etária. A pesquisa tem como produto educacional a criação de um vídeo que será desenvolvido a partir da confecção de uma caixa a qual denominamos TEAdapto, contendo atividades que

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161

Bairro: Pimenta

CEP: 63.105-000

UF: CE

Município: CRATO

Telefone: (88)3102-1212

Fax: (88)3102-1291

E-mail: cep@urca.br

UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA



Continuação do Parecer: 5.126.918

estimulem o desenvolvimento dos precursores de linguagem e da pré-escrita na alfabetização de pessoas autistas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender como se desenvolve os estágios da pré-escrita de pessoas com TEA do Projeto de Alfabetização da AMA Cariri.

Objetivo Secundário:

a) Identificar a etapas do desenvolvimento psicomotor: equilíbrio, lateralidade, noção do corpo, espaço-tempo, funções manuais. b) Observar o desenvolvimento motor: movimento de pinça. c) Verificar o nível de desenvolvimento grafomotor. d) Descrever as estratégias didáticas utilizadas pelas mães e monitores. e) Construir o Produto Educacional, vídeo da caixa de atividades para testar habilidades.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O estudo apresenta riscos mínimos para as mães e monitoras como: desconforto ou constrangimento para responder alguma pergunta. Serão assegurados e seguidos os protocolos de segurança, bem como as condições e orientações propostas no DECRETO Nº 33.709, de 09 de agosto de 2020. Em mesma proporção, serão observadas as atualizações deste documento legal, para a garantia do controle e combate da disseminação da COVID-19. Para as atividades presenciais, será exigido o distanciamento social, o uso de máscara e a desinfecção das mãos com álcool em gel. O estudo apresenta riscos mínimos para as mães e monitoras como: desconforto ou constrangimento para responder alguma pergunta.

Benefícios:

Contribuir para o entendimento do processo de aquisição da linguagem escrita de pessoas com TEA

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Ética e relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161
Bairro: Pimenta **CEP:** 63.105-000
UF: CE **Município:** CRATO
Telefone: (88)3102-1212 **Fax:** (88)3102-1291 **E-mail:** cep@urca.br

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA**



Continuação do Parecer: 5.126.918

Recomendações:

Vide campo de conclusões.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Anexar o relatório final do estudo conforme a Resolução 466/12.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1802648.pdf	15/11/2021 15:10:29		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Carta_Responsabilidade_e_Compromisso_da_Pesquisadora.pdf	15/11/2021 15:08:58	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Outros	ANEXO_II_ENTREVISTA.pdf	15/11/2021 15:07:51	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Outros	ANEXO_I_ENTREVISTA.pdf	15/11/2021 15:07:01	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_15112021.pdf	15/11/2021 15:01:13	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_15112021.pdf	15/11/2021 15:00:09	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_12112021.pdf	15/11/2021 14:59:27	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_AnaMoesia_MPEDU_15112021_Comite_de_Etica_Corrigido.pdf	15/11/2021 14:58:43	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_REVISAO_TEXTUAL_06102021.pdf	06/10/2021 13:12:28	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.PDF	10/08/2021 11:52:02	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia_Ana_Moesia_Mestrado.pdf	02/08/2021 20:26:17	ANA MOESIA MAGALHAES RIBEIRO	Aceito

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161

Bairro: Pimenta

CEP: 63.105-000

UF: CE

Município: CRATO

Telefone: (88)3102-1212

Fax: (88)3102-1291

E-mail: cep@urca.br

UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA



Continuação do Parecer: 5.126.918

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CRATO, 25 de Novembro de 2021

Assinado por:
cleide correia de Oliveira
(Coordenador(a))

ANEXO II

PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA DO ALUNO COM TEA¹

Elaborado por Adriana Menezes, 2019

HABILIDADES QUE ANTECEDEM A ALFABETIZAÇÃO				
O aluno/paciente é capaz de:				
PRECURSORES DE LINGUAGEM	RA	RS	NR	NA
O OLHAR				
1- Olhar nos olhos do seu interlocutor				
2- Olhar nos olhos enquanto alguém fala ou canta				
3- Manter o olhar por alguns segundos				
4- Expressar sentimento com o olhar				
5- Reagir positivamente à aproximação facial				
6- Direcionar o olhar mais para a metade inferior da face				
7- Acompanhar com o olhar um foco de luz				
8- Acompanhar com o olhar um brinquedo em movimento				
9- Acompanhar com o olhar o deslocamento de alguém na sala de aula				
O SORRISO				
10- Sorrir responsivamente ao olhar				
11- Sorrir responsivamente ao sorriso				
12- Olhar enquanto sorri				
13- Expressar percepção de encerramento do sorriso do interlocutor				
14- Reagir a alguma outra expressão facial				
ATENÇÃO CONJUNTA E COMPARTILHADA				
15- Olhar na mesma direção do interlocutor quando chamado				
16- Olhar na mesma direção do interlocutor espontaneamente				
17- Apontar em alguma direção chamando o adulto ou outro colega para compartilhar algo				
18- Entregar um brinquedo solicitando montar ou fazer funcionar				
IMITAÇÃO				
19- Imitar gestos quando solicitado				
20- Imitar gestos com atraso de tempo				
21- Imitar ações que lembra de forma contextualizada				
USO DO OBJETO				
22- Demonstrar conhecer a funcionalidade de objetos de uso diário (alimentação, higiene, escolar)				
23- Demonstrar conhecer a funcionalidade de um brinquedo				

RA	Realiza com autonomia	RS	Realiza com suporte	NR	Não realiza	NA	Não avaliado
----	-----------------------	----	---------------------	----	-------------	----	--------------

¹Material adaptado de Serra, D. 2018. Alfabetização de alunos com TEA. Volumes 1 e 2