



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA

**O ESTUDANTE DO TEA E SUAS ESPECIFICIDADES:
LINGUAGEM, MEDIAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR NA
PANDEMIA**

MARINGÁ
2022

GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA

**O ESTUDANTE DO TEA E SUAS ESPECIFICIDADES:
LINGUAGEM, MEDIAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR NA
PANDEMIA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre Profissional em Letras.
Orientadora: Profa. Dra. Flávia Zanutto.

MARINGÁ
2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) (Biblioteca
Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

C837e Costa, Giseli Aparecida Cavalcanti
O estudante do tea e suas especificidades : linguagem, mediação e inclusão escolar na
pandemia / Giseli Aparecida Cavalcanti Costa. -- Maringá, PR, 2022.
101 f.: il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Flávia Zanutto.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Letras Modernas, Programa de Pós-
Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional, 2022.

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. Transtorno do Espectro do Autismo. 3.
Inclusão escolar. I. Zanutto, Flávia, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de
Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Letras Modernas. Programa de Pós-
Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional. III. Título.

CDD 23.ed. 371.94

GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA

**O ESTUDANTE DO TEA E SUAS ESPECIFICIDADES:
LINGUAGEM, MEDIAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR NA PANDEMIA**

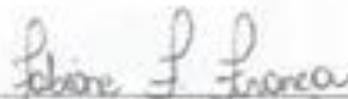
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Flávia Zanutto, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.



Orientadora: Profa. Dra. Flávia Zanutto
Universidade Estadual de Maringá - UEM



Profa. Dra. Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimo
Universidade Estadual de Maringá - UEM



Profa. Dra. Fabiane Freire França
UNESPAR/Campo Mourão

*Dedico essa pesquisa
À memória do melhor exemplar de mulher que conheci na vida,
minha mãe Neusa
Em seu olhar residia a paz, a compreensão, a sabedoria e o amor incondicional.*

AGRADEDIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, por permitir que eu continuasse e por tudo o que foi e ainda precisa ser superado com seu apoio.

À memória dos meus pais, Valdemar que a vida não permitiu que me visse crescer, com as minhas virtudes e defeitos, deixou-me seu legado de força, caráter e honestidade, certamente estaria orgulhoso por me ver concluir este trabalho.

À minha querida mãe Neusa, a maior amiga que eu pude ter na vida, também não estará comigo no final desse percurso. Minha eterna gratidão pelo apoio incondicional e pelos valores, por todas as lições de amor, cuidado, companheirismo, amizade, caridade, dedicação, abnegação e compreensão. Sinto-me privilegiada pelos pais especiais que foram sem medirem esforços para que eu seguisse o caminho do bem.

Ao Sidnei por todo incentivo, compreensão nos momentos que estive ausente, por todo amor, carinho, e apoio em tantas fases difíceis desta caminhada. Obrigada por permanecer ao meu lado sempre.

Ao meu Davi, por seu amor incondicional a quem dedico em especial este trabalho, que embora pequeno em idade foi grande em pensamento, sabendo apoiar e compreender as minhas dificuldades e ausências. A sua existência é o reflexo mais perfeito da existência de Deus.

Aos meus amados irmãos, José, Jackson, Gilson, que me acolhem de forma imensurável, dispendo de cuidado e companhia desde sempre. Em especial à memória do meu amado irmão Jair, a pessoa mais altruísta com quem tive a honra de conviver. Infelizmente foi vencido pela Covid-19.

À Professora Doutora Flávia Zanutto, que foi mais que uma orientadora, seu incansável apoio, orientação, sabedoria, experiência e disponibilidade manifestadas foram fundamentais para realizar e prosseguir este estudo em todas as etapas do processo, a forma extraordinária com que conduziu, segurando sempre minha mão e amparando contribuiu para o meu crescimento acadêmico e, principalmente como ser humano, minha especial admiração e gratidão.

A todas as professoras do Profletras -UEM que participaram desta jornada, sem elas não haveria enriquecedoras ideias.

Às colegas da Turma 06 do Profletras, especialmente Solange, Greice, Josilma, Rita e Lilian por compartilhar momentos ímpares de aprendizado acadêmico e de vivência.

Aos professores que participaram dessa pesquisa, como toda a equipe escolar.

Aos familiares dos alunos que gentilmente abriram o coração, receberam esse trabalho com amor e esperança de dias melhores.

Às minhas companheiras de jornada e de vida. Obrigada por crerem em mim quando já havia deixado de acreditar. Professora Fabíola Chicaroli, Professora Janaína Lins, cujos incentivos foram fundamentais. Minha amiga-irmã Fia Tolotto, gratidão e imensa alegria em compartilhar esse momento.

Minha gratidão a toda equipe médica e hospitalar do Hospital Bom Samaritano de Maringá, por todo cuidado dispensado a mim e à minha mãe nos dias mais densos, na batalha pela vida contra a Covid-19.

Aos membros da banca examinadora de qualificação e defesa, Profa. Dra. Luciana Cristina Ferreira Dias Di Raimo, Profa. Dra. Fabiane Freire França e Profa. Dra. Tânia dos Santos Alvarez da Silva que, além de aceitarem participar, me ajudaram a aprimorar o trabalho através de suas experiências, referências e contribuições assertivas. Muito obrigada!

“Ah! Se o mundo inteiro me pudesse ouvir
Tenho muito pra contar
Dizer que aprendi
Ver na vida algum motivo pra sonhar
Ter um sonho todo azul
Azul da cor do mar.” (Tim Maia)

COSTA, G.A.C. **O estudante do TEA e suas especificidades: linguagem, mediação e inclusão escolar na pandemia.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2022.

RESUMO

Compreende-se que administradores públicos, gestores escolares, educadores e comunidade em geral, têm o papel de garantir que os alunos que são público alvo do Atendimento Educacional Especializado, a exemplo os que estão no Transtorno do Espectro Autista sejam incluídos sem nenhuma espécie de segregação. O ser humano comprometido com os princípios democráticos, de qualidade e equidade, tem o dever de lutar por uma educação e por uma escola que assegurem a formação integral de todos os indivíduos, por meio de princípios de participação, justiça e igualdade de condições e permanência. Assim, a presente dissertação tem como objetivo geral analisar o estudante TEA e sua inclusão no contexto escolar, contribuindo com a adaptação de linguagem para as atividades educacionais propostas, também identificar as dificuldades na interação verbal e/ou não verbal da criança, para traçar e oferecer orientações à família; desenvolver diferentes maneiras de transmitir informações, para ajudá-las a levar o aluno a maior compreensão possível do conteúdo trabalhado; verificar se o uso da linguagem visual pode potencializar o desenvolvimento da linguagem verbal, na oralidade e na escrita, e por fim, devido às mudanças no contexto escolar em 2020, analisar quais são as tecnologias e abordagens realizadas aos alunos com autismo para sua maior inclusão. Buscamos contribuir mediando o diálogo entre professor, escola e família, através de entrevistas com familiares, professores e demais profissionais envolvidos com os sujeitos. Para que os objetivos fossem cumpridos, optou-se pelo método de revisão sistemática, que permite incluir pesquisas experimentais e não experimentais, obtendo a combinação de dados empíricos e teóricos que podem direcionar a definição de conceitos, identificação de lacunas nas áreas de estudos, revisão de teorias e análise metodológica dos estudos sobre um determinado tópico.

Palavras-chave: Linguagem. Mediação. Inclusão Escolar. Autismo.

C COSTA, G.A.C. **The TEA student and their specificities: language, mediation and school inclusion in the pandemic.** 2022. Dissertation (Professional Master's in Letters) – State University of Maringá, Maringá, 2022.

ABSTRACT

It is understood that public administrators, school managers, educators and the community in general, have the role of ensuring that students who are the target audience of Specialized Education Care, such as those with Autistic Spectrum Disorders are included without any kind of segregation. The human being committed to the principles of democracy, quality, and equity, has the duty to fight for an education and a school that ensure the integral formation of all individuals, through principles of participation, justice, and equality of conditions and permanence. Thus, the present dissertation has as a general objective to analyze the ASD student and his inclusion in the school context, contributing with the language adaptation for the proposed educational activities, also to identify the difficulties in verbal and/or non-verbal interaction of the child, to trace and offer guidance to the family; develop different ways to transmit information, to help lead the student to the greatest possible understanding of the content worked; verify if the use of visual language can enhance the development of verbal language, in orality and writing, and finally, due to changes in the school context in 2020, analyze what are the technologies and approaches made to students with autism for their greater inclusion. We tried to contribute by mediating the dialogue between teacher, school, and family, through interviews with family members, teachers, and other professionals involved with the subjects. For the objectives to be met, we opted for the systematic review method, which allows us to include experimental and non-experimental research, obtaining a combination of empirical and theoretical data that can direct the definition of concepts, identification of gaps in study areas, review of theories, and methodological analysis of studies on a given topic.

Keywords:Language. Mediation.School inclusion.Autism.

LISTA DE QUADROS

	p.
QUADRO 1 – Entrevista com as professoras envolvidas.....	55
QUADRO 2 – Entrevista com as professoras envolvidas.....	56
QUADRO 3 – Entrevista com as professoras envolvidas.....	57
QUADRO 4 – Entrevista com as professoras envolvidas.....	58
QUADRO 5 – Entrevista com as professoras envolvidas.....	58
QUADRO 6 – Entrevista com as professoras envolvidas.....	59
QUADRO 7 – Entrevista com as mães.....	60
QUADRO 8 – Entrevista com as mães.....	61
QUADRO 9 – Entrevista com as mães.....	61
QUADRO 10 – Entrevista com as mães.....	62
QUADRO 11 – Entrevista com as mães.....	63
QUADRO 12 – Entrevista com as mães.....	63
QUADRO 13 – Entrevista com as mães.....	64

SUMÁRIO

	p.
INTRODUÇÃO	12
O HISTÓRICO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)	16
2.1 Dados históricos e caminhos trilhados sobre o TEA.....	16
2.2 Histórico e legislação da educação inclusiva.....	19
O ESTUDANTE TEA NA ESCOLA REGULAR	24
3.1 O estudante no Transtorno do Espectro do Autismo e seu contexto familiar.....	24
3.2 O papel do professor e da escola na educação inclusiva.....	27
A LINGUAGEM E A CRIANÇA AUTISTA	34
4.1 Mediação e adaptação de linguagem como estratégia.....	39
4.2 Inclusão escolar em contexto de pandemia.....	41
MEDODOLOGIA	44
5.1 Contexto de proposição.....	45
PRINCÍPIOS TEÓRICOS SUBJACENTES AO PRODUTO	49
6.1 O ensino em equipe e o apoio dos pares no ensino remoto.....	55
6.2 O apoio da família como extensão da escola.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERENCIAL TEÓRICO	68
ANEXOS	74
APÊNDICE	93
PROTÓTIPO DO PRODUTO	93

INTRODUÇÃO

O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: disfunção social, comprometimentos na comunicação e dificuldades na interação nas atividades restrito-repetitivas. Em geral, é um transtorno que pode dificultar significativamente a aprendizagem e o desenvolvimento do educando diagnosticado, em virtude da especificidade que requer seu processo de ensino-aprendizagem (ALVES; LISBOA; LISBOA, 2015). O Transtorno do Espectro Autista é uma temática que ainda necessita de muito diálogo, no sentido de informar e sensibilizar a comunidade em geral. Com o avanço nos estudos e pesquisas na área da educação e da saúde, se torna mais comum observarmos pessoas diagnosticadas, tanto no TEA quanto com altas habilidades, TDAH, deficiência intelectual, dentre outros. A discussão abre espaço sobre o papel desses indivíduos na sociedade, que muitas vezes são estigmatizados. O debate sobre o assunto pode alargar as visões de mundo dos sujeitos que compõe a sociedade, contribuindo com a democracia, inclusão, equidade e igualdade.

Tal transtorno pode ser dividido em níveis, desde o grau mais leve ao mais elevado. Dessa forma, uma criança com um grau de TEA baixo tem mais probabilidade de se relacionar melhor e mais rápido com outras pessoas, enquanto uma criança com um grau mais elevado apresenta maiores dificuldades, visto que, em muitos dos casos não consegue ser compreendida ou compreender as normas sociais, regras ou padrões ao seu redor (ARAÚJO; MOREIRA; CAVALCANTE, 2008).

Vivemos em uma sociedade contemporânea, tecnológica e em constante transformação. Por basear-se no sistema capitalista de produção, cabe aos sujeitos da classe trabalhadora desenvolver as competências e habilidades necessárias para atuar no mundo do trabalho, recebendo seu salário em troca dos serviços que presta. Nesse contexto, sabe-se que esse cenário é exigente, e muitas vezes cruel, pois não oferta a todos os sujeitos a chance de se inserirem nesse ambiente, por diversos motivos.

A educação é responsável pela socialização, que é a possibilidade de uma pessoa conviver na sociedade, tendo, portanto, um caráter cultural acentuado, que

viabiliza a integração do indivíduo com o meio. Porém, por muito tempo as práticas educacionais direcionadas aos estudantes com alguma deficiência contribuíram também para que fossem segregados e excluídos, privando-os da interação que somente mais tarde foram dissolvidos. Conforme Marchiori (*apud* CURY, 2014):

O século XX, em ruptura com o conceito de segregação, vai introduzir, inicialmente, o de integração. As pessoas com necessidades particulares deveriam frequentar ou os estabelecimentos escolares comuns, ou as instituições especializadas. Sua integração deveria se fazer por meio de uma adaptação progressiva a fim de poderem entrar (MARCHIORI *apud* CURY, 2014).

O dano dessas segregações atualmente tem gerado interesse na inclusão, como possivelmente recuperar os déficits na comunicação e seus padrões.

Para Marchiori (2016), os primeiros estudos sobre o autismo infantil fundamentaram-se nas incapacidades dos sujeitos, especialmente de se relacionar, de falar e de compreender as palavras. O enfoque esteve pautado na ausência de habilidades e capacidades.

O paradigma da integração foi um grande avanço para que a proposta de inclusão acontecesse, pois ao revisitarmos a história da Educação Especial, percebemos os passos trilhados e conquistas em relação à educação de pessoas com necessidades especiais. Não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de integração social. Podemos falar, também, de avanços e muitos retrocessos, de conquistas questionáveis e de preconceitos cientificamente legitimados.

Dessa forma, é dever da escola, enquanto instituição responsável pelo ensino formal dos estudantes da educação básica, atuar de acordo com as necessidades impostas, compreendendo que as funções que lhe eram atribuídas há décadas foram modificadas, e que a sociedade atual exige a formação de um sujeito consciente, crítico, reflexivo, que tenha o conhecimento de seus direitos, deveres e das injustiças que permeiam esse cenário. Defende-se que somente com a educação é possível modificar a sociedade, promovendo a justiça, a igualdade e a equidade.

Nesse sentido, nossa proposição de pesquisa é a verificação de como se dá o processo de aprendizagem de aluno do TEA em uma escola, da rede municipal de ensino de Lobato, Paraná. Nos anos de 2019 a 2022, a escola atendeu 03 estudantes que tem atendimento educacional em conformidade com suas especificidades, as quais apresentaremos no decorrer desse relatório.

Para a base desta pesquisa, utilizaremos as concepções teóricas que Bakhtin (2009, 2012) e Vigotski(2000) destacam sobre a relevância da perspectiva teórica de concepção histórica e social da linguagem, como fator determinante da integração do indivíduo à cultura, também suas contribuições nos estudos sobre como se desenvolvem o pensamento e a linguagem.

Antes, é preciso contextualizar que o ano de 2020 foi marcado pela pandemia global de covid-19 causada pelo vírus Sars-CoV-2. Em 11 de março de 2020, a OMS declarou que a doença causada por esse vírus poderia ser caracterizada como uma pandemia. Paralelamente, foram colocadas em prática várias medidas de prevenção de contágio, como o aumento dos hábitos de higiene e, por vezes, orientações sobre o uso de equipamentos de proteção, como máscaras faciais (BRANDE; ZANFELICE, 2012).

Além disso, países ao redor do mundo passaram a adotar medidas de isolamento social ou mesmo bloqueios para desacelerar a curva de infecção, de forma a não sobrecarregar os sistemas de saúde. Uma consequência direta de tais medidas preventivas foi a migração de muitas práticas relacionais do cotidiano para a Internet, inclusive no âmbito escolar, no qual os professores viram-se diante da necessidade de lecionar de forma remota.

Nesse sentido, entendemos que a presente pesquisa pode contribuir para que as pessoas conheçam e compreendam o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas dificuldades em um contexto educacional atual e complexo: o do ensino remoto.

Dentro desse contexto, surge a necessidade de investigar quais abordagens precisam ser empregadas para efetivar uma maior inclusão do aluno autista nas escolas e como a mediação entre escola e famílias, por meio do professor, pode contribuir para a aprendizagem da criança. Dessa forma, para responder a esse questionamento, definimos como nosso objetivo geral a criação de mecanismos de

diálogos entre a escola e as famílias, que tiveram de atuar como professores de apoio de seus filhos nesse período de isolamento social e aulas remotas, decorrente da pandemia pela Covid-19, para atender aos estudantes envolvidos naquilo que são suas necessidades educacionais com vistas a integrá-lo ainda mais com o ambiente escolar.

Nossos objetivos específicos, considerando as características de cada aluno TEA envolvido, com foco na aprendizagem, consistiram em:

1) identificar as dificuldades na interação verbal e/ou não verbal da criança, para traçar e oferecer orientações à família;

2) sugerir diferentes maneiras de transmitir informações, para ajudar as famílias a levar o aluno a maior compreensão possível do conteúdo trabalhado;

3) verificar se o uso da linguagem visual pode potencializar o desenvolvimento da linguagem verbal, na oralidade e na escrita, e por fim, devido às mudanças no contexto escolar em 2020, analisar quais são as tecnologias e abordagens realizadas aos alunos com autismo para sua maior inclusão.

Para que os objetivos fossem alcançados, a pesquisa qualitativa por meio da revisão de literatura se mostrou como ideal, pois possibilitou a imersão no universo de pesquisa, bem como a compreensão dos limites, possibilidades e possíveis avanços para a temática. Assim, para subsidiar teoricamente o estudo, materiais bibliográficos como livros, artigos de periódicos e revistas, teses, dissertações, legislações, dentre outros documentos foram utilizados.

A discussão será norteada inicialmente pela revisão de literatura, seguida pela apresentação do caminho metodológico percorrido na pesquisa.

O HISTÓRICO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) segundo Santos e Vieira (2017) é conceituado pela Associação Americana de Psiquiatria – APA (2013), como um transtorno do neurodesenvolvimento. Conforme trataremos no próximo tópico, o termo autismo foi usado pela primeira vez no ano de 1911 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, para descrever as especificidades do comportamento esquizofrênico, todavia, é em 1943 que o conceito autismo ganha destaque por meio do psiquiatra Leo Kanner, que pesquisava de forma mais específica as características do autismo (CUNHA, 2015).

É possível considerar que “[...] o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sócio comunicativa e comportamental” (SCHMIDT, 2013, p. 13). Observado que tais dimensões são inseparáveis.

Ressaltamos que tais distúrbios e déficits, sejam de comunicação, interação social ou comportamentais e variam de sujeito para sujeito, constituindo-se por diversos níveis. Cunha (2015) aponta que o uso da nomenclatura TEA é positivo, pois engloba diversos níveis do transtorno, podendo ser distinguidos por leve, moderado e severo. Dessa forma, os sujeitos com autismo não podem ser considerados como homogêneos, é necessário observar as especificidades de cada um, considerando os níveis acima apresentados.

Compreendendo a especificidade das crianças autistas, bem como a complexidade e a importância do assunto, torna-se importante trazer a reflexão sobre os caminhos que fizeram com que tal objeto de estudo fosse escolhido.

2.1 Dados históricos e caminhos trilhados sobre o TEA

A palavra autismo vem da palavra grega autós, que significa “de si mesmo”. Eugen Bleuler cunhou o termo "esquizofrenia" em 1911 (Gadia, Tuchman, & Rotta, 2004) para descrever o sintoma da esquizofrenia como uma "fuga da realidade", caracterizada por uma restrição da interação do sujeito com o mundo exterior.

Em termos de literatura, vimos que, em geral, há um breve panorama histórico do autismo, onde a expressão "distúrbios autônomos de contato afetivo" foi empregada pela primeira vez em 1943 nos Estados Unidos pelo Psiquiatra Léo Kanner (1896, Áustria 1981, EUA), para descrever uma condição observada em um grupo de dez crianças entre seus pacientes. Em seus estudos, tais crianças apresentavam estereotípias e formas de uso inapropriadas para relacionar-se com as pessoas. Mais tarde Kanner admitiu a natureza desatenta do distúrbio e escolheu dois sintomas como fundamentais para o diagnóstico de autismo, ou seja, isolamento e imutabilidade. Desde então, o espectro do autismo tem sido referido por muitas denominações e descrito por diversos sinais e sintomas.

Hans Asperger, psiquiatra e pesquisador austríaco interessado em educação especial, em 1944 desenvolveu um estudo sobre crianças que possuíam habilidades intelectuais e em contrapartida apresentavam com grandes dificuldades de comunicação não verbal. Algumas das crianças desenvolveram uma linguagem gramatical altamente correta, mas enfrentaram dificuldades apesar disso. Asperger rotulou essa condição de "psicopatia autista", descrevendo-a como uma mudança estável na personalidade marcada pelo isolamento social.

Pensar em educação de crianças exige pensar em educação inclusiva, efetiva e de qualidade, a adaptação curricular se faz extremamente necessária. Além de ser prevista em lei, é a verdadeira inclusão escolar aplicada, pois parte do princípio de que todos podem aprender e considera a diversidade e as necessidades individuais dos estudantes. Os estudos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda não oferecem respostas conclusivas quanto ao direcionamento das práticas educacionais em ambiente escolar e principalmente no que diz respeito à linguagem.

Meu histórico como docente inicia em 2001, atuando a princípio como professora de Educação Infantil durante sete anos. Em seguida, por oito anos, contribuí fazendo parte da equipe gestora escolar, em seguida, migrando para a docência das séries iniciais do Ensino Fundamental I, etapa em que atuo no momento. Atualmente, na escola em que leciono, há seis crianças diagnosticadas no Transtorno do Espectro Autista. Participando e convivendo cotidianamente nesse contexto, pude notar quão grandes são as dificuldades educacionais e de formação profissional, que dificultam o processo de ensino-aprendizagem, além das angústias dos familiares que anseiam por um atendimento especializado e de qualidade. Por

isso, entende-se que é necessário criar alternativas que mostrem caminhos ou intervenções que vão ao encontro das queixas frequentes dos professores a respeito da melhor forma de trabalhar com esses alunos ou sobre a forma de como oferecer de maneira adequada os conteúdos educacionais.

Desse modo, o propósito dessa pesquisa se solidificou a partir da busca por aprimoramento teórico e prático na minha atuação como professora do Ensino Fundamental I. Ingressei no curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) na Universidade Estadual de Maringá, em que os primeiros contatos com os professores, em especial a Prof^a. Dr^a. Flávia Zanutto proporcionaram discussões e reflexões sobre a importância da adequação de linguagem e a compreensão do Transtorno do Espectro Autista por parte do professor que trabalha com esse aluno.

Tal vivência passou a instigar questionamentos, tais como: O professor tem conhecimento dos conteúdos científicos sobre linguagem no ensino do aluno autista? Quais as abordagens, técnicas, e recursos mais eficazes para promover o desenvolvimento do aluno do TEA? Como os achados deste estudo, alinhados com as matrizes epistemológicas adotadas, poderão contribuir na vida escolar de crianças com esse perfil? Discussões como essas foram extremamente importantes e levaram-me a perceber que seria possível contribuir de alguma forma e seriam inúmeras as possibilidades que a linguagem pode oferecer neste processo educacional.

O contexto pandêmico, no entanto, requereu uma modificação em nossa pesquisa-ação, pois quem passou a fazer as vezes de professor de apoio dos estudantes-sujeitos envolvidos foi ou alguém da família ou algum especialista fora da escola. Nosso intuito passou a ser, por essa razão, o de estabelecer uma forma de mediação entre a escola e os responsáveis pelas crianças para que a mudança abrupta da forma de ensinar não causasse tantos danos à aprendizagem.

Optei, então, por buscar mais conhecimentos sobre linguagem com base nas teorias de ensino-aprendizagem de Vygotski e a Teoria Sócio Histórica, por permitir implicações de suas apropriações para a atuação do professor, reconhecendo o caráter crítico transformador dessa teoria e suas possibilidades teórico-metodológicas para a consolidação de um processo de humanização e

aprendizagem em relação aos alunos TEA na escola, construindo, dessa forma, a presente dissertação.

Neste contexto, podemos agregar as contribuições de Vigotski (2000) que afirma que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais. Sabemos que o desenvolvimento das linguagens ocorre por meio dessas interações. Em sua obra *A Construção do Pensamento e da Linguagem* (2000), o teórico mostra questões fundamentais do pensamento infantil na aquisição das linguagens.

A linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão. Também na análise, que se decompunha em elementos, essa função da linguagem se dissociava da sua função intelectual, e se atribuíam ambas as funções a linguagem como se fossem paralelas e independentes uma da outra (VIGOTSKI, 2000, p. 11).

Desse modo, é evidente o caráter crítico transformador dessa teoria e suas possibilidades teórico-metodológicas para a consolidação de um processo de humanização e aprendizagem em relação aos alunos TEA na escola, construindo, dessa forma, a presente dissertação.

2.2 Histórico e legislação da educação inclusiva

Enquanto professores devemos ter e reconhecer o histórico de escola, compreender quais fatores a levaram a se estruturar da forma como está atualmente. Destaca-se aqui um histórico sob a ótica da legislação voltada ao público alvo do Atendimento Educacional Especializado.

Nesse sentido, ressalta-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases do país (Lei nº 4.024/61) que representou um importante marco legal para diversos segmentos da educação, especialmente para as crianças com necessidades especiais, pois abordava o atendimento a pessoas com deficiência, que na época eram chamadas de “excepcionais”.

Após uma década, a Lei nº 5.692/71 é promulgada, estabelecendo que os alunos com deficiências físicas ou mentais e que se encontrassem em atraso

considerável para a idade de matrícula, assim como os superdotados, deveriam receber tratamento especial. Todavia, a inclusão não se dava nas escolas regulares, mas em escolas especiais.

Após o fim do período ditatorial, é promulgada a Constituição Federal do país em 1988, assegurando em seu art. 88º a educação básica obrigatória e gratuita às crianças de 4 a 17 anos. Indica que o atendimento educacional especializado deveria ser ofertado preferencialmente nas redes regulares de ensino e que a educação se constitui como um direito de todos, voltada ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, em condições de igualdade de acesso e permanência.

Em 1989 sob a Lei nº 7.853 há a disposição da integração social das pessoas com deficiência. É estabelecido que esses sujeitos têm o direito a frequentar instituições escolares, sejam públicas ou privadas e a oferta constitui-se como obrigatória e gratuita, em estabelecimentos públicos de ensino.

Outro aspecto que essa legislação traz é a responsabilização pela matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas com deficiência, capazes de integrar-se ao sistema regular de ensino. Dessa forma, percebe-se que a legislação excluía o segmento que não era capaz de estabelecer relações sociais.

Posteriormente, o Estatuto da Criança e do Adolescente, publicado sob a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 traz um avanço ao garantir o atendimento educacional especializado às crianças com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, além do trabalho protegido ao adolescente com deficiência e prioridade de atendimento em ações e políticas públicas de prevenção e proteção às famílias que eram formadas com crianças nessa situação.

No ano de 1994 é promulgada a Política Nacional de Educação Especial, que, na opinião de pesquisadores, constituiu-se como um atraso na área ao propor a “integração instrucional”, como um processo que possibilitava que ingressassem em salas regulares apenas crianças com deficiência que fossem capazes de acompanhar as atividades curriculares propostas, da mesma forma que os demais alunos.

A atual lei de Diretrizes e Bases, utilizada até os dias de hoje, promulgada em 1996 (Lei N° 9.394/96), traz como avanço um capítulo específico para a educação especial, afirmando que esta se constitui como uma modalidade da educação e deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Aponta como público alvo do AEE estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Percebe-se que tal legislação observa as especificidades do público da educação especial, dá destaque ao atendimento em salas especializadas bem como no ensino regular. Aborda também a questão da formação de professores, os currículos e os métodos para lidar com crianças com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

O ano de 2014 traz consigo a elaboração do novo Plano Nacional de Educação, que estará em vigência até 2024, cuja meta 4 aponta como objetivo

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado,

disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

Considerando, a Lei Berenice Piana se materializa como um avanço para as pessoas com o Transtorno do Espectro Autista, no que se refere a políticas públicas de inclusão. A partir da sua entrada em vigor, os portadores do Transtorno do Espectro Autista passam a fruir dos mesmos direitos assegurados às outras pessoas deficientes, conforme consta no parágrafo 2º, artigo 1º da lei em questão, que estabelece que “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (BRASIL, 2012).

Em 2015 é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Por fim, no ano de 2020 há a promulgação do Decreto nº 10.502 sobre a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida que, segundo estudiosos, pode configurar-se como um retrocesso na inclusão dos educandos com deficiência, estimulando a matrícula em escolas especiais, segregando ainda mais esse público.

Percebe-se que a legislação sofreu com avanços e retrocessos ao longo dos anos e que ela nos auxiliou muito na conquista dos direitos das crianças com deficiência, todavia

[...] um dos pontos chaves da reestruturação escolar seria, portanto, o aperfeiçoamento da prática docente, a introdução de novas estratégias de ensino para que o professor saiba trabalhar conteúdos curriculares diferenciados e adaptados para todos os alunos, tenham estes necessidades especiais ou não (MENDES, 2010, p. 39).

Ou seja, esse processo envolve um esforço escolar, docente, curricular, diversos profissionais e sujeitos que devem assumir um compromisso com a educação inclusiva. No âmbito docente, exige profissionais bem qualificados e prontos para lidar com as especificidades dos educandos.

Em relação ao estudante no TEA, devemos considerar que:

Incluir a criança com autismo vai além de colocá-la em uma escola regular, numa sala regular; é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, constituindo, assim, o sujeito como um ser que aprende, pensa, sente, participa de um grupo social e se desenvolve com ele e a partir dele, com toda sua singularidade (CHIOTE, 2011, p. 24).

O movimento da inclusão é complexo, é singular, é rizomático¹ e radical. Diferença nada mais é que a qualidade daquilo que é diferente, nela há ausência de semelhança, há desconformidade, divergência, ela contém a própria diversidade, ela é inexata e, ao mesmo tempo, é excesso de uma grandeza, nela não há repetição (ORRÚ, 2017).

¹ De acordo com o filósofo Joseph Vogl (2012), rizoma é um conceito chave da filosofia moderna, que testa a capacidade da inteligência de encontrar começo num labirinto sem fim. Esse labirinto é uma estrutura de passagens, sem centro nem periferia.

O ESTUDANTE TEA NA ESCOLA REGULAR

O ingresso de uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular é um direito garantido por lei, conforme o capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no entanto as escolas públicas enfrentam dificuldades para tornar essa realidade possível. Uma dessas dificuldades é a linguagem e estabelecer o diálogo, e para isso professores e educadores devem estar preparados e desenvolver estratégias ou adaptações para promover o aprendizado do aluno. Contudo, ainda surgem novos desafios quanto às práticas em sala de aula e quanto ao próprio processo de aprendizagem da criança TEA e a sua integração com os alunos.

Para se ter uma educação inclusiva bem-sucedida, é necessário estar em constante diálogo com todos os envolvidos nesse processo, sendo de fundamental importância o diálogo com os familiares que mais de perto acompanham a criança. Isso para que algumas estratégias de ensino sejam repassadas aos familiares para que a criança possa se organizar nas atividades escolares domiciliares e, também, para que a família deixe os educadores a par de estratégias que auxiliem no envolvimento e regulação da criança no ambiente escolar.

3.1 O estudante no Transtorno do Espectro do Autismo e seu contexto familiar

O processo de inclusão não é uma tarefa simples, visto que requer a mudança de posturas historicamente enraizadas em uma sociedade ainda cercada de muito preconceito e intolerância.

Abordar a temática requer a compreensão do educando enquanto sujeito social, participativo e consciente de suas ações, que carece de um processo de ensino-aprendizagem que dialogue com as tendências e necessidades do mundo atual, rompendo com as práticas da escola tradicional. Nesse sentido, diversos atores devem ser mobilizados em prol de uma mudança real na sociedade, desde a comunidade em geral como a equipe escolar e familiares.

Segundo Cunha (2015) quando se tem em casa uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista, a família, inicialmente, é invadida por inúmeras emoções, que podem levar a sentimentos negativos ou positivos, sendo que todos influenciarão em sua rotina. Assim, todos no contexto familiar devem buscar conhecer as características do espectro, além de aprender técnicas que facilitem a auto-suficiência e a comunicação da criança e o relacionamento entre todos que com ela convivem (DIAMENT, 2015).

Uma criança diagnosticada no TEA terá que receber cuidados especializados durante o seu desenvolvimento, com o acompanhamento de uma equipe multidisciplinar, o que irá exigir da família incentivo, companheirismo e persistência, além de, em muitos dos casos, investimento financeiro (FARIA; CHIARELLI, 2019).

Assim, os responsáveis necessitam de muito apoio e de conhecimento para ajudar no que for necessário na vida da criança diagnosticada, além de criar vínculos com a escola na qual o aluno é matriculado, dialogando e buscando sempre o melhor caminho para sua aprendizagem.

Pode-se dizer que o TEA se relaciona com uma série de condições que prejudicam as habilidades sociais, além de levar a comportamentos repetitivos com a fala e comunicação não-verbal. O diagnóstico é complexo e requer profissionais altamente qualificados, que determinarão se o grau do autismo é leve ou severa. (ALVES; LISBOA; LISBOA, 2015). Até 2014 o espectro ainda pode ser definido nos parâmetros da Síndrome de Asperger ou do Transtorno Global de Desenvolvimento (BRANDE; ZANFELICE, 2012).

Geralmente, os sinais tendem a aparecer entre 2 a 3 anos de idade, sendo que, com menor frequência, podem surgir por volta dos 18 meses, verificados por meio de atrasos no desenvolvimento psicomotor, linguístico e/ou social. Atualmente o protocolo VB-MAPP que é uma avaliação realizada com base em critérios de desenvolvimento típicos da linguagem e interação social e a avaliação dos marcos é dividida em três níveis de desenvolvimento (0 a 18 meses, 18 a 30 meses e 30 a 48 meses), com base na obtenção de marcos no desenvolvimento de crianças em desenvolvimento típico

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) e a Classificação Internacional de Doenças utilizam o termo Transtorno do Espectro

Autista (TEA), definindo-o como de ampla abrangência de sintomas, desde os mais brandos aos mais graves, atualmente identificado pelo CID 11 a partir da atualização do manual realizada em 2022 (GIKOVATE, 2019).

Como mencionado, até 2014 o TEA fazia parte de um grupo de transtornos do neurodesenvolvimento denominados Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs), Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TIDs) ou Transtornos do Espectro do Autismo (TEAs) havendo, então uma junção de todos os subcapítulos propostos no DSM-IV; composto por sintomas, relacionados em três áreas específicas do desenvolvimento, a saber: (a) déficits de habilidades sociais, (b) déficits de habilidades comunicativas (verbais e não-verbais) e (c) presença de comportamentos, interesses e/ou atividades restritos, repetitivos e estereotipados (GONZALES, 2017).

A incidência de casos de autismo tem crescido de forma significativa em todo o mundo, especialmente durante as últimas décadas, sendo que cerca de 70 milhões de pessoas no mundo possuem diagnóstico. Em crianças, o transtorno é mais diagnosticado que o câncer, a AIDS e a diabetes somados (GUSMÃO *et al*, 2014).

Alguns dos aspectos mais importantes descritos por Kanner, médico austríaco, que em meados de 1943 foi um dos primeiros estudiosos sobre o tema, são de que até hoje possui estudos presentes na caracterização do autismo, são: dificuldades com a linguagem expressiva (ecolalia, ecolalia tardia, compreensão literal dos termos, restringir-se a dizer nomes), memória excelente, resistência a mudanças no ambiente, reação de pânico diante de ruídos fortes e ausência do olhar para o rosto do interlocutor (KLIN, 2016).

Outros fatores observados para diagnosticar/enquadrar os sujeitos com autismo correspondem à atenção e curiosidade excessiva por objetos, movimentos repetitivos, sensibilidade a sons, evita o contato com pessoas. Observa-se que a criança diagnosticada no TEA possui um contexto desafiador, que engloba a sua comunicação consigo e com o mundo. Famílias com crianças autistas também possuem uma rotina desafiadora, pois precisam lidar com as dificuldades impostas de acordo com cada nível do espectro, bem como as especificidades de cada criança (MELLO, 2015). Assim, no que concerne ao aprendizado escolar, o papel da

família é o de apoio a fim de manter constante diálogo com os educadores, com vistas a trilhar junto o percurso escolar das crianças no TEA do espectro.

3.2 Papel do professor e da escola na educação inclusiva

Analogamente à criança normal, a criança com autismo carece de percorrer caminhos que lhe permitam a máxima aprendizagem para um maior e melhor desenvolvimento, pois, de acordo com Vygotsky e Luria,

No processo de seu desenvolvimento, a criança não só cresce, não só amadurece, mas, ao mesmo tempo [...], a criança adquire inúmeras novas habilidades, inúmeras novas formas de comportamento. No processo de desenvolvimento, a criança não só amadurece, mas também se torna reequipada. É exatamente esse “reequipamento” que causa o maior desenvolvimento e mudança que observamos na criança à medida que se transforma num adulto cultural. É isso que constitui a diferença mais pronunciada entre o desenvolvimento dos seres humanos e dos animais (grifos dos autores)(VYGOTSKY e LURIA, 1996, p. 177, *apud* SILVA, M. C. B. L., 2015):

O educador precisa pautar-se em práticas que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem das crianças, tornando as suas interações cotidianas uma fonte fecunda de estímulos. Neste processo interativo constante, ele não deve esquecer que a forma como fala e se exprime constitui um modelo para a interação e para a aprendizagem das crianças. Por conta disso, o educador compreende que para seus alunos muitas palavras expressas por ele serão inéditas e que há regras de estrutura e uso da língua que serão apropriadas pelas crianças a partir dessa interação (DIAMENT, 2015).

Diante disso segundo Gusmão et al. (2014) a prática do educador deve ser marcada por momentos e espaços em que o diálogo é fomentado, instigando que cada uma seja escutada e para que as suas contribuições para o grupo sejam valorizadas. Desse modo, as crianças ao verem que as suas contribuições são importantes vão sentir-se motivadas para interagir, o que as leva,

consequentemente, a terem desejo e prazer em comunicar, fatores essenciais para o desenvolvimento da língua.

Portanto, é imprescindível que o professor se perceba como agente significante no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem em crianças em condições educacionais. Esse reconhecimento é de extrema importância para nortear a prática do profissional, e principalmente, ainda mais relevante, para as crianças que passam por ele. Tal problema ocorre devido à falta de formação continuada. É certo que em grande parte dos cursos de Pedagogia e licenciaturas no Brasil, os estágios obrigatórios não exigem que os alunos tenham a experiência em alguma escola com a presença de crianças especiais. Em sua maior parte, no curso universitário o futuro educador tem apenas algumas aulas relacionadas à psicopedagogia (DIAMENT, 2015).

Apesar da formação dos professores continuarem focadas na hegemonia, no igual, deve se pensar numa mudança urgente para o bem de todos em sala de aula independentemente e se ter algum tipo de deficiência tratamos com o diferente todos os dias e todos os momentos, ninguém aprende de forma igual. O papel do professor não é somente transferir o conhecimento de forma padronizada para seus alunos, mas sim de procurar meios para que os mesmos terminem os estudos com um conhecimento a mais e com vontade de seguir aprendendo (GIKOVATE, 2019).

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor, nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Dessa forma, a escola deve estar aberta ao novo, e a inclusão, apesar de ser um tema antigo, está sempre em pauta quando se trata de garantir direitos ao cidadão. É um direito fundamental, não podendo ser negado, encontra-se sempre presente quando se trata de melhorar o acesso à educação (GIKOVATE, 2019).

Quer dizer que não se deve negar nem dificultar o acesso às instituições de ensino, uma vez que se trata de um direito de todos, por isso o psicopedagogo será aquele que ajudará o professor despreparado a manter esse aluno na escola até que o mesmo finalize o ensino regular como os demais. Mas identificar as necessidades individuais sem poder supri-las é muito frustrante. Entra aí a importância da interação entre as vertentes individual e social, pois, embora as escolas possam desenvolver inúmeras ações em prol da inclusão, também é

verdade que elas enfrentam inúmeros limites que só poderão ser superados com mudanças sistemáticas nas políticas nacionais, com ênfase para as que dizem respeito diretamente à educação. (CHAVES, 2015).

Assim, não basta o professor preparado e estudado, mas a escola em todo seu contexto, físico e estrutural, deve estar preparada para receber o aluno portador de necessidades especiais. Isso ocorre porque alfabetizar significa ensinar a ler e escrever a uma criança, que está recém entrando na escola. O educador terá por função fazer com que essa criança decodifique o código alfabético segundo Vygotsky (2015). Ela terá que entender os sinais gráficos para posteriormente começar a elaborar palavras e logo depois frases e orações completas e ordenadas.

O que parece ser algo fácil em que o professor deve apenas seguir as instruções de ensino, algumas vezes se torna um ato impossível porque nem toda criança tem o mesmo ritmo de aprendizagem. Outras por sua vez já possuem algum tipo de dificuldade e isso acaba tendo que fazer com que o professor mude seu modelo estabelecido de aula para algo diferente e inovador (GIKOVATE, 2019).

É nesse momento que muitos se deparam com uma situação difícil por não estarem preparados para lidar com o aluno especial, ocasionando o isolamento e a falta de interação e participação do mesmo nas atividades que não estão adequadas ao seu perfil. Por outro lado, o modo como são formuladas perguntas, são encaminhados modos de resposta e organizados os conhecimentos é muito influenciado por toda a história da filosofia (GIKOVATE, 2019).

É nesse momento que muitos se deparam com uma situação difícil por não estarem preparados para lidar com o aluno especial, ocasionando o isolamento e a falta de interação e participação do mesmo nas atividades que não estão adequadas ao seu perfil. (GIKOVATE, 2019).

A criança parece se situar como um sujeito que detêm seu espaço na sociedade, um indivíduo exigente, questionador, possuidor de mercado consumidor, leis, programas televisivos e ciências dedicadas a elas. Mas a ideia de infância é extremamente moderna. Assim, segundo Santos (2014), um dos teóricos que em seus estudos abordam a inteligência humana é o suíço Jean Piaget (1896-1980) – o qual teve como grande foco a compreensão do “sujeito epistêmico”, ou seja, estudou os processos de aprendizagem e de conhecimento humanos da infância à vida

adulta - que compreendeu o psiquismo humano como uma díade entre o fisiológico e o social, sendo de importância fundamental nessa relação o papel da afetividade, Também o estudioso Wallon dedicou-se ao estudo do desenvolvimento psicológico da criança, publicando vários textos destinados à educação regular. Além disso, demonstrou grande interesse pelo papel do professor, destacando a necessidade do domínio dos conhecimentos a serem transmitidos às crianças, assim como a maneira de transmiti-los (GIKOVATE, 2019).

Assim Santos (2014) mostra que outra questão a ser considerada é a duração desses sintomas. Também é importante que a persistência em vários locais e ao longo do tempo seja avaliada, ou seja, precisam ocorrer em vários ambientes da vida da criança (por exemplo, casa e escola) mantendo-se constantes ao longo do período avaliado, pois sintomas que ocorrem apenas em casa ou na escola, podem ser apenas resultados de sintomas de um ambiente familiar conturbado e ensino inadequado.

Vygotsky (2015) também fala sobre a brincadeira, ao dizer que o lúdico no desenvolvimento infantil faz com que a criança aprenda a agir, ter curiosidade, o que estimula a vontade de busca pelo novo, que faz com que haja não só o desenvolvimento da linguagem como também da autoconfiança, do pensamento e da concentração.

Dessa forma segundo Alves; Lisboa; Lisboa (2015) na relação estabelecida no ato de ensinar e aprender o educador assumirá o lugar significativo do outro e contribuirá para que a criança se aproprie efetivamente da língua. É sobre esse lugar, sobre a importância do professor a partir desse lugar e sobre essa contribuição que tratará esse trabalho, pois, sem a devida atenção, o educador corre o risco de ignorar a sua própria importância para o desenvolvimento linguístico do seu educando. Na posição de outro, é preciso que ele compreenda o quanto as suas ações, por menos intencionais que sejam, influenciam direta ou indiretamente no desempenho discursivo da criança.

Capellini; Araújo e Amorim (2015) compreendem que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) envolve uma série de recursos e atividades acessíveis e específicas para o desenvolvimento de estudantes, que se encaixem nos moldes da legislação. Ressaltam que a formação desse aluno tem características específicas, pois há necessidades que devem ser observadas,

entretanto, seu convívio social, sua formação cidadã e o contato com o universo escolar não pode ocorrer de maneira segregada. Assim, ressaltam a importância do cumprimento da legislação, defendendo a permanência desses sujeitos nas salas e escolas regulares e o acompanhamento de especialistas do AEE no turno contrário, com atividades complementares e suplementares ao ensino regular. Compreende-se que o AEE não deve ser substitutivo, mas complementar, sendo assim, a legislação reforça esse direito

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola do ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos [...]. (BRASIL, 2009).

A legislação também destaca que desde a educação infantil o educando tem o direito a receber o atendimento educacional especializado voltado para suas necessidades, por meio de avaliações periódicas, acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem, adequação dos conteúdos escolares às suas especificidades, e profissionais capacitados, conforme as necessidades exigirem (BRASIL, 1996).

Seabra Junior e Lacerda (2018) consideram que nas últimas décadas o avanço sobre as tecnologias assistivas, formação docente, detalhamento e acompanhamento desses estudantes e políticas voltadas a esse cenário, constituíram-se como avanços significativos. Ressaltam também algumas competências do AEE:

adquirir os recursos necessários e adequados aos estudantes público alvo desse ensino, assim garante o artigo 59, inciso I, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), no qual é assegurada a oferta no AEE de “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades (SEABRA JUNIOR; LACERDA, 2018, p. 5).

Todavia reiteram que a legislação por si só não garante que os direitos sejam efetivados. É necessário um conjunto de atores que lutem para a sua concretização.

Pasian; Mendes e Cia (2017) destacam a importância dos professores, pais, gestores, comunidade escolar e local no cumprimento desses direitos, pois, como cidadãos, devem cobrar de seus representantes essa efetividade.

Compreendemos que

Enfim, o futuro da Educação Inclusiva no nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais para trabalhar numa meta comum que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos (MENDES, 2010, p. 5).

Para Fantacini e Dias (2015) é preciso que ocorram mudanças estruturais, metodológicas, sociais e culturais nas concepções dos sujeitos sobre o papel do atendimento educacional especializado. É necessário entendê-lo como um direito que é assegurado a um cidadão, com necessidades especiais, mas também com potencialidades que devem ser valorizadas e ressaltadas.

Destacamos também o papel do professor para a formação desses estudantes, pois um docente comprometido com a transformação social, que compreende a democracia como essencial, e o papel dos sujeitos como fundamental na construção de uma sociedade justa, certamente terá uma didática que valorize a participação, o envolvimento, a integração dos sujeitos. Desenvolverão práticas que promovam o posicionamento crítico, a reflexão, o diálogo, o pensamento coletivo e social.

O professor que é comprometido com uma educação de qualidade não tem preconceito entre os seus alunos, não os diferencia ou os discrimina, ao contrário, valoriza as diferenças e utiliza delas para promover a aprendizagem. Não se compreende enquanto único detentor do saber, e escuta os alunos, valoriza seus saberes prévios e utiliza de sua formação acadêmica e conhecimentos científicos para atuar sobre as concepções ingênuas de mundo de seus estudantes, instigando uma reflexão profunda e crítica.

Dessa forma, a inclusão do educando público alvo do AEE acontece, pois ele é valorizado como qualquer outro sujeito, sua participação é vista como essencial e suas dificuldades não são alvo de preconceitos.

A LINGUAGEM E A CRIANÇA AUTISTA

Quando tratamos da adequação de linguagem para alunos atípicos sabemos que é, ainda, um grande desafio no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, por entendermos que a abordagem histórico-cultural e a integração social favorecem uma aprendizagem mais significativa para o aluno TEA, para estudo dessas questões, as ideias de Vygotsky e de Bakhtin sobre aspectos da linguagem, serão evidenciadas e nosso trabalho será fundamentado em pressupostos teóricos ancorados à abordagem histórico-cultural de Vygotsky, amparada na participação do outro na constituição do sujeito em sua relação com o mundo, por meio da ação mediadora, por isso é fundamental que os professores compreendam o que Bakhtin (2003, 2014) e Vigotski (1972, 2005) dizem sobre a importância de uma perspectiva teórica da concepção histórica e social da linguagem como fator determinante da integração cultural de um indivíduo. Conforme os autores citados, é por meio do uso da linguagem que as significações contextualizadas emergem e se instalam culturalmente na construção societária de repertórios humanos enciclopédicos em formação permanente. Segundo eles, as interações sociais são determinantes na construção do conhecimento de cada indivíduo e na formação de sua identidade, pois estão imbuídas da subjetividade das relações históricas que acontecem em determinado tempo e espaço, ou seja, as funções psíquicas, as interações sociais são determinantes na construção do saber de cada indivíduo e na formação de sua identidade.

Em outros termos, as funções psicológicas e as práticas humanas, segundo a perspectiva bakhtiniana e vigotskiana, se originam de processos sociais plurais, complexos, pautados na multiplicidade das esferas da experiência humana – cultural, escolar, dinamização política, econômica, científica, religiosa, tecnológica e midiática. Desse modo nenhum ser humano deve ser privado de se relacionar com outras pessoas, o ambiente onde as relações sociais são privilegiadas é o melhor e o mais adequado, independentemente desta pessoa ter ou não alguma deficiência. Tendo a obra de Vygotsky como referencial teórico para nosso trabalho com alunos não típicos, passamos a entender que este processo de ensino e aprendizagem necessita contemplar uma criteriosa relação entre mediação pedagógica, cotidiano e formação de conceitos, possibilitando o encontro/confronto das experiências

cotidianas no contexto em que elas ocorrem para a formação de conceitos, acadêmicos ou não, numa maior internalização consciente do que está sendo vivenciado e concebido.

Ao adotarmos a teoria vygotskyana, apostamos nas possibilidades de desenvolvimento do sujeito que, necessitando ou não de intervenções educativas especiais, dessa maneira consideramos que a inteligência não é estática, mas dinâmica, em constante evolução, pois sabemos que a educação também tem como objetivo promover o desenvolvimento da inteligência. Assim as bases dessa concepção afirmam que a inteligência não é inata, mas construída nas relações com o seu meio.

Neste contexto, a escola tem seu papel primordial nesse processo. É válido lembrar-se das relações feitas pelo autor sobre a aprendizagem e o desenvolvimento, quando conceitua seu pensamento sobre Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1984, p. 97). Este conceito nos mostra a zona de desenvolvimento proximal como possibilidade de aprendizagem através da ação e interferência do professor possibilitando que o aprendizado aconteça. Será muito diferente ensinar a linguagem padrão para uma criança que não convive com ela, do que para outra que já a utiliza. Nas duas formas, a escola tem o papel de realizar o avanço da criança em sua compreensão, a partir do desenvolvimento de conhecimentos já estabelecidos, com a colaboração de outros: adultos, professores e colegas são fundamentais para o desenvolvimento da criança, que terá mais possibilidades de aprendizagem do que teria sozinha.

De acordo com Vygotsky (2001), o desenvolvimento das mediações através do professor deve explorar sua sensibilidade para que perceba quais são os significados construídos por seus alunos com referência aos conceitos que estão sendo formados, quer sejam conceitos mais elementares ou complexos por meio de sua investigação.

A experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. O professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e

simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança, mas, na prática, esconde o vazio. Em tais casos a criança não assimila o conceito, mas a palavra capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos é a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de verbais mortos e vazios (VYGOTSKY,2001, p. 247).

Para Vygotsky (2001), a apropriação do conhecimento é construída de forma histórica e mediada em sua relação com o professor por meio da linguagem que é o cerne de tudo o que é social, que interage, dialoga e exerce cidadania. Através do pensamento do referido teórico, percebemos o alcance de uma concepção de linguagem que leve em consideração os diversos sentidos que uma determinada palavra pode encontrar na amplitude na linguagem verbal, em que o movimento de elaboração do psiquismo humano seja prioridade aos condicionamentos institucionais. Isso estimularia o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que não diminuísse o potencial da criança autista concentradas no estímulo/resposta, perante os olhares dos diversos profissionais que se encontram ao lado deste aluno, pois a linguagem deve fazer com que o indivíduo se constitua, enquanto sujeito, como ser histórico e social.

Conforme defende Castro(2017), aparentemente a criança com desenvolvimento neurotípico, ao ser informalmente ensinada, aprende mais rapidamente sobre elementos de prosódia, contexto e de linguagem não-verbal. Compreender tais elementos é extremamente necessário para analisar o motivo do enunciado do interlocutor (ex.: se é pedido, informação ou pergunta) e para adequadamente responder e motivar a formulação de respostas verbais.

Vamos nos apoiar também em Luria (1987), o qual compreende a linguagem como um sistema complexo de sinais convencionais que representam objetos, ações, características ou relações e que possibilita a transmissão de conhecimentos adquiridos no processo histórico-social, relevantes para o desenvolvimento dos processos cognitivos e da consciência do ser humano, agindo como ponte entre o conhecimento sensorial e o racional, como um processo que constitui formas sociais de vivências históricas humanas.

A palavra faz pelo homem o grandioso trabalho de análise e classificação dos objetos, que se formou no longo processo da história social. Isto dá à linguagem a possibilidade de tornar-se não apenas meio de comunicação, mas também o veículo mais importante do pensamento, que assegura a transmissão do sensorial ao racional na representação do mundo (LÚRIA, 1987, p. 81).

Sabemos que é a linguagem, de fato, que nos torna indivíduos na busca da compreensão do mundo. Bakhtin e Volochínov, na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2012), apresentam dois pensamentos que nos permitem refletir acerca das concepções de linguagem, sendo que as duas são de línguas dominantes nos estudos linguísticos, gramaticais e filológicos. Essas discussões possibilitam reflexões acerca do que é linguagem e o que é palavra, considerando que a língua: serve como instrumento de comunicação a partir de regras, símbolos e significação, com intuito de produzir enunciados. Esse pensamento permite tratar do subjetivismo idealista que tem como prioridade o ato da fala e vê a essência da língua na criação individual. Já o objetivismo abstrato é o domínio da estrutura linguística sobre o sujeito.

Aqui, ao contrário do subjetivismo idealista, que destaca como fonte da língua o psiquismo individual, a essência da língua encontra-se no próprio sistema linguístico. Segundo Bakhtin/Volochínov, para que a enunciação aconteça é necessário tanto o conteúdo interior – que o indivíduo possui – como o conteúdo exterior, já que a exterioridade influencia esse conteúdo interior do falante no momento da enunciação. De acordo com o pensamento do Círculo de Bakhtin,

A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2012, p. 116)

A concepção dialógica de Bakhtin (2009) propõe que o enunciado não pertença unicamente a quem se fala. Ele diz que “Aquilo de que nós falamos é apenas o conteúdo do discurso, o tema de nossas palavras” (BAKHTIN, 2009, p.150). Considerando que a enunciação de outro falante está expressa em algum

discurso interior. Desse modo, as particularidades do autismo ancoram-se num sujeito, que com suas características e peculiaridades de sua linguagem, coloca-se como sujeito social

Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar o “fundo perceptivo”, é mediatizado para ele. A palavra vai à palavra (BAKHTIN, 2009, p. 153-154).

Conforme Bakhtin (2009), a linguagem se constitui como prática social, assim entendemos que o estudante no TEA tem possibilidades, cada um a seu modo, de apreender a enunciação de outro sujeito, mesmo se houver dificuldade de se estabelecer um diálogo, permitindo causar significações no discurso da pessoa com autismo.

Para significar o processo de ensino e aprendizagem, a linguagem é um grande recurso quando se propõe estudar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Principalmente porque surge como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente, até que ela se converte em fala interior e organiza o pensamento da criança, tornando-se uma função interna, insubstituível nos processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

Neste contexto, a abordagem histórico-cultural do desenvolvimento é importante aporte teórico para examinar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores em crianças com autismo, a fim de apresentar os processos de construção do pensamento e da linguagem pelas múltiplas vias da experiência social, de forma não-linear. A linguagem não deixa de ser um sistema simbólico, que constituiu as significações dadas às ações e objetos por meio da atividade gestual e corporal (linguagem não-verbal). Essas ações inicialmente são significadas por outro indivíduo que contribui para a abstração dos signos, consolidando a linguagem interior, o que abre uma via de comunicação com o mundo privado da criança no TEA. E é por meio da atividade social e pela ação do outro que os processos psicológicos superiores se estabelecem – como a linguagem, por exemplo, é necessário considerar que o trabalho com a criança no TEA deve buscar incessantemente recursos que possibilitem a apropriação desses processos que, nesse caso, podem ser representados tanto pela linguagem falada quanto pela utilização de outro sistema de comunicação.

A falta de interesse pela linguagem dos outros é um grande obstáculo para educadores, já que não afeta apenas a comunicação, mas também impede a criança de apropriar-se da significação dada pelo outro às situações e sinais instituídos na condição histórica e social do homem.

Para Orrú (2007, p. 41), “as condutas sociais em crianças autistas se dão de forma inadequada para sua cultura, principalmente no que diz respeito à relação afetiva manifesta e na expressão dos comportamentos de interação”. A autora afirma que o ensino para autistas ainda é um grande desafio, uma vez que nas escolas os alunos com diagnósticos de TEA são ensinados através de modelos pedagógicos tradicionais, onde muitas vezes não é considerada a importância do uso funcional da língua, onde se prioriza suas relações socioculturais, construindo desse modo a formação da mente humana.

De acordo com Chiote (2015, apud TREVIZAN e PESSOA, 2018, p. 245-246), “é a partir da linguagem do outro, nas palavras e nos gestos, que os sentidos são produzidos e compartilhados”. Apoiado na teoria vygotskyana, o autor ressalta que educar uma criança com deficiência não significa precisar usar uma “educação ortopédica, que vise a corrigir o defeito para adequar a criança ao meio”. Ele também destaca que ensinar crianças no TEA não pode se reduzir a uma “pedagogia menor”, que invista apenas nos processos naturais do desenvolvimento.

Assim, ele propõe uma “educação social que favoreça a criança a desenvolver as funções psicológicas superiores, a partir de seu desenvolvimento cultural” (p.246). Nessa abordagem, a expectativa com relação às possibilidades de desenvolvimento de nossos alunos é diferente daquela dominante na sociedade de uma forma geral. Entretanto, não é qualquer ensino que promove o desenvolvimento. É necessário que o processo de ensino-aprendizagem seja adequadamente organizado.

4.1. Mediação e adaptação de linguagem como estratégia

De acordo com a Lei de diretrizes bases da educação, tornou-se clara a intenção dos princípios abrangentes subjacentes, a adoção e implementação de um currículo aberto e flexível que justifique a diversidade de alunos nas escolas, passando a ser um tema muito discutido nas diretrizes curriculares e nos cursos de

formação continuada dos sistemas de ensino o conceito da Escola Inclusiva. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial (MEC / SEESP,1998)

Essa postura adotada pela escola, que propõe no projeto político pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos estudantes, ações que favoreçam a integração social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seu professor prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive, para os estudantes com necessidades especiais, portanto, para que haja a inclusão não significa simplesmente matricular os alunos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas especificidades, mas oferecer ao professor e a escola o apoio necessário à sua prática pedagógica. Sendo assim, a Educação Especial já não é mais concebida como um sistema educacional paralelo ou segregado, mas como um conjunto de medidas que a escola regular põe ao serviço de uma resposta adaptada à diversidade dos alunos. Desse modo, a escola passa a ser alvo de questionamentos e de conflitos, provavelmente, por expor a diversidade e o compartilhamento de interesses, contradições, expectativas e identidades. Muitas são as angústias que movimentam as mudanças em busca do que se julga ser o ideal, correspondendo às necessidades específicas de todos.

Nesse contexto que no Brasil, surgiu a necessidade de se refletir sobre um currículo para a escola inclusiva, oficializando, então junto à Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Neste documento explicita-se o conceito de adaptações curriculares, consideradas, como: estratégias e critérios de situação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (MEC/SEESP/SEB,1998,p.15)

Sobre as estratégias de adaptação curricular,(Coll, et 2004) assinala que o sistema educacional precisa compreender dois aspectos associados às crianças com autismo: diversidade e personalização. Estratégias de ensino e aprendizagem para ensinar alunos com autismo têm um impacto significativo quando os educadores possuem conhecimento da história do aluno pelas famílias e profissionais clínicos que os apoiam, também constatar por através do grau do

espectro as possibilidades e alcances concernentes às aprendizagens escolares e encontrar temas e elementos de seu interesse; propor tarefas concretas; utilizar formas alternativas de comunicação.

Esses ajustes são sugestões que devem ser usadas para facilitar o aprendizado. Para isso, é importante haver certas normas, como motivação, apresentando atividades apenas quando a criança atenda e de forma clara, apresentar trabalhos cujos requisitos já foram realizados antes e que se adaptam bem ao nível evolutivo e às capacidades da criança, aplicar expressões de ajuda e adaptar grupos visando um vínculo entre todos os envolvidos na turma (COLL et , 2004).

O professor deve adaptar a proposta mais apropriada para que possa auxiliar esse aluno no processo de ensino, e assim, propor as adaptações curriculares necessárias para o acesso ao currículo comum, criando atividades que envolvam as crianças autistas em suas tarefas em sala de aula, mesmas que estas não estejam dispostas, o ideal é motivá-las por meio de diferentes estratégias de ensino adaptadas conforme seu potencial.

(CUNHA, 2014) Essas adaptações curriculares juntamente com outras adequações e as modificações promovidas com as diferentes exigências curriculares, respondem às necessidades de cada aluno, favorecendo com isso, as condições que lhe são indispensáveis para que se realize uma aprendizagem expressiva

4.2. Inclusão escolar em contexto de pandemia

Consideramos importante marcar o contexto pandêmico em decorrência da Covid-19, pois afetou sobremaneira a proposição de nossa pesquisa, uma vez que as atividades docentes passaram a acontecer em *home office* e crianças e adolescentes passaram a estudar *online*. As interações sociais foram migradas principalmente para o mundo virtual por meio de aplicativos de telefone ou computadores conectados à web, desenhando uma realidade até então desconhecida no âmbito escolar: o ensino remoto. O desafio de não deixar ninguém para trás ganhou outra dimensão, tendo em vista as limitações evidentes desse modelo em termos de interação social e desenvolvimento de vínculos afetivos. As

instituições escolares ainda não estavam prontas para essa transição e a súbita transformação trouxe impactos mais graves para as pessoas mais vulneráveis socialmente e pode acabar aprofundando o contexto de desigualdade existente. No contexto brasileiro, conforme Santos (2014), podemos observar disparidades no acesso à Internet, na oportunidade de aquisição de competências digitais e no acesso à infraestrutura.

Muitas crianças brasileiras não têm um local tranquilo para estudar em suas casas, enquanto a maioria dos professores brasileiros não possui habilidades técnicas e pedagógicas para integrar dispositivos digitais na instrução e não são incentivados a fazê-lo, o que aprofunda as disparidades. Um problema crucial na realidade brasileira, de acordo com Signor (20123), é a falta de infra-estrutura para estudar em casa.

A pandemia gerou muito impacto para todos, e o reflexo neste impacto pode ser percebido na escola, no dia a dia, em torno do trabalho pedagógico, e que puderam ser identificados mais claramente, após o retorno das aulas presenciais.

Em Lobato-PR² as aulas retornaram totalmente à modalidade presencial no mês de setembro de 2021, e foi possível detectar alguns problemas de aprendizado, oriundos de um trabalho remoto, que afastou os alunos do cotidiano escolar, devido à pandemia, por quase um ano e meio. Mas foi neste início de ano letivo de 2022, que pudemos perceber, com mais clareza, as dificuldades que os alunos apresentaram.

Dessa forma, observamos que, de um modo geral, o trabalho escolar ficou comprometido, em todas as séries iniciais do ensino fundamental, e todos apresentam dificuldades, perceptíveis no cotidiano da sala de aula. De um modo mais específico, podemos destacar as dificuldades mais comuns de cada série. Assim, todas as séries apresentam deficiência na fluência em leitura, compreensão e interpretação de texto. Porém, é no segundo ano, que podemos identificar um número maior de crianças que não lêem, embora todas as séries tenham crianças que apresentam este problema. Na escrita, temos identificado esse mesmo problema, sendo que muitos alunos chegam ao quinto ano, sem escrever adequadamente. Porém, o problema maior consiste em não haver compreensão do

² A Escola de Ensino Fundamental I é a única da rede municipal. Atualmente atende 315 alunos.

que se lê, e que faz com que os professores tenham um trabalho mais voltados para essas questões, e, muitas vezes, deixando de trabalhar o conteúdo programático, para que esses alunos recuperem essas perdas.

É importante ressaltar que esses efeitos se concentraram no aprendizado dos alunos. Com a implementação do ensino remoto/híbrido, houve a dificuldade da socialização dos estudantes devido ao distanciamento social, e a necessidade de aplicar outras medidas de combate à Covid-19 ainda trouxe novas dificuldades a serem contornadas. Conforme relatos de familiares, alguns dos estudantes (sujeitos dessa pesquisa) demonstraram certa incompreensão mediante a interrupção das aulas, alterações na rotina, o ensino à distância, a falta de convivência com outras pessoas, os motivos de não irem à escola e conviverem com seus colegas, levando-os a apresentar certa irritação e ansiedade. Após o retorno híbrido/presencial, alguns não conseguiam seguir todos os protocolos de segurança por uma questão de disfunção sensorial que pode ser característico do transtorno, dificultando o uso da máscara, outros estudantes inicialmente apresentaram quadros de piora comportamental.

Isso pode ser observado nos sujeitos participantes desta pesquisa, 1; 2 e 3, com faixa etária entre 10 e 13 anos, matriculados regularmente no quarto ano do Ensino Fundamental I.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi de natureza qualitativa. De acordo com Lüdke e André (1986), que fazem uma discussão sobre a pesquisa em educação, dentro de uma vertente qualitativa, “o estudo qualitativo é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 20).

Por meio da pesquisa qualitativa, o pesquisador pode interagir com seu interlocutor oferecendo a ele a oportunidade de dialogar e, assim, desenvolver um estudo mais profundo e abrangente, possibilitando, também, o desenvolvimento de um estudo de caso que retrate a realidade de forma mais completa e profunda. O modelo do estudo também é uma revisão sistemática, pesquisas que tem o objetivo primordial à exposição dos atributos de determinado fenômeno ou afirmação entre suas variáveis (GIL, 2018).

O desenvolvimento dessa revisão sistemática foi fundamentado conforme as seis etapas propostas por Gil (2018). São elas: 1. Identificação do tema e formulação da questão norteadora; 2. Definição dos critérios de inclusão e exclusão; 3. Definição das informações que serão extraídas dos estudos; 4. Avaliação dos estudos; 5. Interpretação dos resultados; 6. Apresentação da revisão do conhecimento.

Esta etapa foi representada pelo estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão de estudos/amostragem ou busca na literatura. Para a busca dos artigos foram utilizadas as bases de dados: *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Google Acadêmico. As estratégias de busca foram efetivadas, utilizando os descritores de saúde: “Adaptação de Linguagem. Pandemia. Inclusão Escolar. Autismo”.

Como critérios de inclusão foi considerado todos os artigos publicados nas bases de dados informadas, dentro da temporalidade prevista de 2012 a 2021, abrangendo materiais ricos sobre o assunto que antecedem a pandemia, podendo realizar o contraponto com o período de interesse do estudo, consultando textos completos disponíveis, revisão bibliográfica, publicados em revistas indexadas e no idioma português e inglês. Critérios de exclusão foram excluídos os artigos não

relacionados ao tema; artigos de opinião; relatórios; editoriais; enfim, literatura cinzenta. Artigos duplicados nos bancos de dados foram considerados uma única versão para a análise, artigos publicados fora do tempo estabelecido e/ou que não contenha o texto na íntegra.

Nessa etapa é importante que a busca nas bases de dados deve ser ampla e diversificada. O ideal é que todos os artigos encontrados sejam utilizados e os critérios de amostragem precisam garantir a representatividade da amostra, sendo importantes indicadores da confiabilidade e da fidedignidade dos resultados (GIL, 2018).

Depois de conferir se as publicações estão em conformidade com o objeto de pesquisa feita na etapa anterior, é o momento de partir para a discussão dos principais resultados na pesquisa convencional. Realizando a comparação com o conhecimento teórico, a identificação das conclusões e implicações resultantes da revisão, enfatizando as diferenças e similaridades entre os estudos. Se houver lacunas de conhecimento será possível apontar e sugerir novas pesquisas.

Sendo assim, a 5ª e 6ª etapa serão exibidas nos resultados e na conclusão da pesquisa. Para o desenvolvimento desta pesquisa se fez necessário o uso de um computador com acesso à internet. Ainda, para ampliar a busca de artigos, foram considerados termos e palavras de texto relacionadas aos descritores supracitados.

Portanto, foram pesquisados nas bases de dados artigos referentes ao tema escolhido, e foram encontrados 84 artigos, e a partir dos critérios de inclusão e exclusão foram selecionados 24 artigos que pautam sobre o tema de interesse. Para tais artigos foram realizados fechamentos e análise de conteúdo e de seus resultados. Após, as informações foram organizadas e sistematizadas, a fim de serem compiladas com a experiência do estudo de caso, obtendo maior compreensão do fenômeno abordado. O trabalho realizado na escola contou com a obtenção de informações sobre a escola, alunos, professores e processos de ensino voltados a alunos com necessidades especiais e a sua integração/inclusão na escola.

5.1 Contexto de proposição

A nossa proposição de pesquisa foi a verificação de como se dá o processo de aprendizagem de aluno do TEA em uma escola E M EI EF, da rede municipal de ensino no Noroeste do Paraná. Nos anos de 2019 a 2021, a escola atendeu 04³ (quatro) estudantes que demandam atendimento educacional em conformidade com suas especificidades (TEA). Devido ao contexto pandêmico, não foi possível realizar a implementação do estudo na referida escola, resumindo-se ao levantamento bibliográfico em um primeiro momento.

Primeiramente, optamos por desenvolver esse trabalho visando contribuir tanto com alunos quanto com professores regulares em suas dificuldades na adequação de linguagem para crianças com autismo, pois sabemos que o processo de ensino e aprendizagem desses alunos não é um trabalho já convencionado, uma vez que muitos estudantes TEA, como dito anteriormente, apresentam dificuldades em comportamentos que regulam a interação social e a comunicação, podendo ter pouco ou nenhum interesse em estabelecer relações apresentando diferentes níveis de dificuldades na reciprocidade social e emocional. Ressaltamos que os professores, com a prática, aprendem a lidar com o aluno com deficiência, porém, não contam com conhecimento teórico que os apoie essa prática.

No entanto, com a mudança abrupta na forma de ensino em contexto pandêmico, quando as aulas saíram do espaço físico da escola e passaram a acontecer na casa dos estudantes via ensino remoto, tivemos de reprogramar nossas ações e voltá-las a outro público: a família dos estudantes TEA que passaram a ser ponte entre a criança e a escola.

Fizemos uma sondagem, que foi realizada no 1º bimestre, com os familiares dos alunos que denominamos de 1, 2 e 3 (sujeitos), conforme orientação psicopedagógica da escola, com a finalidade de nos inteirmos das particularidades cada um, sempre considerando suas necessidades individuais e específicas; e também uma sondagem com as professoras das turmas onde esses alunos estão matriculados, uma vez que seria eu a professora a atendê-los no contraturno.

Algumas das estratégias mobilizadas foram 1) dialogar com os familiares sobre como empregar a linguagem para auxiliar seus filhos na aprendizagem do

³ No período de 2019 a 2021 a escola atendeu 04 (quatro) estudantes com diagnóstico de TEA. No entanto optamos por investigar 03(três) sujeitos por serem do mesmo ano escolar. Em 2022 a escola atende 06 alunos autistas.

conteúdo trabalhado; 2) complementar as informações verbais com fotos, programas e exemplos visuais e gestos, tanto para a linguagem oral quanto para a linguagem escrita.

A escola pública sofreu com os efeitos da crise pandêmica de Covid 19 a partir do ano de 2020. O processo de adaptação à modalidade de ensino demorou a ser implementado. O contexto geral obrigou as escolas e comércio a suspender todas as suas atividades em um período de 15 dias a fim de barrar a disseminação do Vírus Sars Cov-19, no entanto a pandemia forçou a suspensão ou redução das atividades até o final do ano de 2021, e algumas escolas retornaram as suas atividades total ou parcialmente a partir do segundo semestre de 2021 ou, ainda apenas em 2022. Todavia, anteriormente à crise de saúde mundial a escola já lidava com uma realidade em que a inclusão de alunos com síndromes ou deficiências era algo difícil, uma vez que a escola não dispunha de monitores e auxiliares para o ensino do aluno.

E partindo dessa situação, a pandemia e o isolamento social que levaram à adoção do ensino remoto podem ter agravado essas dificuldades e prejudicado o desenvolvimento de crianças do TEA.

Isso pode ser observado pelos alunos 1,2 e 3 que possuem diagnóstico de TEA, os quais tendo a faixa etária entre 10 e 14 anos, segundo os pais, não compreendiam a interrupção das aulas e os motivos de não irem à escola e conviverem com seus professores e colegas.

Os sujeitos-alunos que participaram desta proposta apresentam as seguintes características:

Sujeito 1: é um garoto nascido em 11 de julho de 2012, que mora com seus pais e é filho único. A família lhe proporciona tudo o que necessita materialmente. Sobre seu desenvolvimento, é alegre, bastante falante com as professoras e colegas, conta detalhes de sua vida cotidiana com discursos bem organizados e demonstra interesse em saber sobre tudo o que acontece na escola.

Sujeito 2: é um garoto nascido em 14 de dezembro de 2012. Sua família é composta por três elementos (Pai, mãe e filho). É o primeiro filho de seu pai e o segundo de sua mãe. A mãe tem uma filha que se casou e reside em outra cidade. De acordo com o relato dos pais, a gestação foi tranquila, nasceu de oito meses,

parto normal, chorou assim que nasceu. Quanto ao seu desenvolvimento psicomotor sustentou a cabeça com quatro meses, sentou com quatro meses e meio e andou com um ano, no entanto a família percebeu que a criança caía muito, por isso procuraram a ajuda de um Médico Ortopedista que indicou o uso de uma órtese para a correção do arco plantar. Ainda possui a coordenação motora global dinâmica estática e motora fina comprometidas, refletindo visivelmente ao andar ou correr. Apresenta ótimo relacionamento interpessoal, é afetuoso com professores e colegas. Em relação a aprendizagem tem evoluído consideravelmente. É assistido por Psiquiatra, psicólogo, Neurologista, fonoaudióloga, fisioterapeuta e necessita de terapia ocupacional.

Sujeito 3: é um garoto nascido em 09 de julho de 2008, que mora com a mãe e irmã mais velha. Segundo o relato da mãe a gravidez foi um pouco conturbada. No sexto mês precisou fazer uso de medicamentos para não abortar. O parto ocorreu por cesariana. A mãe desenvolveu depressão pós-parto, cuidou do bebê conforme suas limitações e condições, não sendo possível alimentá-lo no seio materno, fez uso da mamadeira. Nos três primeiros meses o bebê dormia muito, após esse período chorava muito. Começou a andar com dois anos ao iniciar na educação infantil, logo foi percebido um comportamento diferente, principalmente quanto ao choro, por isso a criança foi encaminhada para neurologista, que fechou diagnóstico de Autismo (Síndrome de Asperger) aos três anos de idade. Após o diagnóstico a criança passou a frequentar a APAE até a segunda etapa do ensino fundamental especial. A mãe relatou que o pai do garoto foi diagnosticado com esquizofrenia, após algumas crises do esposo ela resolveu se separar, pois não suportou mais sofrer agressões e violência devido ao quadro patológico do marido, visto que o pai não aceita passar por tratamento algum.

Atualmente a família recebe BPC (Benefício de Prestação Continuada) e pensão por morte do pai de sua irmã. Apresenta excelente relacionamento interpessoal, se relaciona bem com professores e colegas e sua aprendizagem tem se desenvolvido satisfatoriamente. Sobre sua linguagem, apoia-se na oralidade para realizar a escrita e apresenta inúmeras trocas e omissões de fonemas.

PRINCÍPIOS TEÓRICOS SUBJASCENTES AO PRODUTO

De acordo com ideias vigotskianas, os indivíduos são formados de formas diferentes, pois o conhecimento é construído e internalizado de maneira não linear. A correta organização do ensino e da aprendizagem leva ao desenvolvimento, ou seja, são fontes de desenvolvimento. De acordo com Vigotski, o bom ensino é aquele que conduz o desenvolvimento, atuando sobre aquilo que ainda não está formado na criança: “o ensino deve fazer o desenvolvimento avançar”.

O desenvolvimento mental da criança é um processo contínuo de aquisições, desenvolvimento intelectual e linguístico relacionado à fala interior e pensamento. Impondo estruturas superiores, ao saber de novos conceitos evita-se que a criança tenha que reestruturar todos os conceitos que já possui. Vygotsky tinha como objetivo constatar como as funções psicológicas, tais como memória, a atenção, a percepção e o pensamento aparecem primeiro na forma primária para, posteriormente, aparecem em formas superiores. Assim é possível perceber a importante distinção realizada entre as funções elementares (comuns aos animais e aos humanos) e as funções psicológicas superiores (especificamente vinculadas aos humanos). (COELHO, PISONI, 2012).

O processo de aprendizagem é complexo e ainda está sendo estudado por diversas áreas como a psicologia, a pedagogia e a medicina. Porém, não há dúvidas de que o ensino deve estar fundamentado em experiências ricas em estímulos, principalmente nas primeiras fases de aprendizagem da criança.

De acordo com a Proposta Pedagógica Sociointeracionista é papel do professor de promover e criar as zonas de desenvolvimento proximal em que o aluno como sujeito da aprendizagem, aprende com o outro, com aquilo que seu grupo social produz. Sempre que possível, recomenda-se investir tempo e recursos humanos nesta estratégia, é importante que o professor tenha atenção às diferenças e especificidades das crianças com deficiência e procure contemplá-las na forma como ensinam, ou que formas criativas sejam desenvolvidas para estabelecer essa comunicação (KLIN, 2016). Os fatores orgânicos, sociais, ambientais associados influenciam no aprendizado da criança, sendo o conhecimento entendido como o resultado da combinação entre fatores objetivos e subjetivos que fazem parte do

cotidiano de cada estudante, pois há a compreensão do indivíduo como ser social. No caso de alunos no TEA, o desenvolvimento social é diferente e possui especificidades, no entanto o convívio social é de suma importância para seu desenvolvimento.

A mediação é importante para manter o vínculo e acompanhar o desenvolvimento de cada aluno, mas, além disso, um dos princípios da educação inclusiva e antidiscriminatória é que todos aprendem de forma diferente, portanto, também devem existir várias formas de ensinar. Isso significa que as expectativas, atividades, materiais didáticos e avaliações de ensino e aprendizagem devem ter formatos, estratégias e possibilidades diferentes (BARBARESI et al., 2015).

É papel do professor, pedagogos, professores de apoio e gestores escolares garantir que todos os alunos tenham uma aprendizagem eficiente, reduzindo toda e qualquer barreira que possa impedir o aluno de atingir as expectativas de aprendizagem estipuladas pelo professor e pactuadas entre as partes (KLIN, 2016).

Num momento em que o sistema de ensino passa para as plataformas online, esta pode ser uma oportunidade para repensar as formas de ensino, e usar a crise como catalisador da criatividade, para que seja possível criar conteúdo e materiais em diferentes formatos para atendê-los. As necessidades dos alunos com deficiência e, conseqüentemente, atraem e motivam todos os alunos da turma. Várias atividades com o mesmo objetivo podem ser criadas pelo professor, e os alunos podem escolher qual delas parece mais interessante ou adequada para suas possibilidades (GONZALEZ, 2017).

Em procedimentos educacionais eficazes, as conseqüências dependem do comportamento. As respostas devem produzir as conseqüências contingentemente. A observação comportamental direta pode permitir a descrição do comportamento ou resposta alvo, especificando, por escrito: qual é o comportamento, quanto, quão bem ou com que frequência o comportamento é realizado e as circunstâncias (quando e onde) sob as quais o comportamento é praticado (VYGOTSKY, 2015).

Depois que o comportamento ou resposta alvo é descrito, a medição do comportamento alvo em uma base contínua pode ser realizada. As decisões sobre os procedimentos educacionais são tomadas de acordo com os dados coletados. A

continuação, modificação ou descontinuação dos procedimentos educacionais é conduzida de acordo com o progresso comportamental (FARIA; CHIARELLI, 2019).

Uma variedade de dimensões de comportamento pode ser medida dependendo do objetivo do programa. Por exemplo, pode-se medir a frequência, duração, tempo de resposta, habilidades independentes vs. solicitadas ou respostas corretas vs. incorretas. A preocupação, é claro, é o que medir, como medir, quando e por quanto tempo. Novamente, uma abordagem de equipe para discutir e designar um meio simples, mas eficiente de coletar dados durante o dia escolar (mas não necessariamente o dia todo) ajudará a garantir que os dados sejam úteis (CHAVES, 2015).

Um dos principais problemas do ensino remoto é o acesso à infraestrutura. Essa condição de vulnerabilidade é mais intensa e comum nas classes populares, mas também pode ser uma realidade para alunos de classe média que frequentam escolas privadas, já que muitas vezes a família possui apenas um computador que precisa ser usado pelos adultos para trabalhar em casa. Nas escolas públicas e privadas, é importante conhecer as condições de estudo de cada aluno, e a possibilidade de acesso a computadores, celulares e internet. Diferentes soluções têm sido adotadas em todo o mundo para permitir que as crianças estudem em diferentes contextos (ALVES; LISBOA; LISBOA, 2015).

Muitos países forneceram materiais impressos para que os alunos pudessem fazer os exercícios em casa e usar o celular para assistir aos vídeos e depois fazer anotações devido à falta de acesso a computadores. Algumas escolas emprestaram computadores às famílias para que os alunos pudessem usar durante o fechamento das escolas (GONZALEZ, 2017).

A solução adotada em alguns países e também em algumas regiões do Brasil foi a transmissão de aulas e atividades via rádio ou televisão quando não era possível acessar a internet. Algumas escolas públicas em todo o mundo estabeleceram parcerias com provedores de internet banda larga e empresas de tecnologia para fornecer temporariamente o equipamento às famílias mais vulneráveis (BARBARESÍ et al., 2015).

Embora todas essas soluções sejam bastante eficientes, é necessário e recomendado entender as especificidades dos alunos com deficiência e, quando

necessário, disponibilizar os softwares e programas indispensáveis à sua participação, além de garantir que os materiais de vídeo tenham legenda impressa, áudio janela de descrição e tradução em língua de sinais, que os textos são legíveis através de software, e que os exercícios e materiais didáticos são compatíveis com suas possibilidades e capacidades.

Portanto, é fundamental compreender, medir e trabalhar essas condições específicas para que nenhum ensino seja interrompido e, sobretudo, é necessário oferecer meios para que todos os alunos possam estudar, considerando os aspectos individuais de cada um e é, conforme Chaves (2015), é essencial formar parcerias entre as principais partes interessadas que podem apoiar e assumir o processo de mudança.

Essas partes interessadas incluem: pais/cuidadores; professores e outros profissionais da educação; formadores de professores e pesquisadores; administradores e gerentes nacionais, locais e escolares; formuladores de políticas e prestadores de serviços em outros setores (por exemplo, saúde, proteção à criança e serviços sociais); grupos cívicos na comunidade; e membros de grupos minoritários em risco de exclusão (ALVES; LISBOA; LISBOA, 2015)

O melhor entendimento dessa afirmação é que a educação será desenvolvida e pensada de forma menos homogênea e mais individualizada, considerando as necessidades e competências específicas de cada aluno com ou sem deficiência. Construir educação online inclusiva pode ser uma oportunidade para reconstruir meios de ensino e aprendizagem para todos os alunos. Porém, em uma situação de bloqueio em que a decisão de adotar a educação online é tomada de forma abrupta, obrigatória e não planejada, a prática pode ser muito mais complexa (GONZALEZ, 2017) É provável que haja dificuldades de adaptação ao modelo de educação online, uma vez que os sistemas de ensino ainda não adotam o uso consistente de tecnologias e tanto alunos quanto professores têm pouca familiaridade com ferramentas de educação a distância. Assim, é muito provável que os alunos tenham lacunas de aprendizagem significativas (entre outras questões).

Assim, é necessário garantir que a aprendizagem dos alunos no TEA permaneça efetiva e eficiente, e que considere tanto os aspectos intelectuais e acadêmicos, quanto o desenvolvimento de habilidades sociais. O primeiro passo para um ensino online eficaz é estabelecer e manter uma boa comunicação com os

alunos e suas famílias. Um estudo do Centro de Aprendizagem Online para Alunos com Deficiências indica que uma boa comunicação deve ser (1) atenciosa, (2) abrangente e (3) consistente (CHAVES, 2015).

Deve adotar um plano de longo prazo, tentar ser compatível com os horários de comunicação preferidos do aluno na rotina de casa, compartilhar informações sobre o desempenho do aluno e apoiar as rotinas de agendamento. Uma boa comunicação permite tanto aos educadores como aos pais da criança conhecer os diferentes aspectos deste percurso, as principais dificuldades, como aquele aluno prefere aprender, entre outras condições essenciais.

Sempre que possível, recomenda-se investir tempo e recursos humanos nesta estratégia, mas em casos que não possibilitem, por exemplo, na educação através da televisão ou rádio, é importante que o professor tenha atenção às diferenças e especificidades das crianças com deficiência e procure contemplá-las na forma como ensinam.

Uma forma de incluir a todos é oferecer alternativas para a mesma atividade, que pode ser realizada por escrito, vídeo, desenho, áudio, entre outras possibilidades, ou sua entrega pode ser opcional. O ensino a distância pode ter a vantagem de permitir ao professor traçar objetivos e caminhos específicos para enfrentar as dificuldades de cada aluno e trabalhar no seu desenvolvimento. Nesse sentido, obter informações sobre os alunos, incluindo sua formação cultural, o tipo de acesso e qualidade da infraestrutura que possuem em casa, suas melhores habilidades e competências, bem como os assuntos de sua preferência, e os horários de trabalho possíveis e preferidos pode ajudar a adaptar as demandas do professor ao contexto pessoal de cada aluno, estimulando a adesão dos alunos às atividades propostas (ALVES; LISBOA; LISBOA, 2015)

Com a pandemia de Covid 19, conforme ressaltado anteriormente, a educação teve que adaptar suas atividades para o ensino remoto, o qual assemelha-se à modalidade de ensino a distância, devido à necessidade de isolamento social. Logo, as interações de alunos e professores ficaram atreladas ao uso de dispositivos e computadores através da internet. Tal situação implica aumento de dificuldades para o ensino efetivo de crianças no TEA. Especificamente para crianças com deficiência, Gikovate (2019) indica que para apoiar a EAD inclusiva é necessário ter:

(1) ensino em equipe, em que os professores das turmas dão aulas para crianças com deficiência e, com o auxílio do apoio à aprendizagem professores, adaptar, modificar e acomodar materiais, e também estabelecer metas e objetivos para a criança com deficiência;

(2) apoio de pares, em que a construção do conhecimento se dá de forma coletiva e relacional, por meio da interação com colegas em vídeos, atividades em pequenos grupos, contação de histórias por colegas etc.;

(3) apoio da família, entendendo sua realidade durante isolamento, escolhendo metas, oferecendo apoio psicológico, reduzindo o tempo nas telas e oferecendo atividades motoras finas.

Um aspecto muito importante a ser destacado é a socialização de crianças e adolescentes, que é um processo de mão dupla: ao mesmo tempo em que auxilia crianças com deficiência em sua socialização, também ensina outros alunos de forma mais inclusiva e empática, preparando melhores cidadãos para viver na sociedade. Portanto, é muito importante que, sempre que possível, mesmo no isolamento, os alunos tenham contato uns com os outros, o que nem sempre precisa ser mediado pelo professor (exceto por professores de apoio ou intérpretes, quando necessário) (ALVES; LISBOA; LISBOA, 2015).

Isso pode ser feito por meio de vídeo chamadas, ou mesmo por meio de ligações ou redes sociais. Habilidades sociais devem fazer parte do currículo. Capacidade de relacionamento com os outros, autoconsciência, consciência social, autogestão e tomada de decisão responsável são essenciais para a vida social e profissional de todos os alunos. As habilidades sociais são de particular importância para os alunos com transtorno do espectro do autismo de alto funcionamento, bem como dificuldades de aprendizagem (BARBARESI et al., 2015).

Os alunos TEA são neuro divergentes, e em alguns casos podem apresentar deficiência intelectual, e nesse caso devem ter acesso às aulas em pequenos grupos e a atividades específicas para reduzir o impacto do fechamento das escolas em seu aprendizado. Além disso, momentos individuais podem ser necessários dependendo das características de cada aluno. Envolver os alunos na produção de materiais acessíveis pode ser uma estratégia interessante (DIAMENT, 2015).

De modo geral, o novo papel assumido pelos docentes durante o período de pandemia garantirá a execução de atividades docentes e um nível representativo de atenção aos alunos do TEA. É possível utilizar a tecnologia para orientar um programa de ensino- aprendizagem a distância comportamental. Com isso, professores da turma e demais colegas podem acompanhar o processo descrito em atividades remotas utilizando métodos ativos e visuais sob a supervisão de um monitor em tempo parcial.

6.1 O ensino em equipe e o apoio dos pares no ensino remoto

Para melhor compreender o desenvolvimento da aprendizagem dos nossos sujeitos de pesquisa, buscamos primeiro fazer um diagnóstico sobre o contexto das turmas das quais fazem parte, para verificar como as crianças no geral estavam respondendo ao ensino remoto, tomando isso como ponto de partida para as particularidades dos sujeitos 1, 2 e 3, sendo que esse diagnóstico se deu a partir da aplicação de um questionário, entrevistando as professoras de casa turma. Além disso, solicitamos que apresentassem o olhar particularizado sobre cada um de nossos pesquisados.

Apresentamos aqui as impressões de cada uma delas, sendo as professoras 1, 2 e 3 correspondentes aos sujeitos 1, 2 e 3:

Profa.	1. Como tem sido o processo de aulas remotas?
1	<i>O processo de aulas remotas tem sido bastante válido, mas muito difícil, no sentido de avaliação dos alunos, já que não estamos dia a dia com eles presencialmente.</i>
2	<i>O processo das aulas remotas tem sido cansativo e desgastante, tanto para os alunos como para os professores. Sem o contato direto com as crianças fica difícil de avaliar o aprendizado e também não tem como ser cobrado deles e nem dos seus pais, pois alguns não tem recursos e as vezes não consegue ensinar mesmo com a ajuda o professor através das mídias sociais.</i>
3	<i>Posso descrever o processo de aulas remotas, como algo novo e desafiador, pois embora já estejamos há mais de um ano trabalhando desse modo, sempre surge novos desafios.</i>

QUADRO 1: Entrevista com as professoras envolvidas.

Fonte: a autora.

Sobre as aulas no modo remoto, podemos verificar no Quadro 1 que as professoras entendem que há desafios. É algo novo, válido, mas por vezes desgastante e, como ressalta a professora 2, os recursos das crianças nem sempre são os mesmos, além do que nem todos os pais têm condições de auxiliar, mesmo com as orientações das professoras.

Profa.	2. Você notou diferença na aprendizagem dos alunos em relação ao ensino presencial (para melhor ou para pior)?
1	<i>Sim, mas eu não diria pior, porém, um pouco complicado, principalmente para aqueles alunos que ainda não lê e nem escreve sozinhos</i>
2	<i>Vejo muita diferença, acredito que a aprendizagem presencial no fundamental é de suma importância, pois se faz necessário a presença do professor para estar ali orientando, ensinando cada aluno. Não que em casa não se consiga fazer, mas acredito que a criança precisa de um contato com a escola com outras crianças para o seu amadurecimento e aprendizagem.</i>
3	<i>Sim.</i>

QUADRO 2: Entrevista com as professoras envolvidas.

Fonte: a autora.

Em relação ao que observaram sobre a aprendizagem dos estudantes, em comparação com o ensino presencial, as três professoras constataram diferenças que apontam para perdas com o ensino remoto. Como podemos verificar (Quadro 2), a professora 1 entende que o distanciamento se tornou mais complicado por conta dos alunos que foram para essa modalidade de ensino sem ainda conseguirem ler e escrever sozinhos e a professora 2 diagnostica esse déficit pelo não contato com a figura do professor e pela não convivência com as outras crianças, fator necessário para o amadurecimento e aprendizagem.

Profa.	3. Houve diferença? Qual(is)?
1	<i>Sim, houve diferença, para os alunos que já estavam lendo e produzindo pequenos textos, estão avançando mais. Já para os alunos que estavam apenas silabando ou soletrando palavras, estes continuam com a dificuldade, mesmo com o apoio da família, salvo aqueles que estão fazendo aula particular duas vezes por semana, estão lendo e escrevendo palavras e frases simples.</i>
2	<i>Sim, vejo em alguns alunos um desinteresse em realizar as atividades, no início todos estavam fazendo e completando com interesse, agora com o passar do tempo estão cansados e se sentem pressionados a fazer, sendo que nesta idade a aprendizagem tem que ser prazerosa é um momento de</i>

	<i>descobertas, mas não é isso que está acontecendo, mesmo que estejam sendo feitas atividades lúdicas mesmo assim estão cansados.</i>
3	<i>Eu acredito que existe sim diferença de aprendizagem em relação ao ensino presencial, e em minha opinião essa diferença infelizmente é para pior. Sendo que a principal é o aprofundamento nos conteúdos a serem trabalhados na etapa de alfabetização, bem como na leitura e na escrita de letra cursiva.</i>

QUADRO 3: Entrevista com as professoras envolvidas.

Fonte: a autora.

No Quadro 3 temos as respostas sobre se houve e se sim quais, especificamente, foram as diferenças na aprendizagem dos alunos. Foi consenso entre as professoras de que houve diferenças, quais sejam:

- De acordo com o observado pela professora 1, os danos maiores foram para os alunos que ainda não liam e nem escreviam sozinhos, como já dito, pois os alunos que já tinham adquirido essas habilidades conseguiram avançar. Nem mesmo o apoio dos familiares ajudou a minimizar o impacto da ausência do contato presencial com a professora.

- A professora 2 constatou desinteresse e resistência dos alunos em realizarem as atividades, que passaram a ser algo cobrado em vez de lúdico, como presencialmente é possível proporcionar. As crianças sentiram-se pressionadas e isso atrapalhou a aprendizagem.

- As observações apresentadas pela professora 3 são as de que o aprofundamento dos conteúdos ficou inviabilizado e que houve prejuízos na etapa da alfabetização, leitura e escrita e o desenvolvimento da letra cursiva.

Profa.	4. Sobre o comportamento da criança em casa, em relação às aulas e às atividades. O que percebeu?
1	<i>Notei, que alguns alunos não estão tendo uma rotina para realizar as atividades, não tem capricho, fazem de qualquer jeito, coisa que teriam em sala de aula.</i>
2	<i>Percebo que no decorrer do tempo eles vêm apresentando cansaço e desinteresse em realizar as atividades, alguns alunos que tinham capricho e zelo nos cadernos de atividades vêm deixando a desejar. Também alguns pais relatam as dificuldades em realizar e ensinar as atividades em casa, pois eles ainda não têm o amadurecimento necessário para entender esse momento afastados da escola, mesmo que tenha sido explicado.</i>
3	<i>É possível perceber através do feedback da família, que o aluno em questão, é muito comprometido em realizar as atividades, bem</i>

	<i>como assistir aos vídeos propostos. Primando sempre por fazer o seu melhor.</i>
--	--

QUADRO 4: Entrevista com as professoras envolvidas.

Fonte: a autora.

Sobre o comportamento dos estudantes em relação a aprender de casa (Quadro 4), as professoras 1 e 2 ressaltam dificuldades como: o não estabelecimento de uma rotina de estudos e a falta de vontade realizar as atividades, o que implica em falta de capricho e zelo com o material, coisa que não acontecia na modalidade presencial.

A professora 2 ainda apresenta que as famílias têm relatado dificuldades em auxiliar os filhos, que ainda não têm amadurecimento para compreender essa nova rotina de estudos.

A professora 3 responde com foco no sujeito 3 e apresenta uma observação contrária a das outras duas turmas: o aluno é comprometido em realizar atividades, em assistir aos vídeos e tem procurado fazer o melhor possível

Profa.	5. As crianças estão apresentando necessidades educacionais diferentes daquelas quando nas aulas presenciais?
1	<i>Sim.</i>
2	<i>Sim na verdade é muito complicado de fazer essa identificação, mas através das atividades vejo que alguns alunos têm até regredido, esquecendo vários conteúdos trabalhados anteriormente.</i>
3	<i>Sim.</i>

QUADRO 5: Entrevista com as professoras envolvidas.

Fonte: a autora.

Em relação às necessidades educacionais dos estudantes, se estão apresentando algo diferente do presencial (Quadro 5), as três professoras afirmam que sim e a professora 2 resalta que alguns alunos apresentaram regresso, esquecendo-se de conteúdos que já haviam aprendido.

Profa.	6. Se sim, quais necessidades?
1	<i>Os alunos que apresentavam dificuldades na leitura e escrita continuam, pois vejo que deixam de realizar algumas das atividades, principalmente aquelas em que tem que responder as perguntas com respostas completas, acaba deixando em branco.</i>
2	<i>Percebo que alguns alunos não estão lendo e aqueles que já estavam estão apresentando dificuldades e na questão da</i>

	<i>matemática estão fazendo os números espelhados, sendo que esses alunos já faziam corretamente. A distância é complicado fazer uma avaliação correta mas é assim que percebo na minha sala de aula.</i>
3	<i>Em relação a necessidades educacionais que as crianças apresentam e que são diferentes das aulas presenciais, posso destacar o uso de vídeos explicativos (retirados da internet) a respeito de diversos conteúdos e também temos gravado vídeos explicando as atividades.</i>

QUADRO 6: Entrevista com as professoras envolvidas.

Fonte: a autora.

No que concernem à necessidades educacionais diferentes das apresentadas no ensino presencial (Quadro 6), a professora 1 responde que os alunos que já tinham dificuldades com leitura e escrita optam por deixar a resposta em branco. A professora 2 observou que alguns alunos ainda não lêem e os que liam passaram a apresentar dificuldades. Observou também que houve regresso na matemática, com os estudantes espelhando números, sendo que já tinham aprendido.

A professora 3 destaca que as necessidades dos alunos passaram a ser a de manuseio dos vídeos utilizados nas aulas a distância.

A realidade que se instaurou, de uma educação que passou a acontecer de modo remoto, não permitiu que as professoras entrevistadas pudessem apresentar um olhar mais preciso em relação aos nossos sujeitos de pesquisa. Assim, o material que nos permitiu mais bem traçar o perfil de nossos estudantes foi o questionário aplicado às famílias e respondidos pelas mães.

6.20 apoio da família como extensão da escola

No momento em que apresentamos nosso projeto no exame de qualificação, o plano era acompanhar os estudantes 1, 2 e 3 na escola e a entrevista com as famílias seria para nos fornecer mais elementos de manejo de linguagem em sala de aula e em relação à elaboração das atividades. Entretanto, o isolamento social iniciado em março de 2020 levou a sala de aula para dentro da casa de cada estudante e professor. A escola passou a ser algo mais abstrato para as crianças, pois o espaço físico escolar passou a ser uma referência e não uma vivência.

A mesa da cozinha, um espaço no quarto ou na varanda fizeram as vezes da carteira; as telas de celular ou de computador fizeram as vezes do quadro; e mães, pais, avós... fizeram as vezes de auxiliar das professoras. Assim, novos papéis passaram a ser vivenciados e construídos dentro de casa.

O contato da família com a escola se intensificou mais ainda. Se antes do isolamento social e ensino remoto os diálogos eram mais constantes que os diálogos estabelecidos com familiares de estudantes neurotípicos, esse momento requereu também trocas de informações quase que cotidianas para que tudo ocorresse da melhor forma para os estudantes.

Retomemos primeiro o perfil de cada estudante TEA envolvido na pesquisa quanto ao suporte em casa:

- Sujeito 1: nascido em 2012, a família tem condições de ser presente na escola e proporcionar tudo o que o filho necessita.

- Sujeito 2: nascido em 2012, é assistido por psiquiatra, psicólogo, neurologista, fonoaudióloga, fisioterapeuta e terapeuta ocupacional.

- Sujeito 3: nascido em 2008, a família é carente, necessitando de BPC (Benefício de Prestação Continuada).

Os três têm bom relacionamento com suas professoras e colegas.

Família	Como tem sido o processo de aulas remotas para seu filho?
1	<i>Acredito que o desempenho do meu filho é melhor com as aulas remotas. Sabendo de sua condição... criamos uma rotina para as atividades e adaptamos o ambiente (luz, ruído... etc.,) de modo que venha a contribuir para o seu aprendizado. Geralmente ele se recusa a ir para a escola.</i>
2	<i>Está sendo bem difícil e complicado, fazer as aulas remotas em casa é bem difícil. Não é a mesma coisa na escola. Na escola tem o que chama a atenção deles, então foi bem complicado, mas com toda dificuldade estamos conseguindo fazer as atividades propostas pela escola.</i>
3	<i>Muito ruim, pois eu não tenho uma preparação pedagógica para ajudá-lo.</i>

QUADRO 7: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

Em relação às aulas realizadas de modo remoto, pudemos verificar duas situações opostas pelo retorno das mães (Quadro 1). Enquanto que o sujeito 1

apresentou melhoras na aprendizagem por se sentir mais confortável no seu espaço, por não precisar ir presencialmente à escola, o sujeito 2 passou a apresentar queda na aprendizagem pois há situações vividas na escola que lhe chamam a atenção e o ajudam a estudar. Sobre o sujeito 3, a mãe se apresenta responsável pela dificuldade do filho, por não ter preparação pedagógica para auxiliá-lo com as atividades escolares.

Família	Você notou diferença na aprendizagem de seu filho em relação ao ensino presencial? (para melhor ou pior)
1	<i>Sim. Nas aulas presenciais meu filho escreve pouco (diz não gostar). Em casa, com o auxílio da família, acreditamos que melhorou a leitura e a escrita.</i>
2	<i>Bom, não notei nenhuma diferença pois ele consegue desenvolver as atividades propostas.</i>
3	<i>Sim, para pior. Não temos em casa a estrutura que ele precisa.</i>

QUADRO 8: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

Em relação às diferenças na aprendizagem presencial e na remota (Quadro 8), a mãe do sujeito 1 observa que nas aulas presenciais o estudante não anotava quase nada e que em casa, com o auxílio da família, apresentou melhora na leitura e na escrita. Nesse caso, podemos verificar a importância de um mediador para auxiliar o aluno na compreensão das atividades propostas, uma vez que a família lê com o aluno as atividades e o ajuda em sua organização, conforme diálogos rotineiros com a professora. Já para o sujeito 3, a falta da estrutura da escola pesou negativamente em sua aprendizagem. O que reforça a necessidade de mediação, conforme Vygotsky e Bakhtin.

Para o sujeito 2, a aprendizagem na escola ou em casa não apresentou diferenças, conforme apresenta a mãe.

Família	Houve diferença? Se sim, quais?
1	<i>Sim. Melhorou a letra e a escrita. Acredito também que se tornou prazeroso o estudo, pois quando chegava em casa da escola... apresentava muitas crises.</i>
2	<i>Ele está tendo um acompanhamento de uma psicopedagoga e isso está ajudando ele nas atividades.</i>
3	<i>Houve sim e negativas. Não consigo fazer que ele possa entender.</i>

QUADRO 9: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

Sobre as diferenças percebidas pelas famílias, na comparação da aprendizagem via o ensino remoto em relação ao presencial (Quadro 9), a mãe do sujeito 1 reforça o quanto o filho se desenvolveu mais em casa e relaciona isso às crises que ele sofria ao ir e voltar da escola, isso com a mediação da família pode tê-lo deixado mais predisposto a fazer as atividades de leitura e de escrita, o que o levou a um melhoramento da aprendizagem.

Para o sujeito 2, embora a mãe não assinale nem melhora e nem piora na aprendizagem, relata que ele tem acompanhamento de psicopedagoga que o tem ajudado.

A mãe do sujeito 3 apresenta que a diferença sair do ensino presencial e passar a estudar de modo remoto trouxe prejuízos ao aprendizado do filho, pois, como ela respondeu em questão anterior, não está preparada do ponto de vista pedagógico para auxiliar o filho nos estudos. Ele é uma criança que precisaria de mediação pela linguagem.

Família	Sobre o comportamento de seu filho em relação às aulas e às atividades realizadas em casa, o que percebeu? Por favor, relate o que considerar importante do modo mais detalhado possível.
1	<i>As crises diminuíram muito com a aula remota. Meu filho tinha uma crise toda vez... antes de ir para a escola, e às vezes quando voltava. Ele não gosta nem de passar em frente à escola. Em casa, só fica nervoso se houver algum erro (letra apagada, figura torta) na apostila.</i>
2	<i>Ele fica muito estressado, tem dias que não quer fazer as atividades.</i>
3	<i>A aceitação dele é somente a pintura. As demais atividades se recusa a fazer.</i>

QUADRO 10: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

No Quadro 10 apresentamos o retorno obtido das mães sobre como os estudantes se comportavam ao assistir as aulas remotas e em relação às atividades propostas.

A mãe 1 relata um comportamento positivo, de diminuição das crises do filho. Ao contrário disso, a mãe 2 informa que o filho se sente estressado com as aulas

remotas e que nem sempre faz as atividades. O sujeito 3, conforme a resposta da mãe, se recusa a fazer atividades, a menos que sejam de pinturas.

São três comportamentos bem diferentes diante da nova situação de estudos, o que serve para reforçar a necessidade de mediação individualizada, conforme as particularidades de cada criança no TEA.

Família	Seu filho está apresentando necessidades educacionais nas aulas remotas, diferentes daquelas apresentadas nas aulas presenciais?
1	<i>Não. Eu explico as atividades presentes na apostila e ele faz... a maioria sem necessidade de auxílio.</i>
2	<i>Não. Como comentei na questão 4 ele tem um acompanhamento de uma psicopedagoga.</i>
3	<i>Sim.</i>

QUADRO 11: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

Sobre apresentar necessidades educacionais no modelo de ensino remoto (Quadro 11), podemos verificar que os sujeitos 1 e 2 não apresentam necessidades novas além da mediação, da mãe e da psicopedagoga respectivamente.

A mãe do sujeito três afirma que sim e detalha na questão seguinte.

Família	Se sim, quais necessidades? Por favor, descreva do modo mais detalhado possível.
1	<i>(não respondeu)</i>
2	<i>(não respondeu)</i>
3	<i>Ele precisa de toda uma equipe que esteja preparada e qualificada para ajudá-lo. Sendo que eu não tenho preparação nenhuma para lidar com ele, já que ele é muito difícil de entender, imagine ter que explicar algo para ele.</i>

QUADRO 12: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

Ao serem questionadas sobre as necessidades educacionais dos filhos nas aulas remotas (Quadro 12), apenas a mãe 3 respondeu, pois, na questão anterior, as mães 1 e 2 já responderam que as crianças não apresentaram.

Nesse momento, a mãe do sujeito 3 responde com um desabafo que precisa de ajuda e que não é apta para atuar como mediadora do filho nas aulas e

atividades a serem realizadas em domicílio. Apresenta a necessidade de equipe que seja qualificada para ajudá-lo.

Vale resgatar aqui a informação de que o sujeito 3 é uma criança nascida em 2008, enquanto que os sujeitos 1 e 2 são nascidos em 2012. Ou seja, é quatro anos mais velho e é criança de mesma série. Isso nos aponta que quanto mais a criança tiver suporte de um atendimento que medie sua aprendizagem, mas chances tem se apreender os conteúdos e responder de modo satisfatório.

Família	Outras percepções que teve do desenvolvimento cognitivo de seu filho nesse momento de isolamento social.
1	<i>Eu acredito que a família de um autista vive em isolamento social. Apesar de ele interagir com as crianças na escola ou no parque... não passa disso. E aparentemente não sente falta. Ainda não conseguimos receber visitas em casa... mas já consigo beijá-lo.</i>
2	<i>Concentração, raciocínio rápido.</i>
3	<i>Ele está mais isolado que o normal, irritado. Não está fácil a aceitação para ele este momento.</i>

QUADRO 13: Entrevista com as mães.

Fonte: a autora.

Além das questões específicas sobre aprendizagem, comportamento, realização de atividades, buscamos saber também sobre as percepções da mãe sobre o desenvolvimento cognitivo de seus filhos nesse contexto de isolamento e aulas remotas (Quadro 13).

A mãe 1 relata uma triste realidade vivida por muitas famílias: “Eu acredito que a família de um autista vive em isolamento social.”. Em outras palavras, a rotina não mudou para essa família, pois apresentou viver já em distanciamento social. Ao informar “ainda não conseguimos receber”, a mãe faz referência a uma rotina que se instaurou antes mesmo do período de pandemia.

A mãe 2 responde que o filho tem apresentado concentração e raciocínio rápido, numa avaliação que parece ser positiva.

A mãe 3, a cada resposta, vai marcando o quanto esse momento impactou negativamente para o desenvolvimento de seu filho.

Conforme dito anteriormente, o comportamento da criança é resposta em relação aos conteúdos ofertados pela escola e resultado da mediação propiciada.

De modo geral podemos perceber que os três sujeitos analisados receberam diferentes mediações, conforme as condições sócio-histórica-econômicas de seus familiares.

O sujeito 1 tem uma participação grande de sua família, na figura da mãe, que o acompanha e media o conteúdo ensinado para que este seja capaz de realizar as atividades e ter bom desempenho na aprendizagem.

O sujeito 2 tem bom desempenho nas atividades, pois sua família tem condições de propiciar a ele atendimento especializado em todas as suas demandas.

O sujeito 3 está atrasado na série escolar e apresenta déficit de aprendizagem, pois sua família não tem condições de atendê-lo na mediação dos conteúdos escolares e nem recursos financeiros para propiciar a ele atendimentos especializados para as suas necessidades especiais.

Podemos assim verificar que o desenvolvimento da aprendizagem de uma criança TEA na escola regular depende também de fatores externos à sala e aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento deste relatório para esta dissertação de mestrado e diante do contexto pandêmico causado por covid-19 teve impactos profundos em todas as esferas da sociedade. É comum que, em situações emergenciais como o atual, grupos mais vulneráveis, como as pessoas com deficiência, sejam mais afetados. Segundo a Organização Mundial da Saúde, 15% da população mundial possui algum tipo de deficiência. Isso corresponde a mais de 1 bilhão de pessoas no planeta.

Considerando minha experiência profissional, compreendendo os aspectos relativos às dificuldades de toda a comunidade escolar no que diz respeito à inclusão e ensino do aluno com autismo, presente estudo, além de contribuir para o conhecimento da área, possibilita maior compreensão acerca desse assunto nas escolas de ensino regular. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é hoje uma temática relevante e atual. Consideramos que estudos que debatam e viabilizem o tema são importantes para que as práticas pedagógicas contribuam para o desenvolvimento desses estudantes, bem como o estabelecimento da inclusão escolar. Optamos por analisar e refletir sobre o objetivo desta pesquisa que foi o de contribuir com professores através da adaptação de linguagem para os conteúdos destinados aos alunos TEA, apoiar gestores responsáveis pelo planejamento e implementação de políticas públicas de educação. Isso envolve um olhar diferenciado para as ações relacionadas ao período de isolamento social, bem como a reabertura de escolas, dificultando o estudo proposto. Educadores, professores de apoio e gestores escolares precisam continuar trabalhando juntos para promover a educação inclusiva, especialmente quando são adotados modelos de ensino a distância. Todos os materiais de aula e de apoio devem ser acessíveis aos alunos com deficiência e planejados de acordo com suas especificidades. Construir educação online/remota inclusiva pode ser uma grande oportunidade para reconstruir as formas de ensino e aprendizagem. Em seu terceiro capítulo, a pesquisa descreve as recomendações oferecidas por protocolos internacionais sobre a reabertura de escolas. Dentre eles, vale destacar as aulas de reforço escolar, medidas de ensino a distância, aulas extras durante as férias escolares e acompanhamento individual de alunos com deficiência. A pesquisa nos leva a refletir

que as políticas públicas voltadas à educação de alunos com deficiência antes e durante o período pandêmico covid-19 precisam considerar que, independentemente da complexidade do momento que estamos atravessando, a preservação do direito à educação deve ser o principal pressuposto para a criação de quaisquer medidas e procedimentos. Os administradores públicos, diretores de escolas e educadores têm o papel de garantir que os alunos com deficiência não sejam excluídos, desencorajados ou não abandonem a escola. É responsabilidade de todos evitar consequências discriminatórias e prevenir o aprofundamento das desigualdades. Por outro lado, podemos ter a oportunidade de formar cidadãos mais críticos e empáticos, capazes de ser protagonistas no processo de construção de uma sociedade com equidade.

REFERÊNCIAL TEÓRICO

ALVES; M. de M; LISBOA, D. de O; LISBOA, D. de O. **IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. Laranjeiras, SP, 2015.

ARAÚJO, T. C. B. C, MOREIRA, V, CAVALCANTE, Jr. F. S. Sofrimento de Sávio: estigma de ser doente mental em Fortaleza. *Fractal Rev. Psicol.* 2018;20(1):119-28.

BARBARESI, W. J., KATUSIC, S. K., COLLIGAN, R. C., WEAVER, A. L., & JACOBSEN, S. J. (2015). **The incidence of autism in Olmsted County, Minnesota, 1976-1997: Results from a population-based study**. *Archive of Pediatric and Adolescent Medicine*, 159, 37-44.

BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHÍNOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13.ed. Tradução de M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

_____, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOGDAN, Robert C. e BIKLEN, Sari Knopp. *Qualitative Research for Education*. Boston, Allynand Bacon, inc., 1982.

BRANDE, C. A; ZANFELICE, C. C. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. *Rev. Educ. Espec.*, Santa Maria, v. 25, n. 42, p.43-56, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 364 de 09 de abril de 2013. **Dispõe sobre o Protocolo Clínico e Diretrizes terapêuticas para a Esquizofrenia, dentro do Programa de Medicamentos Excepcionais do Ministério da Saúde**. Brasília, Distrito Federal, 09/04/2013. Disponível em: <<http://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2014/abril/02/pcdt-esquizofrenia-livro-2013.pdf>>. Acesso em 20 set. 2020.

_____, Secretaria de Educação Especial. (1994) **Política Nacional de Educação Especial: Livro 1**. Brasília: MEC/SEESP

_____.BRASIL, Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista**. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011_2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 27 outubro 2021.

_____. Lei Federal Nº. 9394 de 20 de dezembro. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.in.gov.br/mp>.

_____. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial, 1994.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares - Estratégias para a educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1999.

CELESTINO, A. N. **Atividade física e esquizofrenia.** Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado). Universidade Federal de Ouro Preto. Centro Desportivo da Universidade de Ouro Preto. Departamento de Educação Física. 2016. 37p. Disponível em: <http://www.monografias.ufop.br/bitstream/35400000/318/1/MONOGRAFIA_AtividadeFisicaEsquizofrenia.pdf>. Acesso em 20 set. 2020.

CASTRO, S. A.; FUREGATO, A. R. F. Conhecimentos e atividades da enfermagem no cuidado do esquizofrênico. **Rev. Eletr. Enf.** [Internet]. 2018;10(4):957-65. Disponível em: <<http://www.fen.ufg.br/revista/v10/n4/v10n4a08.htm>>. Acesso em 20 set. 2020.

CAVALHERI, S. C. Transformações do modelo assistencial em saúde mental e seu impacto na família. **Rev. Brás Enferma** 2015;63(1):51-7.

CAMARGOS, Jr. **Autismo Infantil - Sinais Sintomas. In: Transtornos Invasivos do Desenvolvimento.** Brasília: Corde, 2012.

CHAVES, S. I. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: Transtorno Global do Desenvolvimento – Autismo.** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (monografia). Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado para obtenção do título de especialista em atendimento educacional especializado. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. 2015.

CHAVES, R. C. C. et al. Esquizofrenia: Abordagem teórica, convívio familiar e assistência profissional. **Revista UNINGÁ review.** Vol.31, n.1, pp.56-62(jul. - Set2017). Disponível em: <<http://revista.uninga.br/index.php/uningareviews/article/view/2038/1630>>. Acesso em 20 set. 2020.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binati. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil:** trabalhando a mediação pedagógica. 2.ed. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2015

_____. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil.** 188 f. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo, ES. Recuperado de: portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_5617_Fernanda%20de%20Araujo%20Binatti%20Chiote.pdf (2011).

COELHO, L.; PISONI, S. **Vygotsky: sua teoria e a influência na educação.** Revista ePed – FACOS/CNEC Osório Vol.2 – Nº1 – AGO/2012 – ISSN2237-7077.

COLL; MARCHESI; PALACIOS, COLS. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno do desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** São Paulo: Editora Penso, 2004.

COUTINHO, A. F. de O. **Interação Mãe-Criança Autista em situação de brincadeira livre e computador.** Rio Grande do Sul: (TESE), 2012.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão. Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 3 eds. Rio de Janeiro. Wak editora, 2015.

_____. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

_____. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação Inclusiva como Direito.** PUC Minas.

DE CASTRO, FS **Desenvolvimento da linguagem em pessoas com autismo: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural:** Maringá, PR: UEM 2017.

DIAMENT, A. J. **Mente da criança. Rev. Psique Ciência Vida.** 2015:60:2-3.

DRAGO, R.; RODRIGUES, P. S. **Contribuições de Vygotsky para o Desenvolvimento da Criança no Processo Educativo: algumas reflexões.** Revista FACEVV, Vila Velha, n. 3, p. 49-56, Jul./Dez. 2009.

FARIA, E., CHICARELLI, M. **Assistência de enfermagem ao paciente portador de esquizofrenia: o desafio do cuidado em saúde mental. Revista Tecer - Belo Horizonte_vol. 3, nº 2, novembro 2019. Disponível em: <<http://www.bibliotekevirtual.org/revistas/Methodista-IH/RT/v02n03/v02n03a03.pdf> 13-05- 16>. Acesso em 20 set. 2020.**

FEDERAL, Senado. **Estatuto da pessoa com deficiência. Senado Federal. Coordenação de Edições Técnicas. Brasília, 2015.**

GADIA, C.; TUCHMAN, R.; Rotta, F. (2004). **Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. Jornal de Pediatria, 80(2), pp. 83-94. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S002175572004000300011&lng=en&nrm=iso&tlng=pt.**

GIKOVATE, C. G. **Autismo: compreendendo para melhor incluir.** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2019.

GOES, Maria Cecília Rafael. **“Relações entre desenvolvimento, deficiência e educação: contribuições da Abordagem Histórico-Cultural”.** In: OLIVEIRA, Marta Kohl Deregó; SOUZA, Teresa Cristina; TRENTO, Denise Trento Rebello. (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2000. p. 95-114.

GONZALEZ, E. **Necessidades educacionais específicas/ Intervenção psicoeducacional**. Porto Alegre-RS: Artmed, 2017.

GUSMÃO, A. et al. Processos do cuidar em enfermagem com o paciente esquizofrênico. **Revista científica de enfermagem** São Paulo, 4(11):18-22. 2014. Disponível em: <<http://www.recien.com.br/online/index.php/Recien/article/view/72/135> 17-07-16>. Acesso em 20 mar. 2020.

KANNER, L. (1943). **Distúrbios autísticos do contato Afetivo**: Criança nervosa, (2)17-250. Recuperado de http://www.neurodiversity.com/library_index.html.

KLIN A. **Autismo e síndrome de asperger: uma visão geral**. Revbraspsiquiatr [Internet]. 2016; 28 Suppl:S3-11. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1.pdf>. Acesso em 20 set. 2020.

LAMPREIA, C. **A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo**. Campinas, 2017. Estudos de Psicologia Campinas, v. 24, n. 1, p. 105- 114, jan. Mar. 2017.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LURIA, Alexander Romanovich **Pensamento e linguagem**: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas.1987.

MARCHIORI, A. Freitas. **A criança com autismo e importância das interações sociais na educação infantil**.

MARTINS, A. D. F, GÓES, M. C. R. **Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural**. **Psicolesceduc** [Internet]. 2013 jan/jun. 19];17(1):25-34. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n1/a03v17n1.pdf>. Acesso em 20 set. 2020.

MENDES, E. G. *et al.* **Professores de educação especial e a perspectiva da inclusão escolar: uma nova proposta de formação**. In: MENDES E. G.; ALMEIDA, M. (Org.). Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 61-78.

MELLO, A. M. S. Rosa. **Autismo**: Guia prático. 5 ed. São Paulo: AMA, 2015.

MONTEIRO, A. E. (2015). **A Transferência na Ação Educativa**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

MONTESSORI, Maria. **O Método da Pedagogia Científica**. Barcelona: Araluce, 1937.

_____. **Ideias gerais sobre meus métodos**. 3. ed. Buenos Aires: Losada, 1965.

NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes e LEAL, Daniela. **Teorias da aprendizagem – um encontro entre os pensamentos filosóficos, pedagógicos e psicológico**. Editora Intersaberes. 1º Edição. 2013.

OLIVEIRA, C. T., & DIAS, A. C. G. (2015). **Repercussões do TEA na Experiência Universitária**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(2), 613-629.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação** - Educação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

_____. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. 2. ed. atual. e ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

_____. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 3.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012

_____. **Possibilidades de (re) inventar a inclusão para os aprendizes do século XXI: contribuições da filosofia da diferença de Gilles Deleuze**. *Educação e Filosofia*, 31(62), 1127-1158. 2017

PAULON, Simone Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de; PINHO, Gerson Smiech. **Documento subsidiário à política de inclusão** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

PEIXOTO, Carolina de Abreu. **A compreensão de orações relativas de sujeito com estado mental de emoção entre indivíduos com desenvolvimento típico e com transtorno do espectro do autismo**. Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós Graduação Profissional em Letras, Fortaleza, 2018 Dissertação (mestrado).

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

PIRES, T. O., PASSOS, C. M. F., & ASSIS, S. G. (2013) Ambiente familiar e TEA. **Revista Saúde Pública**. 4(46), 624-632.

SANTIAGO, A. L. (2018). **O mal-estar na educação e a Conversação como metodologia de pesquisa intervenção na área de psicanálise e educação**. In L. R. de Castro & V. L. Besset (Orgs.). *Pesquisa - Intervenção na infância e juventude* (pp. 113-131). Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ.

SANTOS, R. K. dos; VIEIRA, A. M. E. C. da S. **Transtorno do espectro do autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional**. Universidade Federal Rural do Semi-Árido Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social. Disponível em: <<http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/includere>>. Acesso em 13 Fev. 2021.

SANTOS, Rogério Augusto. **O Psicopedagogo na instituição escolar: Intervenções psicopedagógicas no processo de ensino-aprendizagem**. 2014.

SIGNOR, R. (2013). TEA. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. 13(4) 1145-1166.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo de TEA**. São Paulo: Gente, 2013.

SILVA, M. C. B. L. **Escolarização da criança com autismo: considerações de uma professora sobre a aprendizagem e o desenvolvimento na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.

SCHMIDT, C. Autismo, educação e transdisciplinaridade. In: SCHMIDT, C (org) **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TREVIZAN, Zizi, PESSOA, Alex Sandro Gomes. **Psiquismo, linguagem e autismo: contribuições da semiótica**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 241-258, set./out. 2018.

VYGOTSKY, L.S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 8. Ed. São Paulo: Ícone, 2015.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. L. S., Luria, A. R. (1996). **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

ANEXOS



Lobato
CIDADE DE TODOS

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE LOBATO
ESCOLA MUNICIPAL ELIAS ABRAHÃO
 EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
 Email: eliasabrahaolobato@gmail.com
 Rua Castro Alves, 1405 - Fone: (44) 3249-1300 - CEP 86790-000 - Lobato - Paraná

AUTORIZAÇÃO

Prezada Senhora,

A Professora Giseli Aparecida Cavalcante Costa, está cursando Mestrado na Universidade Estadual de Maringá, com o tema **“Adaptação de linguagem e inclusão escolar: o estudante TEA e suas especificidades.”** e, para concluí-lo, a Escola Municipal Elias Abrahão – Educação Infantil e Ensino Fundamental de Lobato, Paraná, autoriza que a referida Professora realize Entrevista com a mãe de alguns alunos.

A Senhora se dispõe a ser entrevistada pela Professora Giseli?

SIM
 NÃO

Katharyne Padilha Elias Berger

Assinatura da Mãe do Aluno

Lobato, 02 de Dezembro de 2020.

Comuni
ATAÍSE CRISTINA TOALDO COMINI
 DIRETORA DA ESCOLA MUNICIPAL ELIAS ABRAHÃO
 EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
 PORTARIA Nº 052/2017 - 04/01/2017

MARIANA S. ALVES - 2017

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa intitulada **ADAPTAÇÃO DE LINGUAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR: O ESTUDANTE TEA E SUAS PARTICULARIDADES**, que faz parte do curso PROFLETRAS (Mestrado profissional em Letras) e é orientada pela Professora Doutora Flávia Zanutto da Universidade Estadual de Maringá. Nossa proposta é a de que, por meio da adequação de linguagem, possamos atender cada um dos alunos participantes naquilo que são suas dificuldades características e integrá-lo mais com o ambiente escolar. No que concerne aos déficits de interações sociais e de comunicação, teremos como foco ampliar a receptividade da criança ao que lhe é apresentado pelo professor, buscando, assim, diminuir o déficit de interação com o educador. Já em relação aos comportamentos repetitivos e interesses restritos, propomos a nos valermos dessa característica de modo a aliá-las aos conteúdos escolares. Para isso, a participação de seu filho(a) é muito importante, e ela se daria por meio da implementação de ações aplicadas em sala de aula, que promovam nos estudantes um raciocínio de análise linguística aliada a estratégias de leitura que os levem a empregar na leitura de enunciados de exercícios das demais disciplinas, com maior autonomia e segurança em responder ao que lhes é solicitado. **Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a). Os benefícios esperados são os de subtrair dificuldades enfrentadas pelos alunos com diagnóstico do TEA no ensino regular e, assim, contribuir para a adoção de medidas voltadas para a adequação curricular das disciplinas em atitudes e comportamentos dos indivíduos, envolvendo um plano de ação baseado em objetivos, em um processo de acompanhamento da ação planejada e no relato concomitante desse processo.**

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, Katheryne Padilha Elias Borges
(nome por extenso do
 responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em
 participar **VOLUNTARIAMENTE** da pesquisa coordenada pelo Profa. Dra. FLÁVIA
 ZANUTTO (pesquisadora responsável).

Katheryne P. Elias Borges
 Assinatura ou impressão datiloscópica

Data: 01/12/2020

Campo para **assentimento do sujeito menor de pesquisa** (para crianças escolares e
 adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu, Ahmad Salib Elias Borges
 (nome por extenso do sujeito de
 pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta
 pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável)
 concorde com esta participação.

Katheryne P. Elias Borges
 Assinatura ou impressão datiloscópica

Data: 01/12/2020

Eu, GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA (nome do pesquisador ou do membro
 da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes
 ao projeto de pesquisa supra-nominado.

[Assinatura]
 Assinatura do pesquisador

Data: 01/12/2020

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador,
 conforme o endereço abaixo:

Nome: Giseli Aparecida Cavalcanti Costa
 Endereço: Rua Thomás Francisco Cafofo, nº80
 Telefone: (44) 999348758
 E-mail: giselikaa@hotmail.com

Senhores Pais

Primeiramente agradeço sua atenção!

Sou a Professora Giseli Cavalcanti Costa, docente na Escola Municipal Elias Abrahão e lhe envio este questionário que será utilizado para desenvolvimento de dissertação de Mestrado na Universidade Estadual de Maringá (UEM), no programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Trata-se de uma pesquisa acadêmica que objetiva contribuir para o debate sobre "Adaptação de linguagem e inclusão escolar: o estudante TEA e suas especificidades".

Esse questionário pode ser respondido, individualmente, por outros membros da família, maiores de 18 anos, que convivam diariamente com a criança.

Solicito que responda todas as perguntas da maneira mais completa possível. Não se preocupe em responder certo ou errado. Sua participação é livre e espontânea, assim como sua identidade e a da escola serão preservadas.

O envio das respostas deste questionário será entendido como um aceite de participação e suas respostas farão parte da pesquisa.

Mais uma vez, obrigada!

Giseli Cavalcanti Costa

Questionário para as mães e os pais

1- Você é: mãe () pai () outro: _____

2- Como tem sido o processo de aulas remotas para o seu filho?

Acredito que o desempenho do meu filho é melhor com aulas remotas. Sabendo de sua condição... Criamos uma rotina para as atividades e adaptamos o ambiente (luz, ruído... etc) de modo que possa se contribuir para o seu aprendizado. Geralmente ele se recusa a ir para a escola.

3- Você notou diferenças na aprendizagem de seu filho em relação ao ensino presencial? (para melhor ou para pior)

Sim. Nas aulas presenciais meu filho escreve pouco (diz não gostar). Em casa, com os auxílios da família, acredito que melhorou a leitura e a escrita.

4-Houve diferença? Se sim, quais?

Sim. Melhorou a leitura e a escrita, acredito também que tornou-se prazeroso o estudo. Pois, quando chegava em casa da escola... apresentava muitas crises.

5- Sobre o comportamento de seu filho em relação às aulas e as atividades realizadas em casa, o que percebeu? Por favor, relate o que considerar importante do modo mais detalhado possível.

As crises diminuíram muito com a aula remota. Meu filho tinha uma crise toda vez antes de ir para a escola, e as crises quando voltava. Ele não gosta nem de passar em frente a escola. Em casa, só fica mexendo no celular, algum livro, livro apagado, figura torta, e uma apostila.

6- Seu filho está apresentando necessidades educacionais na aulas remotas, diferentes daquelas apresentadas nas aulas presenciais?

Não. Eu explico as atividades presentes na apostila e ele faz... a maneira tem a necessidade de o currículo.

7- Se sim quais necessidades? Por favor, descreva do modo mais detalhado possível.

8- Outras percepções que teve do desenvolvimento cognitivo de seu filho nesse momento de isolamento social.

Eu acredito que a família de um autista vive em isolamento social. Apesar dele interagir com as crianças na escola ou no parque... não há falta disso. E aparentemente não sente falta. Ainda não conseguimos receber visitas em casa... mas já consigo beijá-lo.



PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE LOBATO
ESCOLA MUNICIPAL ELIAS ABRAHÃO

EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Email: eliasabrahaolobato@gmail.com

Rua Castro Alves, 1405 - Fone: (44) 3249-1300 - CEP 86790-000 - Lobato - Paraná

AUTORIZAÇÃO

Prezada Senhora,

A Professora Giseli Aparecida Cavalcante Costa, está cursando Mestrado na Universidade Estadual de Maringá, com o tema **“Adaptação de linguagem e inclusão escolar: o estudante TEA e suas especificidades.”** e, para concluí-lo, a Escola Municipal Elias Abrahão – Educação Infantil e Ensino Fundamental de Lobato, Paraná, autoriza que a referida Professora realize Entrevista com a mãe de alguns alunos.

A Senhora se dispõe a ser entrevistada pela Professora Giseli?

() SIM

() NÃO

Michelle Araújo

Assinatura da Mãe do Aluno

Lobato, 07 de Dezembro de 2020.

ATAISE CHRISTINA TOALDO CORRÊA
 DIRETORA DA ESCOLA MUNICIPAL ELIAS ABRAHÃO
 EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL
 POB. Nº 002/2017 - 04/01/2019

MARIANA S. ALVES - 2017

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa intitulada **ADAPTAÇÃO DE LINGUAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR: O ESTUDANTE TEA E SUAS PARTICULARIDADES**, que faz parte do curso PROFLETRAS (Mestrado profissional em Letras) e é orientada pela Professora Doutora Flávia Zanutto da Universidade Estadual de Maringá. Nossa proposta é a de que, por meio da adequação de linguagem, possamos atender cada um dos alunos participantes naquilo que são suas dificuldades características e integrá-lo mais com o ambiente escolar. No que concerne aos déficits de interações sociais e de comunicação, teremos como foco ampliar a receptividade da criança ao que lhe é apresentado pelo professor, buscando, assim, diminuir o déficit de interação com o educador. Já em relação aos comportamentos repetitivos e interesses restritos, propomos a nos valermos dessa característica de modo a aliá-las aos conteúdos escolares. Para isso, a participação de seu filho(a) é muito importante, e ela se daria por meio da implementação de ações aplicadas em sala de aula, que promovam nos estudantes um raciocínio de análise linguística aliada a estratégias de leitura que os levem a empregar na leitura de enunciados de exercícios das demais disciplinas, com maior autonomia e segurança em responder ao que lhes é solicitado. **Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a). Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a). Os benefícios esperados são os de subtrair dificuldades enfrentadas pelos alunos com diagnóstico do TEA no ensino regular e, assim, contribuir para a adoção de medidas voltadas para a adequação curricular das disciplinas em atitudes e comportamentos dos indivíduos, envolvendo um plano de ação baseado em objetivos, em um processo de acompanhamento da ação planejada e no relato concomitante desse processo.**

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....
(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pelo Profa. Dra. FLÁVIA ZANUTTO (pesquisadora responsável).

_____ Data: 01/12/2020

Assinatura ou impressão datiloscópica

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu, Gustavo Henrique Araújo Matheus.....
 (nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

Michelle Araújo_____ Data: 01/12/2020

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA (nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

Giseli_____ Data: 01/12/2020

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Giseli Aparecida Cavalcanti Costa
 Endereço: Rua Thomás Francisco Cafofo, nº80
 Telefone: (44) 999348758
 E-mail: giselikaa@hotmail.com

Senhores Pais

Primeiramente agradeço sua atenção!

Sou a Professora Giseli Cavalcanti Costa, docente na Escola Municipal Elias Abrahão e lhe envio este questionário que será utilizado para desenvolvimento de dissertação de Mestrado na Universidade Estadual de Maringá (UEM), no programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Trata-se de uma pesquisa acadêmica que objetiva contribuir para o debate sobre "Adaptação de linguagem e inclusão escolar: o estudante TEA e suas especificidades".

Esse questionário pode ser respondido, individualmente, por outros membros da família, maiores de 18 anos, que convivam diariamente com a criança.

Solicito que responda todas as perguntas da maneira mais completa possível. Não se preocupe em responder certo ou errado. Sua participação é livre e espontânea, assim como sua identidade e a da escola serão preservadas.

O envio das respostas deste questionário será entendido como um aceite de participação e suas respostas farão parte da pesquisa.

Mais uma vez, obrigada!

Giseli Cavalcanti Costa

Questionário para as mães e os pais

1- Você é: mãe () pai () outro: _____

2- Como tem sido o processo de aulas remotas para o seu filho?

Esta sendo bem difícil e complicado, fazer estas aulas remotas em casa é bem difícil não é a mesma coisa na escola, na escola tem o que chama atenção deles então foi bem complicado, mais com toda dificuldade estamos conseguindo fazer as atividades proposta pela escola.

3- Você notou diferenças na aprendizagem de seu filho em relação ao ensino presencial? (para melhor ou para pior)

Bom não notei nenhuma diferença pois ele consegue desenolver as atividades proposta

4-Houve diferença? Se sim, quais?

Ele está tendo um acompanhamento de uma psi pedagoga e isso está ajudando muito ele nas atividades.

5- Sobre o comportamento de seu filho em relação às aulas e as atividades realizadas em casa, o que percebeu? Por favor, relate o que considerar importante do modo mais detalhado possível.

Ele fica muito estressado, tem dias que não quer fazer as atividades

6- Seu filho está apresentando necessidades educacionais na aulas remotas, diferentes daquelas apresentadas nas aulas presenciais?

não como comentei na questão 4 ele tem um acompanhamento de uma psi pedagoga.

7- Se sim quais necessidades? Por favor, descreva do modo mais detalhado possível.

8- Outras percepções que teve do desenvolvimento cognitivo de seu filho nesse momento de isolamento social.

concentração, raciocínio rápido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Gostaríamos de solicitar sua autorização para a participação de seu filho(a) na pesquisa intitulada ADAPTAÇÃO DE LINGUAGEM E INCLUSÃO ESCOLAR: O ESTUDANTE TEA E SUAS PARTICULARIDADES, que faz parte do curso PROFLETRAS (Mestrado profissional em Letras) e é orientada pela Professora Doutora Flávia Zanutto da Universidade Estadual de Maringá. Nossa proposta é a de que, por meio da adequação de linguagem, possamos atender cada um dos alunos participantes naquilo que são suas dificuldades características e integrá-lo mais com o ambiente escolar. No que concerne aos déficits de interações sociais e de comunicação, teremos como foco ampliar a receptividade da criança ao que lhe é apresentado pelo professor, buscando, assim, diminuir o déficit de interação com o educador. Já em relação aos comportamentos repetitivos e interesses restritos, propomos a nos valermos dessa característica de modo a aliá-las aos conteúdos escolares. Para isso, a participação de seu filho(a) é muito importante, e ela se daria por meio da implementação de ações aplicadas em sala de aula, que promovam nos estudantes um raciocínio de análise linguística aliada a estratégias de leitura que os levem a empregar na leitura de enunciados de exercícios das demais disciplinas, com maior autonomia e segurança em responder ao que lhes é solicitado. **Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a).** Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a). Os benefícios esperados são os de subtrair dificuldades enfrentadas pelos alunos com diagnóstico do TEA no ensino regular e, assim, contribuir para a adoção de medidas voltadas para a adequação curricular das disciplinas em atitudes e comportamentos dos indivíduos, envolvendo um plano de ação baseado em objetivos, em um processo de acompanhamento da ação planejada e no relato concomitante desse processo.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, Marinês Santos.....
(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pelo Profa. Dra. FLÁVIA ZANUTTO (pesquisadora responsável).

_____ Data: 01/12/2020

Assinatura ou impressão datiloscópica

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu, Rodrigo F. Santos.....
 (nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

_____ Data: 01/12/2020

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA (nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data: 01/12/2020

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Nome: Giseli Aparecida Cavalcanti Costa
 Endereço: Rua Thomás Francisco Cafofo, nº80
 Telefone: (44) 999348758
 E-mail: giselikaa@hotmail.com

Senhores Pais

Primeiramente agradeço sua atenção!

Sou a Professora Giseli Cavalcanti Costa, docente na Escola Municipal Elias Abrahão e lhe envio este questionário que será utilizado para desenvolvimento de dissertação de Mestrado na Universidade Estadual de Maringá (UEM), no programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Trata-se de uma pesquisa acadêmica que objetiva contribuir para o debate sobre *"Adaptação de linguagem e inclusão escolar: o estudante TEA e suas especificidades"*.

Esse questionário pode ser respondido, individualmente, por outros membros da família, maiores de 18 anos, que convivam diariamente com a criança.

Solicito que responda todas as perguntas da maneira mais completa possível. Não se preocupe em responder certo ou errado. Sua participação é livre e espontânea, assim como sua identidade e a da escola serão preservadas.

O envio das respostas deste questionário será entendido como um aceite de participação e suas respostas farão parte da pesquisa.

Mais uma vez, obrigada!

Giseli Cavalcanti Costa

Questionário para as mães e os pais

1- Você é: mãe () pai () outro: _____

2- Como tem sido o processo de aulas remotas para o seu filho?

Muito ruim, pois eu não tenho uma preparação pedagógica para ajudá-lo.

3- Você notou diferenças na aprendizagem de seu filho em relação ao ensino presencial? (para melhor ou para pior)

Sim, para pior não temos em casa a estrutura que ele precisa.

4-Houve diferença? Se sim, quais?

Sim, sim e negativas, não consigo fazer com que ele possa entender.

5- Sobre o comportamento de seu filho em relação às aulas e as atividades realizadas em casa, o que percebeu? Por favor, relate o que considerar importante do modo mais detalhado possível.

a acitação dele é somente a pintura as demais atividades se recusa fazer.

6- Seu filho está apresentando necessidades educacionais na aulas remotas, diferentes daquelas apresentadas nas aulas presenciais?

sim

7- Se sim quais necessidades? Por favor, descreva do modo mais detalhado possível.

ele precisa de toda uma equipe que esteja preparada e qualificada para ajuda-lo. Sendo assim que eu não tenho preparação nenhuma para lidar com ele, já que ele é muito difícil de entender, imagine ter que explicar algo para ele.

8- Outras percepções que teve do desenvolvimento cognitivo de seu filho nesse momento de isolamento social.

ele está mais isolado que o normal, irritado não está fácil a acitação para ele este momento.

QUESTIONÁRIO PROPOSTO AOS PROFESSORES DOS ALUNOS SUJEITOS

PROFESSORA DO ALUNO SUJEITO 1

1) Como tem sido o processo de aulas remotas?

O processo de aulas remotas tem sido bastante válido, mas muito difícil, no sentido de avaliação dos alunos, já que não estamos dia a dia com eles presencialmente.

2) Você notou diferença na aprendizagem dos alunos em relação ao ensino presencial (para melhor ou para pior)?

Sim, mas eu não diria pior, porém, um pouco complicado, principalmente para aqueles alunos que ainda não lê e nem escreve sozinhos.

3) Houve diferença, qual(is)?

Sim, houve diferença, para os alunos que já estavam lendo e produzindo pequenos textos, estão avançando mais. Já para os alunos que estavam apenas silabando ou soletrando palavras, estes continuam com a dificuldade, mesmo com o apoio da família, salvo aqueles que estão fazendo aula particular duas vezes por semana, estão lendo e escrevendo palavras e frases simples.

4) Sobre o comportamento da criança em casa, em relação às aulas e às atividades. O que percebeu?

Notei, que alguns alunos não estão tendo uma rotina para realizar as atividades, não tem capricho, fazem de qualquer jeito, coisa que teriam em sala de aula.

5) As crianças estão apresentando necessidades educacionais diferentes daquelas quando nas aulas presenciais?

Sim.

6) Se sim, quais necessidades?

Os alunos que apresentavam dificuldades na leitura e escrita continuam, pois vejo que deixam de realizar algumas das atividades, principalmente aquelas em que tem que responder as perguntas com respostas completas, acaba deixando em branco.

PROFESSORA DO ALUNO SUJEITO 2

1) Como tem sido o processo de aulas remotas?

O processo das aulas remotas tem sido cansativo e desgastante, tanto para os alunos como para os professores. Sem o contato direto com as crianças fica difícil de avaliar o aprendizado e também não tem como ser cobrado deles e nem dos seus pais, pois alguns não tem recursos e as vezes não consegue ensinar mesmo com a ajuda o professor através das mídias sociais.

2) Você notou diferença na aprendizagem dos alunos em relação ao ensino presencial (para melhor ou para pior)?

Vejo muita diferença, acredito que a aprendizagem presencial no fundamental é de suma importância, pois se faz necessário a presença do professor para estar ali orientando, ensinando cada aluno. Não que em casa não se consiga fazer, mas acredito que a criança precisa de um contato com a escola com outras crianças para o seu amadurecimento e aprendizagem.

3) Houve diferença, qual(is)?

Sim, vejo em alguns alunos um desinteresse em realizar as atividades, no início todos estavam fazendo e completando com interesse, agora com o passar do tempo estão cansados e se sentem pressionados a fazer, sendo que nesta idade a aprendizagem tem que ser prazerosa é um momento de descobertas, mas não é isso que está acontecendo, mesmo que estejam sendo feitas atividades lúdicas mesmo assim estão cansados.

4) Sobre o comportamento da criança em casa, em relação às aulas e às atividades. O que percebeu?

Percebo que no decorrer do tempo eles vêm apresentando cansaço e desinteresse em realizar as atividades, alguns alunos que tinham capricho e zelo nos cadernos de atividades vêm deixando a desejar.

Também alguns pais relatam as dificuldades em realizar e ensinar as atividades em casa, pois eles ainda têm o amadurecimento necessário para entender esse momento afastados da escola, mesmo que tenha sido explicado.

5) As crianças estão apresentando necessidades educacionais diferentes daquelas quando nas aulas presenciais?

Sim na verdade é muito complicado de fazer essa identificação, mas através das atividades vejo que alguns alunos têm até regredido, esquecendo vários conteúdos trabalhados anteriormente.

6) Se sim, quais necessidades?

Percebo que alguns alunos não estão lendo e aqueles que já estavam estão apresentando dificuldades e na questão da matemática estão fazendo os números espelhados, sendo que esses alunos já faziam corretamente. A distância é complicado fazer uma avaliação correta mas é assim que percebo na minha sala de aula.

PROFESSORA DO ALUNO SUJEITO 3

1) Como tem sido o processo de aulas remotas?

Posso descrever o processo de aulas remotas, como algo novo e desafiador, pois embora já estejamos há mais de um ano trabalhando desse modo, sempre surge novos desafios.

2) Você notou diferença na aprendizagem dos alunos em relação ao ensino presencial (para melhor ou para pior)?

Sim.

3) Houve diferença, qual(is)?

Eu acredito que existe sim diferença de aprendizagem em relação ao ensino presencial, e em minha opinião essa diferença infelizmente é para pior. Sendo que a principal é o aprofundamento nos conteúdos a serem trabalhados na etapa de alfabetização, bem como na leitura e na escrita de letra cursiva.

4) Sobre o comportamento da criança em casa, em relação às aulas e às atividades. O que perceberam?

É possível perceber através do *feedback* da família, que o aluno em questão, é muito comprometido em realizar as atividades, bem como assistir aos vídeos propostos. Primando sempre por fazer o seu melhor.

5) As crianças estão apresentando necessidades educacionais diferentes daquelas quando nas aulas presenciais?

Sim.

6) Se sim, quais necessidades?

Em relação a necessidades educacionais que as crianças apresentam e que são diferentes das aulas presenciais, posso destacar o uso de vídeos explicativos (retirados da internet) á respeito de diversos conteúdos e também temos gravado vídeos explicando as atividades.

APÊNCICE

PROTÓTIPO DE PRODUTO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA

**O ESTUDANTE DO TEA E SUAS ESPECIFICIDADES:
LINGUAGEM, MEDIAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR NA PANDEMIA**

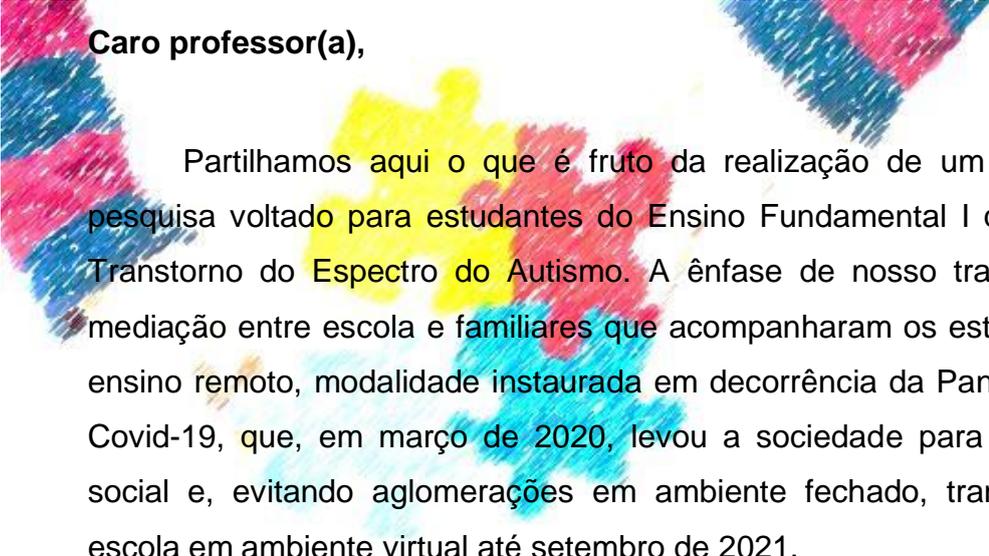
**Maringá
2022**

GISELI APARECIDA CAVALCANTI COSTA

**O ESTUDANTE DO TEA E SUAS ESPECIFICIDADES:
LINGUAGEM, MEDIAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR NA PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Flávia Zanutto, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

**Maringá
2022**



Caro professor(a),

Partilhamos aqui o que é fruto da realização de um projeto de pesquisa voltado para estudantes do Ensino Fundamental I que são do Transtorno do Espectro do Autismo. A ênfase de nosso trabalho foi a mediação entre escola e familiares que acompanharam os estudantes no ensino remoto, modalidade instaurada em decorrência da Pandemia pela Covid-19, que, em março de 2020, levou a sociedade para isolamento social e, evitando aglomerações em ambiente fechado, transformou a escola em ambiente virtual até setembro de 2021.

Essa foi uma situação inusitada não só para o planejado para essa pesquisa, mas para o Brasil e o mundo em diferentes esferas sociais.

Nossa pesquisa é vinculada ao Profletras – Mestrado Profissional em Letras, na unidade da Universidade Estadual de Maringá e tem comotítulo **O estudante do TEA e suas especificidades: linguagem, mediação e inclusão escolar na pandemia** e foi aplicada nos anos de 2020 e 2021.

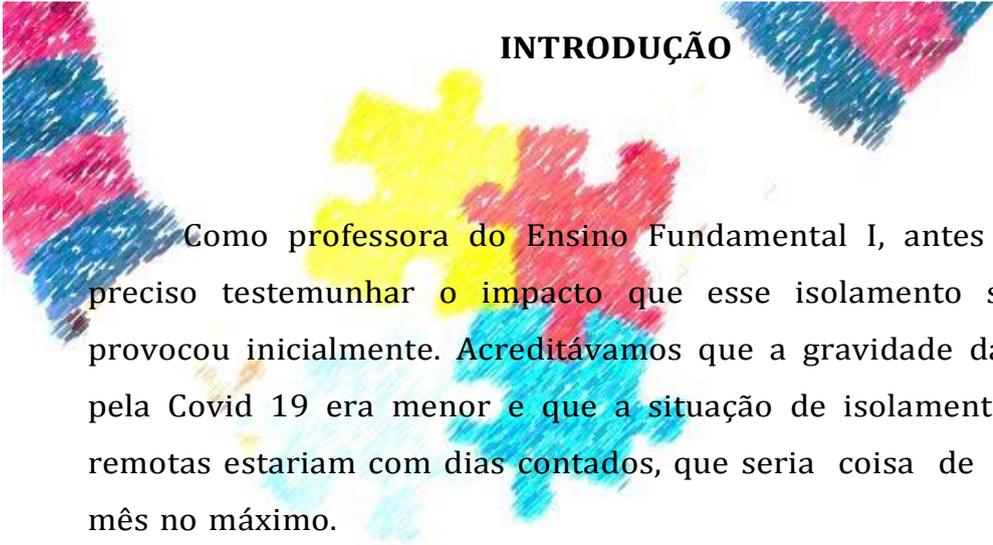
O Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, tem como objetivo a formação de professores do Ensino Fundamental no ensino de Língua Portuguesa, voltados para a inovação nas aulas e reflexões sobre os diferentes usos da linguagem pela sociedade contemporânea, bem como à construção de uma educação linguística que vise práticas sociais mediadas pela linguagem.

Nessa orientação, elaboramos esse material instrucional visando a contribuir com professores e familiares de crianças diagnosticadas no Transtorno do Espectro do Autismo para que, numa força conjunta, promovamos a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Nosso propósito foi o de orientar os familiares que fizeram as vezes de professor de apoio nesse contexto das aulas remotas e de mediar com as professoras dos sujeitos beneficiários: aluno 1, aluno 2 e aluno 3.

Esperamos que essa nossa experiência possa ajudá-lo(a) a encontrar caminhos para seu aluno.

Professora Giseli Aparecida Cavalcanti Costa



INTRODUÇÃO

Como professora do Ensino Fundamental I, antes de tudo, preciso testemunhar o impacto que esse isolamento social nos provocou inicialmente. Acreditávamos que a gravidade da pandemia pela Covid 19 era menor e que a situação de isolamento e aulas remotas estariam com dias contados, que seria coisa de 15 dias, 1 mês no máximo.

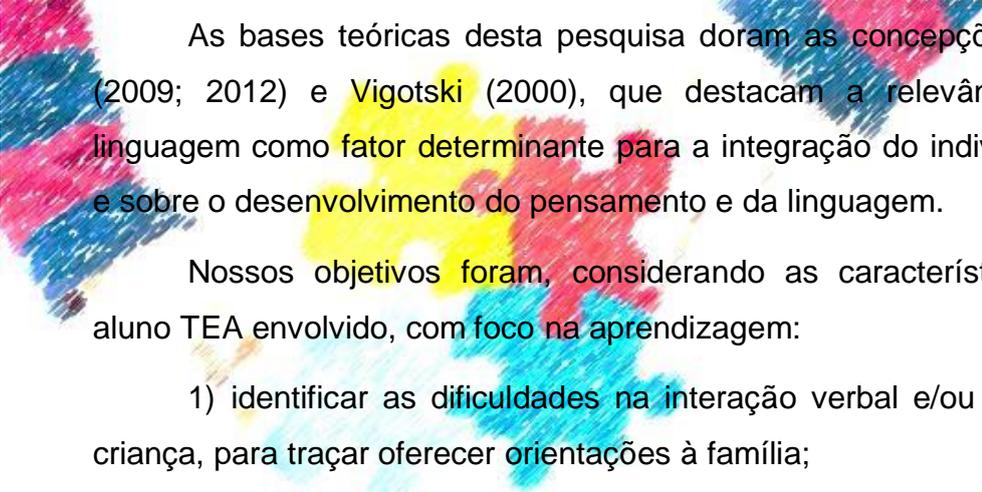
Mas tudo foi se arrastando, até que se deliberou pela implementação de ensino remoto, para salvaguardar o máximo possível a saúde de grupos que se reuniram em salas fechadas, como as da escola.

As dificuldades enfrentadas foram a de tratar de diferentes realidades socioeconômicas de nossos sujeitos de pesquisa. Enquanto que dois deles tinham recursos para serem atendidos em suas necessidades como crianças do espectro do autismo, um deles vinha de uma realidade carente, que fazia a família depender do recurso social BPC (Benefício de prestação continuada).

É preciso esclarecer o que é entendido como “espectro” no transtorno do espectro do autismo: há características que convergem e há características que são peculiares nesse público neurdivergente. Assim, é entendido que não existam dois autistas iguais.

O autismo, comumente, é simbolizado com um quebra-cabeças, pois há muito ainda a se conhecer, reconhecer, relacionar sobre o transtorno.

Atualmente, para melhor representar o conceito do espectro, vem sendo utilizada uma paleta de cores em suas muitas nuances, pois as características dos autistas podem se assemelhar, a a intensidade e a combinação com demais características são sempre peculiares.



As bases teóricas desta pesquisa doram as concepções de Bakhtin (2009; 2012) e Vigotski (2000), que destacam a relevância social da linguagem como fator determinante para a integração do indivíduo à cultura e sobre o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

Nossos objetivos foram, considerando as características de cada aluno TEA envolvido, com foco na aprendizagem:

1) identificar as dificuldades na interação verbal e/ou não verbal da criança, para traçar oferecer orientações à família;

2) desenvolver diferentes maneiras de transmitir informações, para ajudar as famílias a levar o aluno a maior compreensão possível do conteúdo trabalhado;

3) verificar se o uso da linguagem visual pode potencializar o desenvolvimento da linguagem verbal, na oralidade e na escrita, e por fim, devido às mudanças no contexto escolar em 2020, analisar quais são as tecnologias e abordagens realizadas aos alunos com autismo para sua maior inclusão.

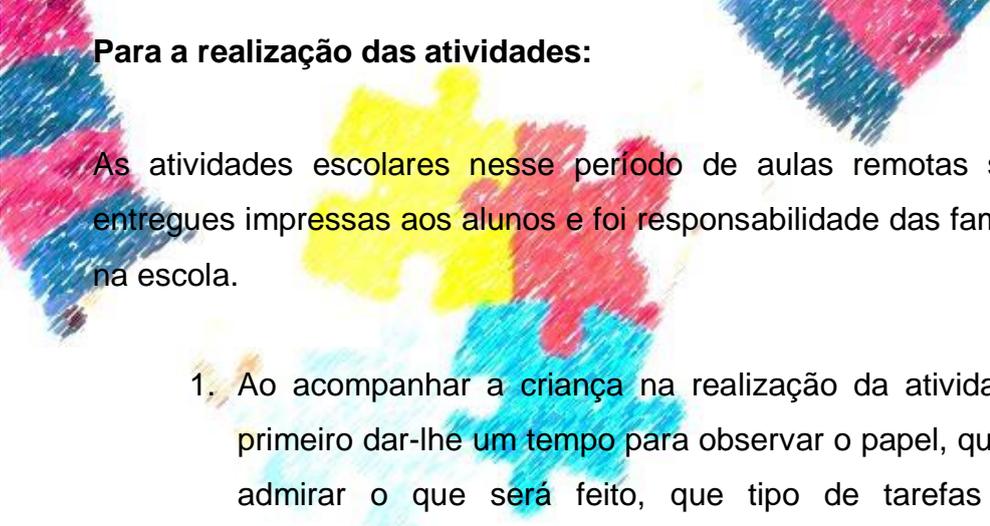
Os alunos, sujeitos 1, 2 e 3, ilustram bem esse espectro que é o transtorno, que precisa ter suas particularidades compreendidas para que tenhamos êxito em levá-los à aprendizagem.

Ressaltamos que é pela mediação e pela adequação de linguagem que estes alunos, em seu processo de aprendizagem, passarão pelas transformações necessárias para seu desenvolvimento. E assim esperamos colaborar com os demais atores envolvidos (professores, pais e equipe escolar).

Algumas formas de mediação que foram empregadas

Para acompanhamento das aulas:

1. O recurso visual é uma das formas de ajudar a criança a fixar os conteúdos.
Nesse período de ensino remoto, ajudar a criança a colocar foco na professora nas aulas online foi uma forma de fazê-la se sentir perto dos colegas e do ambiente escolar.
2. O recurso auditivo é fundamental na dose adequada à cada criança. Assim, manter as aulas num volume confortável foi outro recurso utilizado.
O que se buscou evitar foi o volume alto para que o familiar que estivesse acompanhando ouvisse de longe.
3. Preparar o ambiente. Criar um espaço que passe a ser a rotina de estudo dentro de casa, como é na escola. Sempre a mesma sala de aula. Isso ajuda a criança a se organizar.
4. O estar junto da criança no momento da aula foi outra recomendação, para que outras situações da casa não a distraíssem.



Para a realização das atividades:

As atividades escolares nesse período de aulas remotas sempre foram entregues impressas aos alunos e foi responsabilidade das famílias retirá-las na escola.

1. Ao acompanhar a criança na realização da atividade, é preciso primeiro dar-lhe um tempo para observar o papel, quase que como admirar o que será feito, que tipo de tarefas estão sendo solicitadas: se de leitura, se de ligar e relacionar as coisas, se de escrever, se de completar... Isso para que a criança tenha a percepção do todo e, assim, diminuir as chances de ela se desregular.
2. No momento de fazer a leitura com a criança, usar tom de voz constantemente amigável e firme, pois isso passará tranquilidade.
3. Instigar a criança sobre os enunciados das atividades com perguntas de forma lúdica, simulando o que a professora faz em sala de aula para envolver os estudantes.
4. Respeitar o tempo individual e dar pequenos descansos à criança, para que tenha tempo de processar o novo conhecimento.
Entendemos que cada família tem rotina própria e que quem se ocupa em acompanhar a criança tem outras responsabilidades e afazeres, mas colocar a criança para estudar no tempo do adulto dificilmente trará os resultados esperados na aprendizagem.
5. Observar sempre como a criança responde ao conteúdo estudado e reportar à professora, para que as atividades possam ser retomadas e melhor compreendidas.

6. Procure elogiar o que a criança deu conta de fazer, pois isso é elemento reforçador para que ela se predisponha a fazer as atividades futuras.

Essas foram algumas das orientações para que os familiares conseguissem envolver as crianças nos estudos em casa, nesse contexto que tão repentinamente passou a ser vivido pela escola e por esses pequenos estudantes, que foram acompanhados do 3º ao 4º ano.

Não foi possível atuar diretamente com eles, pois seria necessário estar junto no mesmo espaço físico, por isso o diálogo contínuo com as mães, que nos apresentaram diferentes respostas a esse papel de mediar o ensino e a aprendizagem de seus filhos.