UNIVERSIDADE LUSÓFONA

Bárbara Corrêa Barroso

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM

O QUE PENSAM OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Orientador: Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

LISBOA

2022

Bárbara Corrêa Barroso

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM

O QUE PENSAM OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 09 de Maio de 2022, perante o Júri, com o Despacho de Nomeação Nº 123/2022, de 30 de março de 2022, com a seguinte composição:

Presidente: Profª. Doutora Carla Galego

Arguente: Profª. Doutora Rosa Serradas Duarte

Orientador: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

Instituto de Educação

LISBOA

2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração

DEDICATÓRIA

A todos os profissionais da educação, pelo trabalho, desafio diário no sistema de ensino e partilha de experiências. Vocês inspiraram este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Deus;

À minha família, pelo incentivo na caminhada;

Ao meu orientador, Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa, pela orientação e disponibilidade ao longo do meu percurso acadêmico.

Meu sincero, Obrigado!

> As ações realizadas por profissionais da saúde e da educação que atuam com os TEA pode englobar desde a identificação de sinais precoces de risco para autismo em bebês e crianças pequenas, intervenção terapêutica e educacional, orientações e parceria com pais e professores e encaminhamentos para outros profissionais quando necessário. A avaliação deve ser preferencialmente multiprofissional e interdisciplinar, em que o fonoaudiólogo, psicólogo, médico, terapeuta ocupacional, psicopedagogo, professor/pedagogo e outros profissionais possam atuar conjuntamente. O diagnóstico formal (ou laudo médico) é emitido por profissionais médicos, geralmente neuropediatra e psiquiatra infantil. Os profissionais terapeutas e educadores são elementos essenciais na condução deste processo e responsáveis por avaliações específicas em suas respectivas áreas. (BRITO, 2017, p. 17).

RESUMO

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passou a integrar a proposta pedagógica da escola regular, buscando promover o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam transtornos funcionais específicos, a educação especial deve atuar de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos. O objetivo geral dessa pesquisa foi analisar como ocorre o processo de educação inclusiva em duas escolas denominadas “A e B” da rede municipal de ensino da zona leste na cidade da cidade de Manaus - Amazonas - Brasil, verificando todo o processo de alfabetização de alunos com necessidades especiais, quanto ao desenvolvimento e socialização de alunos portadores de autismo típico e atípico ou com síndrome de asperger. Utilizamos como metodologia a pesquisa de campo, descritiva, com abordagem qualitativa. Os resultados apontaram que atualmente o método utilizado na rede municipal de ensino da Zona Leste da Cidade de Manaus tem sido o misto (analítico e sintético), já havendo estudos que comprovam sua eficácia seja com alunos especiais ou não. Porém, sempre há exceções. Há casos de alunos que se alfabetizam por outros métodos, sejam eles o letramento ideovisual, os quais possuem características particulares diferentes do método fônico. Tudo dependerá das características de cada aluno e o método sempre será escolhido de acordo com as características e necessidades do aluno, não possuindo um caráter impositivo. E que na modalidade de alfabetização e educação de crianças, jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial devem promover e possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para ingresso no mundo do trabalho, a efetiva inclusão e participação social, evitando e minimizando a segregação pelo processo de socialização educacional.

Palavras-Chave: Alfabetização, Educação especial, Autistas, Aspergers, Inclusão.

ABSTRACT

From the perspective of inclusive education, special education became part of the pedagogical proposal of the regular school, seeking to meet the special educational needs of students with disabilities, global developmental disorders and high abilities/giftedness. In these cases and others, which imply specific functional disorders, special education must act in conjunction with common education, guiding them to meet the special educational needs of these students. The general objective of this research was to analyze how the process of inclusive education takes place in two schools called "A and B" of the municipal education system in the eastern zone of the city of Manaus - Amazonas - Brazil, verifying the entire process of literacy for students with special needs, when it comes to the development and socialization of students with typical and atypical autism or with asperger syndrome. We used descriptive field research as a methodology with a qualitative approach. The results showed that currently the method used in the municipal education system in the East Zone of the City of Manaus has been mixed (analytical and synthetic), with studies already proving its effectiveness with special or non-special students. However, there are always exceptions. There are cases of students who become literate by other methods, whether they are ideovisual literacy, which have particular characteristics different from the phonic method. Everything will depend on the characteristics of each student and the method will always be chosen according to the student's characteristics and needs, not having an imposing character. And that in the modality of literacy and education of children, youth and adults and professional education, special education actions should promote and enable the expansion of schooling opportunities, training for entry into the world of work, effective inclusion and social participation, avoiding and minimizing segregation through the educational socialization process.

Keywords: *Literacy, Special Education, Autistic, Asperger's, Inclusion.*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 11

CAPÍTULO 1 – O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E O AUTISMO..... 15

1.1 Métodos de alfabetização..... 18
1.2 Bases legais da alfabetização..... 24
1.3 A importância do método fônico..... 25
1.4 Fases de desenvolvimento da leitura..... 33
1.5 Da consciência fonológica ao princípio alfabético..... 38
1.6 Processamento de palavras: Aspecto teórico 42
1.7 Duplo canal ou dupla rota 44

CAPÍTULO 2 – BASES LEGAIS PARA A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA /ASPERGER..... 49

2.1 Como o autista pode ser alfabetizado..... 60
2.2 Diferença entre necessidade especial e dificuldades de aprendizagem. 62
2.3 Como estimular a leitura do aluno autista/asperger..... 69

CAPÍTULO 3 - PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS..... 77

3.1 Questão de partida..... 78
3.2 Objetivos..... 78
3.2.1 Objetivo geral..... 79
3.2.2 Objetivos específicos..... 79

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA..... 80

4.1 Tipo de pesquisa..... 80
4.2 Universo, população e sujeitos..... 81
4.2.1 Escolas estudadas e professores participantes..... 81

4.3 Técnicas/instrumentos..... 82

4.3.1 Questionários com perguntas abertas e fechadas e observação participante..... 82

4.3.2 Procedimentos de aplicação de instrumentos..... 82

CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS..... 83

5.1 Análise dos resultados do questionário semiestruturado “D”..... 84

5.2 Análise dos resultados do questionário semiestruturado “E”..... 95

5.3 Observação participante..... 102

5.4 Discussão..... 115

CONCLUSÃO..... 128

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 130

APÊNDICES..... 136

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Gênero..... 84

GRÁFICO 2 - Idade 84

GRÁFICO 3 - Nível máximo de escolaridade até a graduação..... 85

GRÁFICO 4 - Há quantos anos obteve o nível de escolaridade..... 85

GRÁFICO 5 - Modalidade de cursos de pós-graduação da mais alta titulação que possui..... 86

GRÁFICO 6 - Área temática do curso de pós-graduação..... 86

GRÁFICO 7 - Atividade de formação continuada nos dois últimos anos..... 87

GRÁFICO 8 - Carga horária da atividade mais relevante..... 87

GRÁFICO 9 - Conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada..... 88

GRÁFICO 10 - Anos de trabalho na escola..... 88

GRÁFICO 11 - Há quantos anos atua na área de educação..... 89

GRÁFICO 12 - Carga horária semanal..... 89

GRÁFICO 13 - Em quantas escolas trabalha..... 90

GRÁFICO 14 - Situação trabalhista na escola..... 90

GRÁFICO 15 - Como foi desenvolvido o projeto pedagógico da escola este ano?..... 91

GRÁFICO 16 - Os alunos da escola recebem livro didático no início do ano letivo?..... 93

GRÁFICO 17 - O livro didático escolhido foi recebido? 93

GRÁFICO 18 - Quantas vezes o Conselho de Classe se reuniu esse ano?.... 94

INTRODUÇÃO

Muitos avanços teóricos e metodológicos já foram alcançados na temática da alfabetização, podendo ser encontrados muitos livros que tratam sobre este assunto. Entretanto, no caso da educação especial, a qual é um campo ainda jovem e em fase de expansão na área da educação, ainda há muita coisa por explorar. A educação inclusiva, assim como muitos campos da ciência, possui várias ramificações, não sendo o seu estudo de forma homogênea. Dentro desta área de ensino há muitos enfoques, uma vez que as necessidades educacionais especiais são variadas.

Embora haja muita literatura nas áreas de deficiência auditiva, deficiência visual, síndrome de down, dificuldades de locomoção, entre outras necessidades, na área do autismo ainda há muito a ser desvendado, uma vez que ainda não há um consenso sobre a origem do autismo e tampouco acerca de sua cura. Mesmo os documentos internacionais de diagnóstico da síndrome como a Décima Revisão de Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID – 10) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR) passam por constantes mudanças na classificação do autismo e em sua definição.

Desta forma, por mais que haja inúmeros livros sobre alfabetização, os mesmos tratam do assunto de forma genérica. Sabemos que todo aluno possui sua individualidade e que cada um aprende no seu ritmo. Esta característica se aplica inclusive ao aluno portador de necessidades sócioeducativas especiais. Assim, no caso da educação especial inclusiva, o campo de estudo e metodologia do processo de alfabetização deve sair de uma visão homogênea para uma visão heterogênea.

Deve-se estudar a alfabetização voltada aos cegos, aos surdos e assim sucessivamente. Já há inclusive avanços nas áreas citadas, cada uma possuindo um sistema alfabético próprio como o braile e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Todavia, quando se trata da alfabetização de alunos autistas há escassez de livros que tratam do assunto de forma específica, além de conceitos gerais. A alfabetização de alunos autistas vai muito além da criação de um sistema alfabético voltado aos mesmos. Não há uma fórmula específica que sirva e se adeque a todos.

Ou seja, um método de ensino que obteve sucesso com um aluno pode não funcionar com outro, e assim respectivamente.

O próprio autismo em si possui graus e vários níveis, ou seja, não há uma fórmula mágica que se aplique a todos no ato de ensinar a ler. Antes de tudo se deve ter um diagnóstico médico que permita ao educador a análise e aplicação do atendimento educacional mais adequado às necessidades do aluno. Uma das maiores dificuldades na educação desse público na atualidade é deixar de focar na dificuldade dos mesmos e focar nos pontos fortes que podem ser trabalhados, independente de o autismo ser de grau leve ou severo. É possível haver inclusão mesmo com as dificuldades de socialização inerente aos mesmos.

A Educação Especial Inclusiva surgiu como uma proposta inovadora voltada para a inclusão não apenas de pessoas com necessidades educacionais especiais, mas também de outras minorias não incluídas na temática desta pesquisa. A inclusão veio para substituir o conceito de integração. Embora muitos pensem que integração e inclusão sejam sinônimos há diferenças entre esses conceitos. A integração somente alcançava uma parte dos portadores de necessidades especiais com problemas menos severos e maior facilidade de interação e adaptação à sociedade, permanecendo assim ainda marginalizada uma camada grande de portadores de necessidades especiais. Com o advento da política de inclusão houve não apenas amparos legais por meio de legislação internacional e nacional, mas também políticas públicas voltadas a todos os portadores de necessidades especiais.

É louvável esse avanço, uma vez que nele está implícita uma evolução no modo de pensar da sociedade. Não digo aqui que haja perfeição, mas essas pequenas evoluções levam à melhoria da qualidade de vida de todos e não apenas desse público. Essa mudança no jeito de pensar, incluindo os portadores de necessidades especiais no sistema regular de ensino levou a muitas pesquisas na área, desaguando em avanços científicos. O foco da inclusão é a socialização do aluno na medida do possível, para que o mesmo consiga uma certa autonomia na sociedade. Que possa seguir sua vida apesar de suas limitações.

Contudo, é justamente no aspecto da socialização dos portadores de necessidades especiais que reside a grande controvérsia relacionada ao caso dos alunos autistas. Como socializar alguém que possui limitações justamente nessa

área, aliada às dificuldades de comunicação. Não seria um desrespeito à individualidade do aluno autista o fato de obrigá-lo a conviver e interagir com outras pessoas? São notórios os casos de alunos autistas frequentando o sistema público de ensino, sejam em turmas mistas ou em turmas apenas para alunos especiais.

Todavia, mesmo que esses alunos frequentem aulas regulares isso não quer dizer por si só que estejam num sistema de inclusão. Sabemos que os autistas em grau severo não toleram mudanças de rotina ou mesmo sair de casa, agindo de forma violenta à mudança de ambiente/rotina. Geralmente os que frequentam as escolas são os portadores da Síndrome de Asperger, considerada um grau leve de autismo ou os alunos com autismo moderado. Estas características permitem uma interação social menos traumática, de modo que é possível alfabetizar esses alunos. Não afirmo aqui que os autistas de grau severo não consigam ser alfabetizados, mas sim que o atendimento pedagógico a eles é ainda mais complexo, diferenciado, requerendo maior tempo de dedicação, havendo resultados variáveis.

A grande problemática é: como alfabetizar os autistas e incluí-los na sociedade respeitando sua necessidade natural ao isolamento e dificuldades de comunicação e interação social? A alfabetização desse público escolar já seria um grande avanço.

No primeiro capítulo será abordado o processo de alfabetização, onde serão estudados os vários caminhos para descodificar a escrita, onde será salientada a importância do método fônico, o acesso lexical e a teoria da dupla rota ou duplo canal, a hipótese silábica, entre outros.

O segundo capítulo abordará as bases legais da inclusão do aluno autista/asperger, como o aluno autista pode ser alfabetizado, as diferenças entre necessidades especiais e as dificuldades de aprendizagem do aluno autista, partindo dos conceitos legais, além de aspectos específicos, relevantes para a formação do arcabouço teórico que subsidiou essa pesquisa.

No terceiro capítulo será tratada problemática e os objetivos, apresentando a questão de partida.

O quarto capítulo mostrará a metodologia utilizada, o tipo de pesquisa, universo, população e sujeitos, as escolas estudadas e os professores participantes, as técnicas/instrumentos utilizados e o procedimento de aplicação destes.

O quinto capítulo apresenta a análise dos resultados obtidos com a aplicação dos questionários semiestruturados “D” e “E”, bem como a discussão, e por fim, apresentam-se as conclusões da pesquisadora, e na sequencia as referências bibliográficas que nortearam esse estudo.

CAPÍTULO 1 – O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E O AUTISMO

Devemos levar em conta que o processo de aprendizado não é monopólio das instituições escolares, uma vez que o mesmo está inserido no interior da mente humana, nos complexos processos cerebrais e relacionados inclusive com a motivação e necessidade de cada indivíduo. Uma pessoa que deteste matemática ou engenharia não terá um bom nível de aprendizado quando comparada a outra que tenha vocação para as ciências exatas.

A psicologia da aprendizagem é um dos ramos da psicologia que estuda este assunto, mostrando que devemos focar a aprendizagem em dois aspectos: a compreensão do aluno e a compreensão do processo ensino-aprendizagem. Assim, não devemos nos ater apenas à aprendizagem no mundo acadêmico, visto que, primordialmente, ela se dá por meio da prática, imitação e na vida social do indivíduo.

Tendo como base os dois pressupostos citados no parágrafo anterior, no qual devemos compreender o aluno e como se dá o ensino-aprendizagem, devemos citar aqui o público tratado nesta pesquisa, que são os alunos autistas. Sabendo o tipo de público que estamos tratando, usaremos métodos que mais atendam suas necessidades educacionais.

Pontua-se então que há uma educação formal e uma educação informal. Na primeira a escola ocupa um lugar de destaque, ao passo que na segunda são valorizados os aspectos culturais dos indivíduos ou grupos. [...] a aprendizagem não ocorre apenas no plano cognitivo, além da inteligência, a aprendizagem abrange os aspectos orgânicos corporais, afetivos e emocionais (OLIVEIRA, 2011, p. 04).

O ser humano é um ser social que jamais alcançará o desenvolvimento pleno se isolar-se, pois é na troca de informações e experiências com outros indivíduos que a mente se enriquece e há o efetivo aprendizado. Contudo, a dificuldade de interação e socialização do aluno com autismo é a característica principal de seu âmago. A barreira é justamente um dos requisitos iniciais do aprendizado, o qual é feito socialmente com a interação entre a família e a comunidade.

Como alfabetizar pessoas cuja tendência ao isolamento é justamente sua característica principal, opondo-se inclusive ao principio da Inclusão Social, visto não sentirem em sua grande maioria necessidade de interagir e de conviver socialmente,

primando por sua individualidade? É nesse contexto desafiador que a alfabetização deverá ser feita, uma vez que a aprendizagem ocorre e se transmite socialmente.

Não devemos subestimar a capacidade de aprendizagem do Portador de Necessidades Especiais (PNE`s), por mais severas que sejam, uma vez que começamos a aprender ao nascer, encerrando esse ciclo apenas com a morte. “A Teoria Conexionista assume que a aprendizagem é uma questão de conexões entre estímulos e respostas, analisando como a experiência modifica essas relações”. (OLIVEIRA, 2011, p. 24)

Com amparo na Teoria Conexionista[1], temos a base pedagógica que ampara educação do aluno autista. Uma vez que dificuldades relacionadas à comunicação e socialização lhe são inerentes, cabe ao educador, familiares e demais envolvidos criar estímulos que lhes permitam o desenvolvimento, respeitando suas limitações biológicas e afetivas.

Para Martins (2012, p. 37) antes da educação formal e da assimilação dos códigos alfabéticos, há três tipos de leitura: a) leitura sensorial; b) leitura racional e c) leitura emocional. Fazem parte da leitura sensorial os cinco sentidos (visão, tato, audição, olfato e paladar) e nos acompanham por toda vida. É por meio da leitura sensorial que começamos a interpretar o mundo em que vivemos.

A leitura emocional lida com os sentimentos, sendo subjetiva. Nela usamos e exercitamos nossa empatia, nos colocando no lugar do outro, pressupondo um diálogo com o mundo exterior, além do egocentrismo. Possui importância tanto no âmbito individual quanto no coletivo, uma vez que amplia o leque de interação, muito maior que o da leitura sensorial, permitindo que tenhamos a leitura racional, além das sensações, ainda que indiretamente.

A leitura racional é mais intelectualizada e valorizada socialmente, uma vez que a linha de raciocínio não está atrelada a sentimentos. É ligada à educação formal e à erudição. A leitura sensorial, racional e emocional também são fatores que se aplicam ao aluno autista/asperger, bem como a teoria conexionista.

---

[1]A teoria conexionista é baseada no pressuposto de que o processamento cognitivo ocorre de forma semelhante à interconexão dos neurônios no cérebro, que por sua vez modelam fenômenos comportamentais ou mentais por meio de técnica de simulação computacional, as chamadas redes neuronais, ou redes conexionistas, que nada mais são do que uma técnica de modelagem computacional baseada em uma analogia a neurônios. (MacWhinney B. The competitionmodel: theimput, the contexto, andthebrain. In: Robinson P. *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001. P. 69-90).

> Em síntese, a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão,a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, atribuir significado ao texto e questionar tanto a individualidade como o universo das relações sociais. (MARTINS, 2012, p. 66)

A leitura sensorial é limitada pelos sentidos ao passo que a leitura emocional é limitada pelas experiências prévias de cada indivíduo, partindo de suas experiências vividas no passado. A leitura racional permite uma reflexão, implicando em possibilidades futuras de novos conhecimentos e interpretações.

No caso do aluno autista o mesmo geralmente possui os cinco sentidos aparentemente sem alterações, contudo, os utiliza de modo diferenciado. Possui o paladar e a fala geralmente perfeitos, mas dependendo do grau de severidade, não falam, não emitem sons, não sorriem ou respondem aos sons altos. Desta forma, utilizam seu potencial de leitura sensorial de forma diferente da forma que conhecemos ou estamos habituados, possuindo muitas vezes transtorno sensorial[2].

Assim, a integração sensorial[3] repercute no fato de não utilizarem seu potencial de leitura sensorial do mesmo modo que as pessoas neurotípicas, repercutindo também na leitura emocional, uma vez que por usarem os sentidos de forma diferente para realizarem sua leitura de mundo, terão ainda mais dificuldade para lidar com suas emoções próprias e ter empatia com outras pessoas. Devido ao transtorno de leitura sensorial e emocional pouco interesse há em interação social, desaguando em prejuízo na leitura racional, com dificuldades de aprendizagem. Sempre há uma relação de causa e efeito. Se não consigo ler o mundo a partir das

[2] O mundo proporciona experiências sensoriais a todo o momento, seja através de sons, cheiros ou texturas. As sensações estão em todo lugar e a forma como cada um lida com essas sensações é o que torna cada ser único. O cérebro precisa de informações sensoriais assim como um carro precisa de combustível para funcionar. Entretanto, cada pessoa precisa de uma quantidade muito particular de *"input"* sensorial. Assim, é possível encontrar pessoas que adicionam tempero à comida, outras já preferem comer sempre a mesma comida, pessoas que respondem prontamente quando chamadas, outras que já precisam ser tocadas para perceberem que alguém as chama e assim por diante. Ou seja, cada pessoa apresenta um perfil sensorial muito particular. O problema é quando esse perfil torna as experiências sensoriais particulares da pessoa disfuncionais, ou seja, impede-a de realizar tarefas do dia a dia, como ir ao shopping, andar de carro, ir a restaurantes, entre outras atividades rotineiras. (Transtorno de Processamento Sensorial: Teoria e Prática. PUC – Rio, Certificado Digital 0912474/CA)

[3] Integração sensorial é o processo neurológico que organiza as informações do meio ambiente e do próprio corpo, permitindo que o indivíduo seja capaz de integrá-las para gerar respostas adequadas. Distúrbio de Integração Sensorial (DIS) é a desintegração dos sistemas neurossensoriais, resultando em déficits de interação, comunicação e desempenho funcional. (LIRA, 2014. Noções de Integração Sensorial na Escola: orientações para inclusão).

formas primárias consideradas simples, não alcançarei os estágios seguintes de desenvolvimento de leitura.

> Aprender representa uma mistura complexa de diversos elementos: pedagógicos, emocionais, culturais e biológicos. Quando uma criança apresenta problemas para desenvolver sua aprendizagem, todas essas facetas precisam ser analisadas, a fim de melhor conduzir esta criança. (MAIA, 2011, p. 13).

No caso do aluno autista também devem ser observados os aspectos pedagógicos, emocionais, culturais e biológicos. O biológico com base na medicina, com respectivo laudo médico, dando assim o máximo possível de precisão do diagnóstico e se além do autismo/asperger o aluno ainda possui outro tipo e deficiência, como cegueira ou surdez, por exemplo.

Após analisar os aspectos biológicos com base nos diagnósticos médicos e na medicina, cabe ao professor utilizar seu conhecimento pedagógico, buscando a metodologia mais adequada às necessidades do aluno. Mesmo o professor deve ter noções de que a fase de crescimento e maturação da criança lhe dão facilidades ou não para aprender determinados assuntos.

A alfabetização consiste no aprendizado da decodificação do código escrito, para, através do acesso à compreensão, se transformar como código de comunicação. O letramento é o resultado da ação de ensinar a ler e escrever de forma crítica. Para que se possa alfabetizar um aluno autista é necessário que se comece o atendimento a partir dos estímulos sensoriais. Se não há conversa ou diálogo não há comunicação, não há expressão do pensamento e tampouco interação.

A leitura envolve o interagir, compreender e gerar sentidos. Nesse contexto, os caracteres alfabéticos são um apoio no processo de alfabetização. Por meio desses signos são grafados no papel todos os tipos de pensamento. Saliente-se que para que ocorra o sucesso escolar do aluno, o tipo de método de alfabetização não é o único determinante de uma aprendizagem efetiva.

1.1 Métodos de alfabetização

Há vários métodos de alfabetização, como afirma Jung (2012):

> [...] ao longo da história dos métodos, surgiram duas vertentes fundamentais: 1. Métodos que focalizam o eixo da decifração (sintéticos). 2 Métodos que focalizam a compreensão (analíticos). Tanto uma vertente quanto a outra possui como enfoque o ENSINO DA ESCRITA. O que difere é: - o ponto de partida para o ensino (das partes para o todo e do todo para as partes); - O conteúdo da alfabetização." (JUNG, 2012, p. 107).

Os métodos sintéticos partem da parte para o todo, por meio da decifração. São três tipos: a) método alfabético, b) método silábico e c) método fônico. No método alfabético se aprende primeiro as letras e depois as sílabas, para em seguida se construir as palavras. No método silábico se estuda primeiro as sílabas e depois as palavras. No método fônico se principia pelo som das letras, pronunciando as sílabas formadas e depois as palavras.

> Os métodos sintéticos inscrevem-se nos modelos de leitura ascendentes e fundamentam-se no princípio lógico de começar pelo simples para chegar ao complexo, ou seja, começam pelo conhecimento das letras (os seus sons – fonemas), passam às sílabas, depois às palavras e por último às frases. Historicamente, são os mais antigos. (SOARES, 2012, p. 40).

Já os métodos analíticos apresentam uma abordagem oposta aos métodos sintéticos. Têm como enfoque a compreensão, do todo para as partes, que o indivíduo perceba a globalidade e só depois seus detalhes. São eles: a) método global; b) método natural e c) método Paulo Freire. O método global, também conhecido como método ideovisual foi desenvolvido por Decroly[4]. Nele se reconhece a forma/desenho ou imagem gráfica da frase. Em seguida, se analisa a diferença e semelhança das palavras, depois das sílabas e por último das letras, tudo por meio da observação.

O método natural foi desenvolvido por Freinet[5] e não possui fases ou etapas esquematizadas e dispensa cartilhas. A criança aprenderia por imersão, no dia a dia, interagindo com textos, desenhando e tentando escrever. O chamado método construtivista, que nada mais do que acentuar a forma como o sujeito constrói

[4]Ovide Decroly nasceu em 1871, em Renaix, na Bélgica, filho de um industrial e de uma professora de música. Formou-se em medicina e estudou neurologia na Bélgica e na Alemanha. Escreveu mais de 400 livros, mas nunca sistematizou seu método por escrito, por julgá-lo em construção permanente. (Fonte: pt.m.wikipedia.org/wiki/Jean-Ovide-Decroly, acessado em 03/03/2018 às 10h55)
[5]CelestinFreinet foi um pedagogo e pedagogista anarquista francês, uma importante referência da pedagogia de sua época, cujas propostas continuam a ter grande ressonância na educação dos dias atuais.(Fonte: pt.m.wikipedia.org/wiki/Celestin_Freinet, acessado em 03/03/2018 às 11h00)

gradualmente o conhecimento derivado da teoria epistemólogica criada por Piaget[6] e bastante citado e utilizado por Emília Ferreiro[7] e Ana Teberosky[8] que foram suas alunas. Seu pressuposto é de que se deve partir do contexto da vida da criança, do que lhe é conhecido, para se criar novos conhecimentos.

O chamado método Paulo Freire[9] é muito utilizado na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O mesmo se baseia na escolha de 17 a 20 palavras de uso frequente de uma determinada população, chamadas palavras geradoras. Em seguida, no círculo de cultura trabalha-se a palavra geradora, a qual é decomposta em sílabas, sendo feita posteriormente uma ficha de descobertas.

Nenhum método é infalível e todos os citados, independentemente de serem analíticos ou sintéticos, devem ser usados de acordo com a necessidade de cada aluno, principalmente no caso da educação especial inclusiva. Não devemos nos atrelar a apenas um método. Não há um método universal de alfabetização de autistas. Devem ser usados todos os recursos possíveis, mas os mesmos devem se adequar ao grau de desenvolvimento do aluno. Desta forma, há casos de autistas alfabetizados, mas não por um único método. É possível ainda mesclar os métodos, combinando o analítico e sintético conforme a necessidade do momento.

O objetivo principal de um professor alfabetizador é ensinar o aluno a decifrar os signos da escrita para que o mesmo possa, futuramente, produzir sua própria escrita. O fato de um indivíduo não ter sido alfabetizado em tenra idade não impede que aprenda a ler na idade adulta. Vê - se muitos casos na Educação de Jovens e

---

[6] Jean William Fritz Piaget foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX.Segundo sua **teoria** denominada "epistemologia genética", a partir do nascimento os seres humanos são submetidos a fases de desenvolvimento cognitivo, do qual ele descreveu quatro estágios de desenvolvimento: sensório, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal.A **abordagem piagetiana** é uma teoria construtivista, pois defende-se o aspecto que o individuo constrói seu próprio conhecimento; epistemológica (busca-se compreender a passagem de um estágio de menor equilíbrio para o de maior).(Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget, acessado em 09.06.2022 às 23h20).

[7]Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi (Buenos Aires, 1936) é uma psicóloga e pedagoga argentina, radicada no México, Doutora pela Universidade de Genebra, sob orientação de Jean Piaget. (Fonte: pt.m.wikipedia.org/wiki/Emilia_Ferreiro, acessado em 03/03/2018 às 11h10)

[8]Teberosky é uma das pesquisadoras mais respeitadas quando o tema é alfabetização. A psicogênese da Língua Escrita, estudo desenvolvido por ela e por Emília Ferreiro no final dos anos 1970, trouxe novos elementos para esclarecer o processo vivido pelo aluno que está aprendendo a ler e a escrever. (Fonte: novaescola.org.br/conteúdo/251/ana-teberosky, acessado em 03/03/2018 às 11h15).

[9]Paulo Freire (1921-1997) foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. Conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, ele desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. (Fonte: novaescola.org.br/conteúdo/460/mentor-educacao-consciencia, acessado em 03/03/2018 às 12h33).

Adultos, os mesmos conseguem aprender normalmente apesar de muitos anos fora da escola ou de nunca ter pisado numa. O mesmo fator pode ser aplicado no caso dos portadores de necessidades especiais. Independente do tipo de necessidade, é possível a aprendizagem em qualquer faixa etária.

Contudo, o professor deve estar ciente que o fato de um aluno escrever corretamente nem sempre significa que há uma efetiva aprendizagem. Muitas vezes há apenas a imitação caligráfica. Eis o motivo de a alfabetização andar de mãos dadas com o letramento. Este último envolve o domínio da leitura e da escrita e não apenas do código alfabético como no caso da alfabetização.

Não devemos confundir o letramento com um método de alfabetização, conforme visto nos parágrafos anteriores. Na realidade o letramento está atrelado à socialização do aluno uma vez que envolve o desenvolvimento de habilidades no aluno que lhe permitam práticas sociais de leitura e escrita. De perceber os signos no seu cotidiano, de como eles lhe podem ser úteis.

Ou seja, o aluno deve adquirir a habilidade de interpretar o texto. Deve ligar o que foi lido com o que já sabe acerca do tema. Deve ativar seus esquemas mentais para que possa compreender as palavras a partir de um contexto. A leitura é um processo adquirido por etapas pelo ser humano, o qual só estará amplamente apto a compreender um texto se tiver passado por todos os processos psicolingüísticos. A psicolingüística estuda a parte cognitiva (psicológica) que envolve os processos de aquisição da linguagem.

> Pensar a alfabetização na educação especial é pensar dinâmicas que tornem o sistema de escrita socialmente convencionado, acessível aos alunos com alguma dificuldade. Fazê-lo na perspectiva do letramento, é trazer para o mais próximo possível da pessoa, aspectos do mundo escrito a fim de que possa fazer uso em seu meio social. (JUNG, 2012, p. 172).

Na educação especial devem ser feitas dinâmicas que tornem a metodologia de ensino acessível a quem possua alguma dificuldade. Para que o aluno especial possa conseguir o letramento, o conteúdo deve estar inserido no mundo que este aluno vive, com aspectos de seu meio social. Tal aspecto não difere das demais clientelas da educação, uma vez que para alcançar o letramento o aluno deve

perceber no seu contexto social as formas de uso dos signos e sua aplicação na vida diária.

Desta forma, a aquisição do sistema de escrita na educação engloba o mesmo conteúdo da educação aplicada aos alunos não especiais e aos alunos neurotípicos. Todos devem conhecer o alfabeto e os diferentes tipos de letras, a orientação da pontuação. Conhecer segmentos sonoros como sílabas em diversas posições e rimas, bem como aliterações[10], fonemas[11] e grafemas[12].

> A importância que a apropriação conceptual da estrutura alfabética do código escrito tem para a aquisição da literacia é evidente a partir das abordagens cognitivistas da aprendizagem da leitura. De acordo com estas perspectivas, a aprendizagem da leitura e da escrita implica por parte da criança a descoberta de conceitos relacionados, quer com as funções da linguagem escrita, quer com a natureza das correspondências entre a linguagem escrita e a linguagem oral. (SILVA, 2003, pg. 17).

Com relação à leitura, deve saber a diferença entre vogais e consoantes, ler e compreender frases, identificar o assunto principal de um texto, além de localizar informações e formular hipóteses sobre o conteúdo do texto. Alcançar a fluência na leitura oral, sem hesitações, também é um dos objetivos da leitura. O domínio e a leitura da escrita e da produção de textos pode ser demonstrado quando o aluno consegue escrever palavras de cor e mesmo palavras com grafia desconhecida, bem como sentenças. Também demonstra a aquisição deste potencial o fato de o aluno conseguir recontar histórias lidas pelo professor e quando o aluno já consegue redigir textos curtos.

Dessa forma, as escolas que trabalham com educação especial devem oferecer atendimento no contraturno, em salas de recursos multifuncionais. É feito

---

[10]A aliteração consiste na repetição de um fonema, não necessariamente de uma letra, uma vez que na língua portuguesa nem sempre há a correspondência entre esses dois elementos. Veja os exemplos: táxi, exame e enxaqueca. A letra é a mesma, mas representa fonemas diferentes, por isso, importante lembrar que a aliteração busca reproduzir sons (pt.m.portugues.uol.com.br/gramatica/aliteração.html, acessado em 03/03/2018 às 13h20).

[11] Em linguística, um fonema é a menor unidade sonora (fonológica) de uma língua, que estabelece contraste de significado para diferenciar palavras. Por exemplo, a diferença entre as palavras TATO e PATO, quando faladas, está apenas no primeiro fonema: /t/ na primeira e /p/ na segunda. (pt.m.wikipedia.org/wiki/Fonema, acessado em 03/03/2018 às 13h28).

[12] Grafema é o nome dado à unidade fundamental ou mínima de um sistema de escrita, podendo representar um fonema nas escritas alfabéticas, uma sílaba nas escritas silábicas ou em abjads, ou ainda uma ideia numa escrita. (pt.m.wikipedia.org/wiki/Grafema, acessado em 03/03/2018 às 13h31). Um abjad, também conhecido como consonantário, é um sistema de escrita no qual os símbolos das letras, que representam as consoantes quando lidos, podem ser lidos como que acompanhados com uma ou mais sílabas. (pt.m.wikipedia.org/wiki/Abjad, acessado em 03/03/2018 às 13h35).

um plano de atendimento a estes alunos, identificando suas necessidades educacionais específicas para usar recursos e atividades voltadas às suas necessidades de aprendizagem de forma específica.

Além dos métodos sintéticos e analíticos citados nos parágrafos anteriores, devemos ter em mente que existem várias didáticas[13], as quais variam com os níveis de aprendizado do aluno conforme o processo de alfabetização. Há teóricos[14] que classificam esse nível de aprendizagem em pré-silábico, silábico e alfabético. Outro fator que o alfabetizador deve conhecer é o fato de que não há simultaneidade no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Antes de tudo o aluno irá construir sua escrita. Nesse momento não se deve focar tanto em seus erros, pois será por meio de erros e acertos que a mesma começará a construção da escrita. Nesse processo a criança deverá ser estimulada a repensar sua construção escrita, reestruturando suas ideias, passando então a errar menos e se preocupar com detalhes ortográficos.

Destaque-se que o erro só terá um aspecto positivo se for usado para fazer com que a criança pense sobre sua produção escrita e sobre o que pode ser melhorado. Caso contrário em nada contribuirá. Nesse contexto cabe ao professor alfabetizador procurar incentivar a criança a analisar sua construção textual, a fim de que faça uma autocrítica.

Alunos com deficiência intelectual, assim como os demais alunos, também devem passar por atividades que possibilitem sua percepção a respeito de si mesmo e de sua família, como atividades de esquema corporal, lateralidade, noções de espaço e tempo, bem como jogos diversos que trabalhem a memória e a atenção por exemplo.

O lúdico também deve ser explorado. Brincadeiras, desenhos, dobraduras, painéis, recortes, modelagem, dramatização, canções, histórias, vídeos, entre outros.

---

[13]Tanto a Didática quanto a Metodologia estudam os métodos de ensino. Há, no entanto, diferença quanto ao ponto de vista de cada uma. A Metodologia estuda os métodos de ensino, classificando-os e descrevendo-os sem fazer juízo de valor. A Didática, por sua vez, faz um julgamento ou uma crítica do valor dos métodos de ensino. Podemos dizer que a Metodologia nos dá juízos de realidade e a Didática nos dá juízos de valor. (ensinarpraaprender.blogspot.com.br/2010/06/diferença-de-didatica-e-metodologia.html?m=1, acessado em 03/03/2018 às 14h23)

[14] “Para simplificar esta apresentação, vou referir-me apenas a quatro sistemas ordenados de escrita: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Os exemplos que acabamos de apresentar talvez hajam sensibilizado o leitor para o fato de que há uma ampla variedade também psicogeneticamente ordenada – dentro dos sistemas pré-silábicos de escrita.” (FERREIRO, Emília. Reflexões sobre Alfabetização, 2014, pg 86).

O lúdico também faz parte do processo de alfabetização. Além destas atividades citadas, também devem ser aliadas terapias indicadas pelo médico, como fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudióloga, hidroterapia e outros indicados para cada caso em específico. Não deve ser usada de forma indiscriminada, mas sim de forma a atender necessidades do aluno, de forma que não seja um mero passatempo.

Na educação especial se aplicam as mesmas teorias sobre o processo de alfabetização e letramento aplicado aos alunos que não são Portadores de Necessidades Especiais (PNE`s). Os alunos devem entender que as letras usadas pertencem a um tipo de som de palavras usadas no seu cotidiano e a partir daí se aprofundar o processo de alfabetização por meio de erros e acertos.

A realização de um diagnóstico, bem como o planejamento e a intervenção em alunos com transtornos de aprendizado[15]e necessidades educativas especiais, proporciona maiores oportunidades de aprendizagem, construindo novas alternativas para o processo de alfabetização e letramento na escola.

1.2 Bases legais da alfabetização

O fato de a alfabetização estar com o acesso universal respaldado em lei, como na Declaração Universal dos Direitos Humanos[16], por exemplo, já é uma grande revolução. A alfabetização é em si um ato libertador. Cabe ao sistema de ensino de cada região adequar seu material pedagógico conforme a sua realidade cotidiana em que o fazer educacional será realizado.

Alfabetização não é algo que possa ser controlado entre quatro paredes pelo professor. Contudo, a mesma precisa de uma bússola como guia, para que a meta de alfabetizar possa ser alcançada. O fato de haver uma sistematização não quer

[15]"Os transtornos de aprendizado são diagnósticos de exclusão, dependendo da existência de uma dificuldade específica apesar de inteligência normal, boa motivação, maturidade cognitiva e emocional, boa metodologia de ensino e ausência de déficits sensoriais. Estão relacionados a um perfil neuropsicológico específico, embora diversificado. As necessidades educacionais especiais são definidas a partir da constatação de uma necessidade diferenciada de recursos pedagógicos de ensino que garantem a aprendizagem. Elas podem ser transitórias e não necessariamente de natureza biológica." (VARGAS, Glória Maria Barros et al. Neuroeducação: a relação entre Saúde e Educação. Rio de Janeiro, 2011, pg. 55-56).

[16] "Art. 26. 1.Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico – profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito." Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948.

dizer que todos os alunos aprenderão no mesmo ritmo de tempo e da mesma forma. Sistematizar, organizar o método alfabético, não implica de forma alguma em controlar a aprendizagem individual, longe disso. Entender como esse processo funciona permite muito mais que a formação de bons profissionais da educação. Permite que haja um melhor atendimento aos alunos nesse período tão importante da aprendizagem.

Embora haja críticas de que a alfabetização seja um meio de reproduzir as relações de poder, se pesquisarmos nos anais da história, veremos que apenas uma pequena elite era alfabetizada, como no caso dos sacerdotes egípcios e dos sacerdotes da igreja católica. Quem é alfabetizado possui vantagens sobre quem não é alfabetizado. Sempre foi assim e sempre será, quer achemos justo ou não. Quer aceitemos ou não.[17]

A educação é o reflexo do modo de pensar e dos valores de uma civilização. Antigamente era restrita às elites e proibida não apenas aos pobres, mas também, em muitas ocasiões, às mulheres[18]. O acesso universal à educação como um direito respaldado em lei já demonstra um avanço na maneira de pensar de uma civilização. Demonstra mudança de paradigmas.

A Constituição Federal Brasileira datada de 1988 garante a todos, ricos ou pobres, independente de cor, raça, sexo e religião o acesso à educação. Desta forma, devemos questionar até que ponto a alfabetização é uma forma de reprodução das relações de poder. Se antigamente o mundo se baseava numa economia escravagista e a educação era um segredo reservado apenas para uma elite, hoje temos uma realidade completamente diferente.

> A prática escolar distingue-se de outras práticas educativas, como as que acontecem na família, no trabalho, na mídia, no lazer e nas demais formas de convívio social, por constituir-se uma ação intencional, sistemática, planejada e continuada para crianças e jovens durante um período contínuo e extenso de

[17] "As classes privilegiadas eram as classes dos nobres e dos sacerdotes. Os nobres eram funcionários que administravam, em nome do faraó, os nomos, antigas divisões territoriais do Egito. Os sacerdotes constituíam uma elite intelectual de grande ascendência sobre o povo, em virtude de serem considerados intermediários entre os homens e os deuses. Os escribas, primitivamente fiscais e contabilistas da produção das terras do faraó, constituiam uma classe de prestígio, pois era a única que dominava a complicada escrita hieroglífica." (MAIOR, Souto. História Geral. São Paulo: Editora Nacional, 1973, pg. 24).

[18]"A autorização para ensinar (*vênia docendi*) era concedida pelos bispos e pelos diretores das escolas eclesiásticas que, muitas vezes, dificultavam essa concessão com receio de perderem influência ou autoridade." (MAIOR, Souto. História Geral. São Paulo: Editora Nacional, 1973, pg 263).

> tempo. A escola, ao tomar para si o objetivo de formar cidadãos capazes de atuar com competência e dignidade na sociedade, buscará eleger, como objeto de ensino, conteúdos que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja aprendizagem e assimilação são as consideradas essenciais para que os alunos possam exercer seus direitos e deveres. Para tanto ainda é necessário que a instituição escolar garanta um conjunto de práticas planejadas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem dos conteúdos de maneira crítica e construtiva. A escola, por ser uma instituição social com propósito explicitamente educativo, tem o compromisso de intervir efetivamente para promover o desenvolvimento e a socialização de seus alunos. (PCN, 1997, p. 33-34).

Se antigamente, por falta de conhecimento, a humanidade vivia de crenças e superstições, hoje ela já possui grandes avanços científicos e a liberdade de acesso à educação já é uma realidade em muitos países. Até que ponto a educação é um reprodutor do *status quo*? Acredito que a falta de acesso à educação é que é realmente o fator responsável pela reprodução do *status quo*, uma vez que uma população sem acesso à educação e informações é mais fácil de ser alienada.

Nesse sentido, devemos analisar este fator de uma maneira geral e também por meio de aspectos específicos. Não devemos supor que uma população sem acesso à educação seja tão controlada pelas formas de poder quanto uma população alfabetizada e com acesso à educação. Nesse prisma, no ponto de vista genérico, o acesso à educação, principalmente à alfabetização, contribui para uma sociedade ser mais desenvolvida, menos supersticiosa, menos alienada e menos vulnerável.

Partindo do benefício geral do acesso à educação para seus aspectos específicos, devemos levar em conta três aspectos:

a) Doutrinação ideológica;
b) Problemas sociais;
c) Teorias ineptas, as quais, ainda usadas como dogmas, influenciam negativamente na qualidade da educação por serem ineficazes.

Se antes, na época em que a falta de acesso à educação a população era controlada por meio da ignorância e do medo, atualmente, com o acesso à educação, a população é controlada por meio da doutrinação embutida no material escolar. “[...] a firme convicção de que a Educação e o educador são importantes demais para serem reduzidos a meras vítimas do atraso e da injustiça

social[...]"(SEABRA, 2011, p. IX). Os problemas sociais, apesar de relevantes, como a desnutrição, o desemprego, entre outros, são influenciados principalmente por uma má gestão do serviço público, sendo também uma consequência do sistema ideológico contido na legislação, independentemente de ser a doutrina de viés ideológico de esquerda ou de direita.

Desta forma, dizer apenas que os alunos não aprendem por serem pobres, oprimidos ou terem algum problema de saúde não será justificativa para a falta de políticas públicas em educação, bem como a falta de pesquisas que busquem a melhoria da educação e tampouco a falta de investimento por meio de políticas públicas neste setor.

> "[...] na Internet os PCN`s em alfabetização, cuja orientação teórica e diretrizes metodológicas discrepam diametralmente não apenas dos demais países como, também, de todo conhecimento científico internacional sobre leitura desde a década do cérebro[19][...] (SEABRA, 2011, p. IX).

Uma legislação desatualizada e que não acompanha as mudanças sociais, tendo como base valores equivocados em preconceitos, excesso de burocracia e teorias ultrapassadas, afeta todas as áreas sociais, inclusive o sistema educacional. O Ministério da Educação (MEC), conforme pesquisas feitas por Seabra no livro Problemas de Leitura e de Escrita (2011), tem alicerçado seus Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente na área de alfabetização, no método global de ensino, em detrimento do método fônico.

Contudo, segundo Seabra (2011), o método global aplicado à alfabetização é ineficaz, estando o Ministério da Educação (MEC) consciente do erro e persistindo no mesmo. Vejamos:

> Corroborando a situação catastrófica da população brasileira pela inépcia da SEF – MEC em rever seu anacrônico modelo construtivista de alfabetização, em 2006, a Organização das Nações Unidas, Ciência e Cultura (Unesco) divulgou o relatório Mundial sobre a Profissão Docente, alertando sobre os elevados índices de analfabetismo e repetência escolar no Brasil que refletem, segundo a própria Unesco, "condições insatisfatórias de ensino e de aprendizagem". O Relatório mostra que a reprovação escolar do Brasil é maior que a do Camboja, e que os índices de qualidade da educação brasileira são equivalentes aos países como Moçambique e Eritreia. Como provas de má qualidade de ensino, o Relatório

[19]"Vivemos os anos finais da "Década do Cérebro", assim proclamada pelo Presidente Bush no congresso dos EUA no início dos anos 90, para enfatizar o potencial de cientistas em fazer descobertas importantes relacionadas ao funcionamento do cérebro." (www.cerebromente.org.br/n02/editori2.htm, acessado em 05/03/2018 às 18h50)

> alerta que o Brasil tem o menor índice de aprovação, com apenas 57% dos alunos completando o Ensino Fundamental, e os maiores índices de reprovação escolar e analfabetismo do continente, com 52% dos alunos da 5ª série das escolas públicas analfabetos, e com apenas 26% da população brasileira entre 15 e 64 anos sabendo ler e escrever. (SEABRA, 2011, p. VIII).

Conforme exposto na citação acima por Seabra, o Ministério da Educação Brasileiro investe recursos financeiros de forma ineficaz em testes para verificar o desempenho de alunos e na formação de professores com base numa interpretação errônea do construtivismo e da desvalorização do método fônico, perpetuando um sistema de alfabetização ineficaz. Seria mais simples a propositura de um projeto de lei que mudasse os Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiros, para que ao invés de adotarem uma abordagem construtivista deturpada e dogmatizadora do método global de ensino, adotassem uma abordagem fônica ou mista. Este aspecto influência no ensino da alfabetização de todos os alunos, inclusive os autistas e demais alunos com necessidades educacionais especiais.

> A orientação proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais reconhece a importância da participação construtiva do aluno e, ao mesmo tempo, da intervenção do professor para a aprendizagem de conteúdos específicos que favoreçam o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo. Ao contrário de uma concepção de ensino e aprendizagem como um processo que se desenvolve por etapas, em que a cada uma delas o conhecimento é “acabado”, o que se propõe é uma visão da complexidade e da provisoriedade do conhecimento. De um lado, porque o objeto de conhecimento é “complexo” de fato e reduzi-lo seria falsificá-lo; de outro, porque o processo cognitivo não acontece por justaposição, senão por reorganização do conhecimento. É também “provisório”, uma vez que não é possível chegar de imediato ao conhecimento correto, mas somente por aproximações sucessivas que permitem sua reconstrução.(PCN, 1997, p. 33).

Os Parâmetros Curriculares Brasileiros não deveriam focar apenas na abordagem global. Deveria adotar um método misto de alfabetização. Há muitas críticas ao ensino focado apenas no tipo de abordagem global, embora ele tenha aspectos positivos a serem aproveitados.

> Tomemos, por exemplo, de um lado o Brasil e a Argentina, dois países que insistem de modo teimoso e improdutivo em tentar fazer a alfabetização nos moldes caducamente construtivistas; e, de outro lado, Cuba, cuja alfabetização é feita nos moldes fônicos, precisamente como a da Inglaterra, da França, dos Estados Unidos, dentre tantos outros da lista de sucesso da OCDE e da Unesco.” (SEABRA, 2011, p. XXXVI).

O fato de se usar o método fônico não implica dizer necessariamente que o processo de ensino aprendizagem será mecânico. O uso de cartilha e demais materiais pedagógicos que estimulem a criança a desenvolver sua consciência fonética não significa que a aprendizagem será mecânica e não respeitará o tempo e o limite de cada um para o aprendizado.

1.3 A importância do método fônico

O fato de se saber como funciona o modo como aprendemos não quer dizer que aprendemos no mesmo período de tempo. O fato de ser necessário um conhecimento fonológico prévio, com “cartilhas” e demais materiais pedagógicos que estimulem a criança em nada tem de relacionado com a “dominação” e opressão da mesma.

Mesmo um material didático fonológico que contenha uma fruta pouco popular na região em que esteja sendo utilizado será eficaz como instrumento de alfabetização, uma vez que mesmo que o aluno não tenha o hábito de comer morango, comprar ou tirar o morango direto da plantação, poderá ver o desenho do mesmo. Com os recursos pedagógicos e tecnológicos atuais, é possível pesquisar vídeos, desenhos, uso, fotos e figuras da fruta para auxiliar no fazer pedagógico da alfabetização.

> Cuba, que sabe que não pode se dar ao luxo de falhar com suas crianças, adota instruções fônicas e metafonológicas pela mesma razão que França, Estados Unidos e Inglaterra: pura e simplesmente porque funcionam. Em vez de continuarem seguindo e macaqueando pedagogos de países classificados pela OCDE e Unesco como perdedores (como o México de Ferreiro e a Argentina de Teberosky), os pedagogos brasileiros teriam muito mais a aprender procurando saber o que fazem seus colegas de Cuba, França, Inglaterra e Estados Unidos. (SEABRA, 2011, p. XXXVI).

A aprendizagem nunca foi e nunca será um processo mecânico e homogêneo. Não se pode confundir a aprendizagem intrínseca do ser humano com a doutrinação ideológica e tampouco fazer generalizações. Não se pode estereotipar o método fônico como alienante e ineficaz. O fato é que há um bom tempo vem acontecendo no Brasil, tanto no ensino da alfabetização quanto no ensino da língua inglesa, estarem sendo feito por meio do endeusamento do método global de ensino, sendo

empurrado textos longos, sejam eles em português ou em inglês, para que o aluno o decifre, sem que o mesmo seja apresentado às noções básicas idiomáticas, quer seja do idioma pátrio, quer seja do idioma estrangeiro.

Mesmo no ensino de inglês para brasileiros já se quer apresentar textos longos sem que ao menos se tenha conhecimento do verbo *to be*, entre outros. Sem a base, sem alicerce, sem pilares, não há construção que persista. O mesmo vale também para a educação, não se pode pular etapas, não se pode negligenciar a base, os princípios essenciais ao aprendizado.

Tanto na construção civil quanto na educação, negligenciar a base terá consequências catastróficas. No primeiro o prédio virá a ruir, matando e ferindo pessoas. No segundo o dano é mais lento, pois vai persistindo na subjugação do conhecimento fônico ao longo dos anos, minando silenciosamente a qualidade do aprendizado, repercutindo negativamente na auto estima e capacidade cognitiva do aluno.

> Dito por outras palavras, a criança terá de ter uma idéia geral do que fazer para se ler e da estrutura do código escrito, para conseguir praticar de uma forma integrada todo o conjunto de operações inerentes à destreza da leitura. (SILVA, 2003, p. 17).

É um engano crer que o método fônico/sintético restringe o aluno apenas a copiar, sem que haja produção pessoal. Não deve haver generalizações. Depende de cada professor e turma. Se um professor restringe sua aula a uma cartilha ou livro o mesmo precisa de um curso de atualização, pois estará mal preparado para lecionar. Isso vale tanto para os que se utilizam do método global como aos que usam o método fônico.

Também se deve refutar a falácia de que a informação usada para alfabetizar os alunos é frequentemente descontextualizada. Este é outro aspecto que também não deve ser generalizado. Deve-se ter em mente que há uma bússola no método que visa alcançar o ensino, mas em nenhum momento se proíbe ao educador que use o contexto social do aluno na prática do ensinar. O ensino não se resume ao livro didático, mas engloba também a competência e o tipo de metodologia usado pelo professor.

Com o discurso de que a educação será mecânica caso seja usado um material que incentive a criança a começar do básico e lhe ajude a desenvolver a consciência fonológica, se perpetua a falsa ideia de que o método fônico é uma sistema de educação mecânico e alienante. A partir do momento em que já está constatado que o método fônico é eficaz quando aplicado à alfabetização e continua a ser descartado por imposição de um órgão estatal que é o Ministério da Educação, o mesmo passa a ser estigmatizado desnecessariamente, uma vez que só vem a colaborar na formação de bons leitores e diminuição de analfabetos funcionais.

> O modo tradicional de se considerar a escrita infantil consiste em se prestar atenção apenas nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos. Os aspectos gráficos tem a ver com a qualidade do traço, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo), a orientação dos caracteres individuais (inversões, rotações etc.). Os aspectos construtivos têm a ver com o que se quis representar e os meios utilizados para criar diferenciações entre as representações. (FERREIRO, 2011, p. 21).

Desta forma, a educação usará o melhor de cada método, dependendo da etapa de desenvolvimento e maturidade de cada aluno será usado o método que melhor atenda as suas necessidades. O método fônico vai além do sentido estrito de memorização de conteúdo. O método fônico não se limita à simples regras básicas de alfabetização e de memorização. Devemos valorizar o básico, o início, as primeiras noções que devemos ter para aprendermos a nos alfabetizar na língua culta de nosso país. Estudar as regras básicas da língua portuguesa não significa que estamos menosprezando o conhecimento oculto ou menosprezando as outras formas de leitura, como a visual por desenhos, placas, entre outras.

Eis as vantagens do método fônico de alfabetização. Aprender as regras básicas de leitura significa que teremos um parâmetro, um alvo a atingir. Ainda que se critique o sentido impositivo de muitas leis gramaticais, este aspecto é necessário para a própria sobrevivência de uma nação, uma vez que sem um alfabeto oficial dificilmente uma população grande conseguiria se organizar. A alfabetização é um processo de inclusão social. A pessoa se prepara para viver na comunidade em que está inserida. É possível que aprenda outras línguas, mas a prioridade sempre será o idioma usado em sua comunidade.

O método fônico não proíbe o uso dos estímulos visuais, fazendo uso deles inclusive. O livro didático deve ter estímulos sensoriais, sendo a criança neurotípica ou não. Um professor que foca apenas nas letras, independentemente do método que usar, está falhando na prática do ensino.

A escola tem o dever sim de proporcionar todos os estímulos possíveis à criança, a fim de que a mesma consiga alfabetizar-se e letrar-se, justamente por vivermos em um mundo desigual. Toda criança deve ser estimulada intelectualmente. Se todos descobrissem por si próprios os segredos da alfabetização não existiriam analfabetos.

O Brasil vive atualmente sob uma hegemonia do método ideovisual e global de alfabetização, amparada pelo Ministério da Educação e seus Parâmetros Curriculares Nacionais. Tal hegemonia repercute-se negativamente na alfabetização da população.

Forma-se profissionais que repassam este pouco eficiente método ideovisual a outros profissionais e o utilizam em seus alunos, colocando a culpa do fracasso escolar apenas nos problemas sociais e na "luta de classes"[20], no "opressor e oprimido"[21], atrelando a alfabetização a uma política partidária muitas vezes desnecessária e não condizente com a idade de crianças de 05, 06 e 07 anos, e assim por diante.

Joga-se um texto completo nas mãos dos alunos sem que os mesmos sequer saibam identificar as letras do alfabeto, forçando-os a aprender intuitivamente, sem um esquema lógico de aprendizagem partindo do máximo para o mínimo, por meio do método ideovisual ou global.

Preferem jogar um texto e deste pequeno universo retirar um detalhe, um pequeno aspecto do conhecimento, para que as crianças aprendam por dedução, pregando o uso exclusivo do método global.

---

[20]Luta de classes é a oposição entre as diferentes classes da sociedade. A luta de classes não é apenas um conflito, envolve a economia, a política e a sociedade como um todo. O termo luta de classes foi uma denominação criada pelo filósofo alemão Karl Marx. (www.significados.com.br/luta-de-classes, acessado em 08/03/2018 às 21h00

[21] Pedagogia do Oprimido é um dos mais conhecidos trabalhos do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire. O livro propõe uma pedagogia com uma nova forma de relacionamento entre professor, estudante e sociedade. Dedicado aos que são referidos como "os oprimidos" e baseado em sua própria experiência ajudando adultos a aprender a ler e escrever, Freire inclui uma detalhada análise de classes marxista em sua exploração da relação entre os que ele chama de "colonizador" e colonizado". (pt.m.wikipedia.org/wiki/Pedagogia_do_Oprimido, acessado em 08/93/2018 as 21h30)

> Como deve ficar claro, os ministérios de educação que impõem ao seu professorado os caducos, infundados e desacreditados ditames de Ferreiro e Teberosky (1986) acabam condenando seus jovens ao futuro sombrio do analfabeto, perpetuando a ignorância e os baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) de sua população, e aferrando indefinidamente seus países aos grilhões pesados do subdesenvolvimento. (SEABRA, 2011, p. XXXVI).

Nesse contexto, preza-se neste estudo o método fônico ou sintético como sendo o mais eficaz na alfabetização dos alunos, uma vez que, os vários estudos de Seabra (2011) comprovam sua eficácia. O método fônico segue uma regra de raciocínio lógico, partindo do simples para o complexo e não o contrário, do complexo para o simples.

Dessa forma, jogar um texto pronto para uma criança que nem sequer conhece o alfabeto é o mesmo que exigir que um aluno resolva uma equação matemática sem conhecer os números e as quatro operações básicas da matemática, sendo justamente isto que o método ideovisual promove. Deve-se primeiro ensinar os números e as quatro operações para só então passar às equações e às frases e textos no caso da alfabetizacão, como faz o método fônico ou sintético.

1.4 Fases de desenvolvimento da leitura

Se aprender a ler fosse algo inato ao ser humano não haveria necessidade de escolas. Não devemos menosprezar o ensino de aspectos básicos inerentes à alfabetização. Utilizar o método fônico não implica negar ou pular as etapas do desenvolvimento cognitivo da criança. Ferreiro descreve bem as fases de desenvolvimento da leitura e da escrita nas crianças, tendo dividido-as em 03:

> 1) Método de representação versus método icônico, no qual se cria na mente da criança a diferença entre desenhar e escrever;
>
> 2) Formas de diferenciação entre o qualitativo e o quantitativo, buscando diferenciar a escrita feita e a seguinte e;
>
> 3) Fonetização da escrita, a qual começaria no período silábico e terminaria no período alfabético.” (FERREIRO, 2011, pg. 22).

Reconhecer que há fases variadas da aprendizagem infantil, não devemos pecar pelo menosprezo ao método fônico, reduzindo-o a simples regras gramaticais sem muita importância. Além do desenvolvimento biológico a criança tem também seu próprio ritmo de desenvolvimento do raciocínio. Ferreiro está certa ao afirmar que a criança não é uma tábua rasa. O método é uma bússola que indica o caminho metodológico do conhecimento e não deve ser desprezado. O fato de se usar uma técnica de nenhuma forma anulará a necessidade de maturidade biológica e intelectual da criança e tampouco impedirá que a mesma use seus próprios pensamentos para interpretar e raciocinar.

Saliente-se que o problema nem sempre é o método, mas sim a forma de pensar da sociedade, a qual se reflete nos valores e forma de ensinar do professor. Há um tempo não tão distante, não se conhecia as fases que a criança passa no desenvolvimento da aprendizagem da alfabetização. Mesmo as descobertas de Piaget[22] ainda podem ser consideradas recentes.

> A importância que a apropriação conceptual alfabética do código escrito tem para a aquisição da literácia é evidente a partir das abordagens cognitivistas da aprendizagem da leitura. De acordo com estas perspectivas, a aprendizagem da leitura e da escrita implica por parte da criança a descoberta de conceitos relacionados, quer com as funções da linguagem escrita, quer com a natureza das correspondências entre a linguagem escrita e a oral. (SILVA, 2003, p.17).

Mesmo a maturação cerebral para o desenvolvimento de raciocínio abstrato é diferente, variando o tempo de desenvolvimento de pessoa para pessoa. O problema metodológico da alfabetização baseada na “decoreba” ocorreu numa época em que não se conhecia esse ritmo de desenvolvimento do pensamento da criança na alfabetização. Apesar destas descobertas, atualmente ainda há professores que não são bons alfabetizadores.

Este problema não será solucionado com a abolição do método fônico e uso exclusivo do método global ou de qualquer outro método, visto que nenhum método é perfeito. Formar professores que entendem que independentemente de método e

[22]“Para a teoria piagetiana, o desenvolvimento intelectual atravessa quatro etapas: o período sensoriomotor (que começa no momento de nascer e que se prolonga por dois anos); o período pré – operacional (dos dois aos seis anos; o período operacional concreto (entre os 6 e os 12 anos) e, por fim, o período operacional formal (dos 12 aos 16 anos).” Fonte: https://conceito.de/psicogenética, acessado em 06/03/2018 às 01h00.

material didático as crianças passam por diferentes formas de pensar no desenvolver de sua alfabetização é um elemento crucial.

> A complexidade do princípio alfabético (nomeadamente, a compreensão de que na escrita alfabética todas as palavras são representadas por combinações de um número limitado de símbolos visuais, as letras, e que estas codificam os fonemas) requer da criança um nível de raciocínio conceptual bastante sofisticado. (SILVA, 2003, p. 16).

O fato de se usar o método fônico ou sintético para a alfabetização não quer dizer que o mesmo não terá diagramas ou desenhos. Este tipo de leitura também é agregado ao método fônico/sintético e não apenas ao método global ou demais métodos conhecidos.

O método fônico não se resume a uma técnica de transcrição. Assim como os demais métodos ele também lida com a socialização, desenvolvimento e amadurecimento cerebral do aluno. Se houve uma época em que estes quesitos não eram levados em consideração, atualmente os mesmos são e devem ser levados em conta pelo professor. Neste aspecto, as descobertas de Piaget e Ferreiro quanto às fases de desenvolvimento da criança e da leitura, são fundamentais no processo de ensino e aprendizagem.

Já se sabe que a criança passa por várias etapas de raciocínio no seu percurso rumo a alfabetização. Há casos em que a mesma acredita que palavras grandes sirvam para coisas grandes e palavras pequenas descrevam coisas pequenas. Há fases em que a mesma não julga ser necessário o uso de muitas palavras para descrever determinadas coisas. A criança possui vários modos de construção do conhecimento.

> Assim, foi demonstrado que, no momento da sua entrada na escola, as crianças podem encontrar-se em diferentes momentos deste percurso evolutivo: algumas crianças ainda não relacionam o escrito com o oral, e centram-se em critérios formais de diferenciação das palavras escritas, outras procuram ajustar as suas produções escritas ao oral, mais concretamente à sequencia silábica, e outras, ainda, começaram já a tentar proceder a uma fonetização da escrita, tentando selecionar letras que melhor correspondem aos sons das palavras. (SILVA, 2003, p. 19).

Por mais que a criança ache que há palavras demais, não significa que uso delas, tais como artigos e verbos não sejam necessários[23]. A forma de pensar da criança é que ainda está amadurecendo. O fato de ela usar a memória e identificar substantivos ou vogais, não quer dizer que ela não deverá aprender a concepção de verbo e artigo no futuro, no decorrer da maturação do seu pensamento e desenvolvimento do raciocínio abstrato[24].

Neste caso, o professor não deve aprender a pensar como um analfabeto, mas sim compreender as fases do raciocínio da criança no caminho da alfabetização. Deve entender a evolução do raciocínio infantil. Deve saber que além do amadurecimento biológico há também o amadurecimento do raciocínio, o qual passa por diversas fases até que a criança aprenda as regras da alfabetização, indo do raciocínio concreto para o abstrato.

O professor deve enxergar além do simples erro. Deve ver que o erro reflete um estágio do pensamento infantil. Não deve deixar de avaliar o aluno, mas constatar em que grau de maturidade do raciocínio o mesmo está, a fim de adequar sua metodologia.

O fato de a criança possuir seu tempo próprio para maturação do pensamento não quer dizer que a mesma deve deixar de ser estimulada. Deve haver sim metas a serem alcançadas. O plano de aula visa justamente possibilitar que a criança amplie seus horizontes, que amplie seus pensamentos.

> Genericamente o processo iniciar-se-ia pela análise perspectiva dos estímulos, neste caso as letras, as quais seriam identificadas uma a uma, e da esquerda para a direita. Estas depois seriam convertidas através das correspondências grafo-fonéticas em sons. Este mecanismo de mediação fonológico estaria na base da identificação das palavras e do acesso ao sentido. Estes modelos

[23]"Está claro que Sílvia (06 anos) não tem problemas para reter a oração na memória imediata. Simplesmente não encontra razões válidas para pensar que possa estar escrito "a"; então, como muitas outras crianças, que tentam compreender o que pode estar representado neste "negócio" escrito com apenas uma letra, chega à seguinte conclusão: uma escrita incompleta (já que tem menos etras do que as necessárias) só pode corresponder uma parte incompleta de um nome (isto é, uma parte silábica: "tá" de "tábua"). No caso específico da oração que tomamos como exemplo, as crianças que não pensam que o verbo possa estar escrito encontram uma solução imediata: transformar "martelou" no substantivo correspondente, "martelo". Assim raciocina Laura (também de 06 anos), para quem somente os nomes podem estar representados." (FERREIRO, 2011, pg. 51).

[24] "Mas para a criança, não é isto que ocorre, porque ela faz uma distinção – que não estamos habituados a fazer – entre "o que esta escrito" e "o que se pode ler". Por volta dos quatro ou cinco anos as crianças pensam que se pode escrever apenas os substantivos. Com uma série de substantivos relacionados podemos ler uma oração, sem que necessariamente todas as palavras que a compõem estejam representadas no papel.". (FERREIRO, 2011, pg. 48).

> refletem um percurso que vai de processos psicológicos elementares (identificar e juntar as letras), até aos tratamentos cognitivos mais elaborados (produção de significado). (SILVA, 2003, p. 27).

Afirmar que todos os educadores não aceitam que o desenvolvimento da leitura e da escrita ocorre antes da criança entrar no ambiente escolar é uma generalização que não deve se tornar regra. Estes podem ser casos isolados, mas nunca a regra. Sabemos que a criança possui um conhecimento oculto e que está sujeito a vários estímulos visuais, como propagandas, cartazes, desenhos, brincadeiras, entre outras coisas que lhe permitem ler o mundo, embora não a alfabetizem.

A aprendizagem não se restringe ao ambiente escolar, embora o mesmo tenha sua parcela de contribuição como dever social que tem no ensino do aluno. Fora os casos de pessoas que nascem com uma inteligência fora de série e que conseguem aprender por conta própria, o sucesso escolar se deve principalmente ao acompanhamento familiar do aluno, numa família que se interessa pelo desenvolvimento intelectual dele.

A criança desenvolve seu raciocínio próprio, para depois externá-lo. A escola não controla o processo de aprendizagem, mas possui diretrizes que servem como bússola que guiam para a meta do melhor resultado possível.

Nesse contexto, a avaliação serve para entender porque a criança ainda não alcançou uma determinada habilidade, para então traçar metas metodológicas que estimulem seu desenvolvimento na área necessária. A avaliação que apenas julga positivamente ou negativamente o resultado alcançado, sem analisar os porquês e em que fase do pensamento o aluno está, é uma avaliação falha.

Não se quer dizer com isso, que o professor deve se restringir à forma de pensar que a criança tem no momento da avaliação, mas sim entender o aluno e usar os dados alcançados para adequar sua metodologia à realidade do aluno naquele momento. Isto vale tanto para alunos neurotípicos[25] quanto para alunos autistas/asperger, bem como aos demais alunos Portadores de Necessidades Especiais (PNE`s).

[25]Em Psicologia, Psiquiatria, Neurologia e áreas afins, diz-se neurotípico do indivíduo que não apresenta distúrbios significativos do funcionamento psíquico. (pt.m.wikipedia.org/wiki/Neurotípico, acessado em 08/03/2018 às 22h00).

Devemos focar na formação de professores com relação a esse aspecto da aprendizagem e da evolução do pensamento do aluno no período em que está a ser alfabetizado. A falta de conhecimento dos esquemas conceituais específicos do pensamento infantil durante a alfabetização é que está interferindo no método usado pelo professor, seja ele global, fônico, entre outros. De nada adianta o método sem o conhecimento da evolução do raciocínio do educando no período em que se está alfabetizando.

1.5 Da consciência fonológica ao princípio alfabético

> O tipo de consciência fonológica promovido pela instrução de leitura depende do tipo de sistema de escrita que está sendo ensinado: a consciência fonêmica só parece ser alcançada com a introdução de um sistema alfabético, mas não com a de um sistema silábico ou ideográfico. (SEABRA, 2011, p. 86).

Consciência fonológica se refere à capacidade de compreender as palavras em suas características básicas, as quais estão atreladas às suas unidades menores, como letras e sílabas. Desta forma, além de ser necessário o uso de metodologias com foco no método fônico e introdução do sistema alfabético é necessário também que a criança possua recursos que lhe permitam enriquecer seu vocabulário.

Estes recursos vão muito além da metodologia usada em sala de aula. Envolve uma família comprometida com a educação do aluno, atividades de lazer e sociais, acesso a livros e recursos pedagógicos.

> Aprendemos a ler em algum sistema de escrita. No Brasil aprendemos a ler em um sistema particular de representação, aquele em que a linguagem é representada ao nível da sua estrutura fonêmica e é chamado alfabético. O alfabeto representa fonemas, que não são sons, mas entidades abstratas de que a criança não está consciente e de que ela tem de tomar consciência quando aprende a ler em uma escrita alfabética. (MALUF, 2013, p. 22).

O método fônico ou sintético possui como primeiro passo o conhecimento do alfabeto como aspecto essencial, como primeiro tijolo na construção da leitura. Ao invés de querer decifrar um muro pronto, lhe impondo que entenda um texto completo, sem conhecer suas regras e partes menores, o método fônico ou sintético

constrói o muro do conhecimento tijolo por tijolo, começando pelo ensino do alfabeto, silabas, fonemas, passando então para palavras, frases e textos.

> Assim, a primeira condição da aprendizagem da leitura neste sistema é descobrir o princípio alfabético, ou princípio de correspondência entre fonemas e grafemas, isto é, que os fonemas são representados graficamente por letras. Esta descoberta exige uma espécie de análise introspectiva da fala combinada à identificação das letras. (MALUF, 2013*).*

Partindo da descoberta do princípio alfabético, nada melhor que estimular esta descoberta pelo ensino do alfabeto. Por meio dele a criança aprenderá a que signo cada som corresponde, o que lhe facilitará a leitura do idioma oficial. Por meio de seu raciocínio e com este conhecimento básico, trilhará com mais lógica o caminho da alfabetização.

"O código ortográfico de uma língua é o conjunto de regras, simples e complexas, de correspondência grafofonológica ou fonográfica, historicamente constituído para a língua em questão" (MALUF, 2013, p. 22). Nesse sentido, não é o idioma que deve se adequar à vontade da criança, mas o contrário, é a criança que deve aprender os mecanismos de seu idioma pátrio. Não se quer dizer aqui não devemos respeitar sua maturação biológica e intelectual, impondo-lhe o aprendizado, mas sim que apesar dos diferentes tipos de pensamento interpretativo que a criança constrói em sua caminhada rumo à alfabetização, o foco deve ser o aprendizado do idioma.

Não adianta focar o pensamento em diferentes tipos de função social da alfabetização eesquecer o principal, que é a inclusão social do aluno e que para que essa inclusão social seja efetiva, é necessário que o mesmo saiba ler e escrever seu idioma. Incluir não é passar o aluno de ano sem que o mesmo tenha aprendido o conteúdo a ser ensinado na série em que está, mas sim aprovar um aluno que tenha um bom rendimento do essencial a ser ensinado na série em que se está estudando, respeitados os limites de cada um e principalmente, respeitadas as necessidades dos alunos com necessidades educativas especiais.

> A decodificação grafofonológica, mecanismo de leitura baseado no conhecimento das regras do código ortográfico, é intencional, controlada e progride ao longo da palavra, primeiro utilizando as unidades lingüísticas maiores, os encontros consonantais complexos, as rimas, as sílabas. Em

> português, no fim do 1° ano, a decodificação deveria permitir ler quase todas as palavras, e, no fim do 2° ano, ela deveria ser suficientemente eficiente para permitir uma leitura com certa fluência sem, no caso dos textos, afetar a sua compreensão.(MALUF, 2013, p. 23).

Método sem objetivo não adianta em proveito nenhum para o aluno. Se um método de ensino não nos permite estimular o aluno a alcançar um grau de aprendizagem em determinado espaço de tempo, este método será inútil. Não se pode focar apenas no método e esquecer que o alcance do objetivo final, que é o aprendizado é a maior avaliação de eficácia qualitativa do ensino. Não se pode perder três, quatro anos, passando um aluno que não aprende o básico. Caso um método não seja eficiente, deve-se buscar outro que mais se adeque às necessidades do aluno.

"O léxico mental ortográfico é o conjunto das representações mentais estruturadas da ortografia das palavras que conhecemos da língua e que armazenamos, de maneira organizada, no nosso cérebro." (MALUF, 2013, p. 23). Justamente porque já faz parte da estrutura do pensamento a forma organizada, devemos ensinar ao cérebro, o qual é o principal órgão envolvido na alfabetização, as regras do idioma pátrio, respeitando as etapas, partindo das estruturas básicas da língua escrita e só depois desaguando nas estruturas mais complexas. O método fônico possui variantes, vejamos:

> As variantes do método fônico: a alfabética, fonêmica e silábica. Na variante alfabética a criança reconhece a letra e estabelece regras de sonorização da escrita. Aprende o abecedário, associa a letra a um símbolo, combina as consoantes e vogais e repete sílabas sem significado (pa, pe, pi, po, pu), Depois de muitos exercícios deste tipo é que o aprendiz se confronta com a leitura. (SOARES, 2012, p. 41).

Observa-se um tríplice aspecto do método fônico/sintético: a) alfabético; b) fonêmico e c) silábico. Primeiro se apresenta as letras do alfabeto ao aluno, o qual já ligará os sons destas letras do alfabeto aos fonemas. Nesse momento o aluno realizará tanto na prática de exercícios quanto mentalmente a verificação da correspondência entre o som oral e o som escrito. Em seguida será usado o aspecto silábico, mesclando as variadas consoantes com as cinco vogais. Isto se aplica tanto aos alunos neurotipicos como aos chamados alunos especiais.

> Conhecer as letras é uma expressão pouco informativa se não especificarmos de que tipo de conhecimento se trata, ou, mais precisamente, o que é que conhecemos na letra. Assim, para uma letra, podemos conhecer o seu nome, o seu valor fonológico (em termos menos técnicos, o "som" que lhe corresponde), o fonema ou os fonemas que a representam, e enfim a sua identidade abstrata, isto é, independente da forma física que toma. (MALUF, 2013, p. 27).

A letra possui muitas perspectivas, não se resumindo apenas a um mero signo que deve ser "decorado". A letra é muito mais que um símbolo, muito mais que um signo. Nela o homem agregou o seu conhecimento abstrato ao longo dos anos muitos variados aspectos. A identificação do signo alfabético é apenas a primeira etapa de muitas outros que se sucederão.

A partir deste conhecimento das letras a criança formará vários conceitos derivados de um mesmo símbolo por meio de seu raciocínio abstrato. Verá que uma letra poderá ser escrita de forma maiúscula e minúscula, que se for no começo da frase ou relacionada a algum substantivo será escrita maiúscula, entre outros aspectos. Verá que uma mesma letra poderá ter variados sons por meio dos chamados "acentos" e mesmo que um determinado som pode ser escrito com duas, três ou mais letras diferentes, como no caso x e ch, por exemplo.

Todos estes prismas estimulam o raciocínio do aluno, o qual passa por diversas etapas. Imagine a complexidade do pensamento de uma pessoa que está se alfabetizando, todos os variados aspectos aplicados a cada uma das letras do alfabeto, sílabas e classes de palavras e gramaticais e se verá que há um largo percurso a ser trilhado no caminho da alfabetização.

1.6 Processamento de palavras: Aspecto teórico

Todo idioma possui seu processamento de palavras, os quais também são chamados de acesso lexical. "A linguística experimental[26] conta com três principais

[26]"Sendo assim, a psicolinguística experimental tem como objetivo básico descrever e analisar a maneira como o ser humano compreende e produz linguagem, observando fenômenos linguísticos elacionados ao processamento da linguagem. Ou seja, esses fenômenos são tratados e focalizados do ponto de vista de sua execução pelos falantes/ouvintes a partir de seu aparato perceptual/articulatório e de seus sistemas de memória". (LEITÃO, 2008, pg. 06).

modelos de acesso lexical ou processamento de palavras: Listagem Plena, Decomposição Plena e Dupla Rota." (MEDEIROS, 2014, p. 278); Estes três tipos de modelos serão analisados nos próximos parágrafos. Começaremos pelo modelo de listagem plena:

> Os modelos de listagem plena *(fulllisting* ou *non-decompositional*), na sua maioria de natureza conexionista, defendem que todas as palavras são armazenadas integralmente, não sofrendo decomposição ou influência de fatores morfológicos. (MEDEIROS, 2014, p. 278).

O modelo de listagem plena não pode ser considerado o melhor, uma vez que afirma que as palavras são armazenas integralmente e não sofrem decomposição. Não considera desta forma os prefixos e sufixos das palavras, não considera as derivações que podem existir de uma palavra. Não considera que o cérebro pode fazer combinações entre as letras e formar novas palavras.

Afirmar que as palavras não sofrem influência de fatores morfológicos chega a ser contraditório, uma vez que nega uma característica inerente ao próprio processamento de palavras, que é a estruturação e a formação das mesmas. Antes de pertencer a uma determinada classe gramatical, as palavras possuem suas próprias estruturas, sendo elas identificadas consciente ou inconscientemente pelo cérebro. A seguir trataremos sobre o modelo de decomposição plena.

> Modelos de decomposição plena (*fullparsing*), por sua vez, sugerem que as palavras presentes no léxico mental são morfológicamente (de)compostas, ou seja, são formadas a partir de regras de composição morfológica e têm seu significado construído composicionalmente a partir da soma de suas partes[..] (MEDEIROS, 2014, p. 279).

O modelo de decomposição plena pode ser considerado mais coerente que o modelo de listagem plena, uma vez que leva em consideração os aspectos morfológicos das palavras, reconhecendo que as mesmas possuem regras de composição e de significado. Reconhece que a mesma pode ser formada pela soma de suas partes, podendo desta forma haver sufixos, prefixos, separação e ajuntamento de sílabas entre outras características das palavras, as quais são maleáveis, podendo variar tanto em forma quanto em significado.

Entretanto, o modelo de decomposição plena possui o seguinte aspecto desfavorável: “Por outro lado, o modelo de decomposição plena prevê que todas as palavras são automaticamente decompostas em seus componentes, e que todo processamento é feito por via decomposicional.” (MEDEIROS, 2014, p. 280); Ao afirmar que todas as palavras são automaticamente decompostas e que todo processamento é feito pela via decomposicional, o autor está generalizando, coisa que não se deve fazer no meio acadêmico científico, uma vez que não há regras absolutas, sendo geralmente sempre encontrada uma excessão à regra.

Não se pode afirmar que todo processamento cerebral é feito apenas por via decomposicional, uma vez que o cérebro é um órgão complexo, cujas funções e modo de funcionar não são conhecidas na sua totalidade. Tampouco se pode afirmar que todas as palavras são automaticamente decompostas. Não se pode negar que as palavras possam ser decompostas, mas isto não quer dizer que todas o sejam de forma automática e que haja um único meio de decomposição. Por último temos a dupla rota ou duplo canal:

“[...] os modelos de dupla rota, propõem que nosso cérebro trabalha com dois sistemas de armazenamento, cada qual com uma base própria de representação e mecanismos de acesso lexical [...]” (MEDEIROS, 2014, p. 279); Este modelo é o mais completo e o que melhor explica o modo de funcionamento da mente quanto ao processamento de palavras, pois admite que o cérebro possui duas vias de processamento da informação, ao invés de apenas uma. Veremos mais detalhes nos próximos parágrafos.

1.7 Duplo canal ou dupla rota

> O modelo de duas rotas é também conhecido como modelo de processo duplo. Segundo este modelo, na leitura competente, os acessos à pronúncia e ao significado podem ser obtidos por meio de dois processos ou rotas, um indireto envolvendo a mediação fonológica (processo, estratégia, ou rota fonológica) e um direto que não a envolve (processo, estratégia ou rota visual lexical) (SEABRA, 2011, p. 73*).*

Afirmar que o cérebro possui dois caminhos para o processamento das palavras é mais sábio e prudente do que restringir seu funcionamento a apenas um modo de funcionamento. Entender que o cérebro pode dispor de vários meios para

processar a informação é de fundamental importância para entender a alfabetização nos seus mais variados contextos.

O fato de o cérebro possuir duas rotas de processamento de palavras, sendo uma a lexical e a outra a fonológica, permitem explicar como pessoas que possuem cegueira, problemas auditivos, entre outros, podem conseguir alfabetizar-se. Percebe-se que há caminhos variados e alternativos que o cérebro usa para processar a informação. Descobri-los e buscar entendê-los permitirá um grande avanço, sobretudo na área da educação especial inclusiva e na alfabetização.

> De acordo com a teoria existem duas vias de leitura: via lexical que permite leitura de palavras conhecidas e via fonológica que permite o acesso a palavras inclusive, pseudo-palavras. Ambas as vias de leitura iniciam com o sistema de análise visual, que tem as funções de identificar as letras do alfabeto, a posição de cada letra na palavra e agrupá-las, ou de identificar a palavra. (SOARES, 2012, p. 30).

Tanto a rota lexical quanto a rota fonológica usam o sistema visual. Este fato demonstra o quanto essa visão é importante na aprendizagem humana. Não se afirma aqui que não seja possível o aprendizado para aqueles que possuem problemas visuais, uma vez que estes indivíduos usarão o sentido da audição, do tato e olfato para compensar a cegueira. Há caminhos variados que o cérebro usará para desenvolver-se, mesmo em caso de limitações.

> O estímulo pode ser auditivo e visual. [...] No caso de estímulos auditivos, o sistema de análise auditiva é responsável por identificar se o estímulo é um som da fala ou não. Os estímulos auditivos podem ser lingüísticos ou não lingüísticos, ou seja, sons da fala ou da natureza,quer reconhecíveis ou não. Os sons da fala compreendem palavras e pseudopalavras. (SEABRA, 2011, p. 74).

Desta forma, embora a visão tenha uma grande importância no aprendizado, sendo inclusive considerada como o principal sentido responsável no auxílio da aprendizagem, não se deve negar a importância que os outros sentidos também tem nesse contexto. Podemos afirmar que há uma conjugação entre visão e audição para o processamento de palavras, seja por via fonológica ou lexical. Não se quer dizer que as pessoas que não enxergam e ouvem não possam ser estimuladas a aprender por meio de um atendimento específico.

> A leitura por via fonológica utiliza o processo de conversão grafema/fonema, envolvendo a procura de pronúncia para as palavras e pseudopalavras de uma

> forma serial, traduzindo grafemas ou grupo de grafemas em fonemas, através de aplicação de regras. (SOARES, 2012, p. 30).

Nesse sentido, palavras são caracteres pronunciáveis que possuem um significado. Pseudopalavras[27] são palavras pronunciáveis, mas sem significado. A rota fonológica é diferente da rota lexical por usar o grafema/fonema para o processamento de palavras, ao passo que a rota lexical usa a visão para a decifração de palavras, associando o objeto ao significado.

> Na leitura por via lexical as palavras que estão armazenadas em um léxico de entrada visual, é ativado pela representação visual de uma palavra que é seguido pela obtenção do significado a partir do sistema semântico. As pessoas que utilizam esta via praticamente não têm dificuldade em pronunciar palavras familiares, mas encontram dificuldades nas palavras não familiares. (SOARES, 2012, p. 31).

O sistema semântico[28] usa o significado para se expressar através da linguagem. O mesmo envolve tudo o que possa ter um significado, como palavras, frases e símbolos. Este sistema usa bastante o sentido da visão.

> No caso de estímulos visuais, o sistema de análise visual é responsável por identificar se o estímulo é escrito ou não. Os estímulos visuais podem ser escritos, como no caso de palavras e pseudopalavras, ou não, como no caso de figuras e pseudofiguras. [...] Se o sistema de análise visual identificar o estímulo visual como sendo escrito, ele reconhece os grafismos escritos como sendo as letras do alfabeto, ignorando as diferentes formas que uma letra pode assumir [..]. (SEABRA, 2011, p. 76).

O sistema visual possui dois aspectos de leitura. No primeiro ele agrega o sistema lingüístico. No segundo, agrega o sistema não lingüístico. No primeiro usa o sistema oficial de escrita para amparar as decifrações feitas. No segundo, se baseia nas mais variadas imagens, sejam símbolos, placas, sinais, natureza, entre outros.

> Se o sistema de análise visual identificar o item visto como sendo não lingüístico (figura ou pseudofigura), o sistema de reconhecimento visual não linguístico é ativado, e processa a configuração imagética para verificar se ela corresponde ou não a uma figura. (SEABRA, 2011, p. 76).

---

[27]Pseudopalavras são definidas entre parêntesis, como “que não tem significado, mas respeitam as regras fonotáticas”, tratando-se de “sequencias de caracteres que compõem um todo pronunciável, mas que não possuem um significado. (https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/pergunta, acessado em 08/03/2018 às 23h00).

[28]Semântica é o estudo do significado. Incide sobre a relação entre significantes, tais como palavras, frases, sinais e símbolos, e o que eles representam, a sua denotação. (pt.m.wikipedia.org/Semântica, acessado em 08/03/2018 às 23h30).

É por meio dessa rota lexical visual que adquirimos nossas primeiras impressões do mundo. A primeira leitura que o ser humano faz do mundo tem como base a visão e a audição, principalmente. Por meio dela pode discriminar as cores e outros aspectos da natureza. A audição e o tato, embora também sejam porta de entrada para o processamento de informações, não podem dar a noção de cor, mesmo que a descrevam. Quem não enxerga as cores apenas aprenderá seu conceito, mas não experimentará a visão de um mundo colorido.

A visão permite a criação de conceitos de forma mais rápida, pois ao vermos um quadrado, já saberemos rapidamente do que se trata. Com o tato também é possível saber o que é um quadrado, contudo será necessária uma imagem tridimencional para que a pessoa toque e entenda que o quadrado possui quatro lados. Com o tato se pode entender que o quadrado pode ter quatro lados e ser vermelho, mas neste último aspecto, a cor vermelha será apenas um conceito.

Com a visão se processará rapidamente que o quadrado tem quatro lados e é vermelho, sem a necessidade do toque. É uma informação que já estará em nosso cérebro, bastando apenas a identificação visual do objeto para que saibamos do que se trata.

> O modelo do duplo canal mostra como o leitor pode ter acesso à palavra escrita sem que para isso tenha ativado o armazém semântico, interrompendo o ciclo de leitura. Este modelo permite explicar a organização do léxico mental e a forma como se obtém o significado das palavras. O processo de leitura pode implicar o uso simultâneo ou independente as duas vias para o acesso lexical, mas a compreensão depende da ativação do armazém semântico. O conhecimento do tipo fonológico, semântico e ortográfico são interativos e trabalham em simultâneo para o reconhecimento de palavras. (SOARES, 2012, p. 32).

Dessa forma, o duplo canal ou dupla rota se complementa, podendo inclusive serem usadas simultaneamente a rota fonológica e a rota lexical. A combinação da semelhança visual e ortográfica, explicada por esse modelo de duplo canal ou dupla rota é a melhor explicação para a aprendizagem da leitura e escrita, tanto em neurotípicos quanto em portadores de necessidades especiais.

A medida que a pessoa vai aprendendo, ficam armazenados na memória cerebral os dados aprendidos, os quais são ativados pela visão, tanto para figuras quanto para palavras. Se já estiver armazenado o dado a pessoa lembrará dele em segundos, caso contrário aprenderá, adquirindo novas informações cerebrais. O

cérebro é quem comanda todo o processo, sendo os sentidos os meios de entrada da informação.

Cabe aos professores estimular essa qualidade do cérebro de desenvolver-se no aprendizado, chamada plasticidade cerebral[29], possibilitando estímulos ao aprendizado do aluno. Estimulando as zonas de desenvolvimento proximais[30] tanto em alunos neurotípicos quanto em aluno portadores de necessidades educacionais especiais.

Demonstra-se assim a importância da intervenção do professor na aprendizagem do aluno, o estimulando a ampliar seu vocabulário por meio da aquisição de leitura. O conhecimento do duplo canal dá base ao conhecimento pela rota fonológica, focando na aquisição da leitura, tanto silenciosa quanto em voz alta e mesmo na escrita sob ditado, amparada pela rota lexical.

Nesse contexto, como o aluno autista aprenderá a ler? Poderá ele gravar símbolos e figuras e interpretar o texto ou apenas lê-lo automaticamente? Nesse campo da educação especial inclusiva, Seabra (2011) aplicou os mesmos testes usados em alunos neurotípicos (estudos 1 e 3 do livro “Problemas de Leitura e Escrita”) em uma portadora de paralisia cerebral, chegando ao seguinte resultado:

> Os resultados revelaram melhora significativa nos escores na Prova de Consciência Fonológica, bem como uma redução significativa da frequência de erros apresentada durante a Prova de Escrita sob ditado e da frequência de apresentações do item falado solicitadas durante a prova. Assim, o estudo demonstrou a eficácia do procedimento para desenvolver consciência fonológica e o desempenho de escrita sob ditado com uma mulher portadora de distúrbios motores e de fala severos. (SEABRA, 2011, p. 225).

[29]A Plasticidade Cerebral, refere-se a capacidade que o cérebro tem de mudar ao longo da vida. É a capacidade adaptativa do SNC (Sistema Nervoso Central, é a habilidade para modificar a organização estrutural e funcional em resposta às experiências (estímulos ambientais). O cérebro humano tem a incrível competência para se “autorreorganizar” por meio de novas conexões entre as células nervosas, os chamados neurônios. (https://tutores.com.br/blog/plasticidade-cerebral-na-escola/, acessado em 11/03/2018 às 19h38).

[30] É um conceito elaborado por Vigotsky, e define a distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda e sua gama de possibilidades, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro (uma criança mais velha). Quer dizer, é a série de informações que a pessoa tem a potencialidade de aprender,mas ainda não completou o processo, conhecimentos fora de seu alcance atual, mas potencialmente atingíveis. https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Zona_de_desenvolvimento_proximal, acessado em 14/03/2018 às 10h00).

Desta forma, fica evidente que os testes baseados no método fônico feitos por Seabra (2011) foram bem sucedidos em uma portadora de paralisia cerebral. Uma dúvida que se busca ser esclarecida no decorrer desta pesquisa, é se este mesmo método também é eficaz em estimular alunos autistas/asperger em seu processo de alfabetização e letramento.

O funcionamento da rota fonológica e lexical de alunos autistas/asperger difere muito dos neurotípicos? O uso da visão dos autistas funciona da mesma forma que o da visão das pessoas neurotípicas? Devemos ter consciência de que apesar de o autista não olhar olhos nos olhos de seu interlocutor, isto não quer dizer que o mesmo não enxergue e não perceba o que ocorre a sua volta. Uma das características dos autistas é justamente desviar o olhar, não encarar seu interlocutor, evitar contato social. Seria o método fônico capaz de transpor estas barreiras?

CAPÍTULO 2 – BASES LEGAIS DA INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA/ ASPERGER

A visão que diferentes sociedades tiveram das pessoas com necessidades especiais varia conforme a época social e os valores pregados por cada sociedade. Se o grupo social tiver uma visão preconceituosa do portador de deficiência, teremos a segregação social e mesmo o extermínio deste grupo[31].

Por outro lado, se a civilização tiver valores sociais, morais ou religiosos que incentivem o respeito aos chamados “deficientes”, veremos casos de sua inclusão social e adaptação em atividades cotidianas. Um exemplo disso é o antigo Egito, que tem registrado nos anais da história, por meio de papiros, práticas respeitosas aos cegos e portadores de nanismo[32]. O mesmo não se pode dizer da antiga cidade grega Esparta, onde crianças portadoras de deficiência eram rejeitadas ao nascer, sendo atiradas de penhascos.

A partir do século 19 surgiram as primeiras tentativas, mesmo que falhas, voltadas ao estudo e tratamento deste público, embora na maioria das vezes ficassem trancados em asilos e hospitais voltados ao atendimento dos mesmos.

Posteriormente, houve a fase da Integração Social, que consiste em inserir a pessoa com necessidades especiais na vida social sem preparar a estrutura social, a fim de que ela se adapte ao meio social e não o contrário. Na integração só os que tinham necessidades especiais de natureza leve conseguiam se inserir na sociedade, ficando os demais casos recolhidos em instituições criadas para esse fim.

Atualmente vivemos no período da chamada Inclusão Social, a qual visa não apenas inserir a pessoa com necessidades especiais na sociedade, mas também que a estrutura social se prepare para recebê-la, uma vez que a problemática não afeta apenas o indivíduo, mas envolve também sua família e afins, sendo necessário que a sociedade contribua para sua inclusão, promovendo o respeito às diferenças.

---

[31]Em países como a Grécia, o culto ao corpo levava os deficientes a serem sacrificados ou escondidos. Desse modo, em especial em Esparta, por volta do século IV A.C, as crianças com deficiência física ou mental, consideradas subumanas, eram abandonadas, eliminadas ou lançadas em precipícios. (A deficiência através da história: da invisibilidade à cidadania, pg 28).

[32] Evidências arqueológicas nos fazem concluir que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência integrava-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraó, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores, escravos). A arte egípcia, os afrescos, os papiros, os túmulos e as múmias estão repletos dessas revelações. Os estudos acadêmicos baseados em restos biológicos, de mais ou menos 4.500 a.C, ressaltam que as pessoas com nanismo não tinham qualquer impedimento físico para as suas ocupações e ofícios, principalmente de dançarinos e músicos. (www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_historia.php, acessado em 14/03/2018 às 22h30).

Podemos nos respaldar *a priori* na Constituição Federal Brasileira e na Declaração Mundial sobre Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Jomtien, 1990), na Declaração de Salamanca, a qual trata sobre princípios, Políticas e Práticas na área das necessidades educativas especiais, bem como nos Parametros Curriculares Nacionais (PCNs)[33], de acordo com o Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007 das Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva[34] do MEC/SEESP, na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012[35] e na exemplificação dada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[36], entre outros. O direito à saúde, educação, trabalho, turismo, lazer, cultura e demais aspectos voltados para a qualidade de vida estão positivados em diversos dispositivos legais, sejam eles do Brasil ou do exterior, como no caso da Organização das Nações Unidas (ONU).

Partindo do contexto da legislação brasileira, o artigo 4º, IV e V, do Decreto – Lei n. 3298/1999 estipula que a deficiência mental é funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: a) comunicação; b) cuidado pessoal; c) habilidades sociais; d) utilização da comunidade; e) saúde e segurança; f) habilidades acadêmicas; g) lazer; e h) trabalho, sendo a deficiência múltipla uma associação de duas ou mais deficiências.

É nesse dispositivo legal que os portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA) típico e atípico, bem como de Síndrome de Asperger estão inseridos na busca de respaldo legal que propicie o atendimento pelo poder público adequado para suas necessidades. Os critérios internacionais de diagnóstico da síndrome estão dispostos na Décima Revisão de Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID – 10) e no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR).

---

[33] (http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acessado em 22/09/2021.)

[34] (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acessado em 23/09/2021.)

[35] (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acessado em 23/09/2021.)

[36] (http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.) Acessado em 24/09/2021 às 21h45.

Segundo a CID – 10, as crianças autistas pertencem a um grupo de deficiências denominado Distúrbios Globais do Desenvolvimento, sendo esse quadro atualmente denominado como Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) e mesmo de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Com relação à educação voltada para este público devemos levar em conta que a qualidade das relações interpessoais, envolvimento nas tarefas/atividades propostas, bem como a atuação do profissional da educação no processo de ensino aprendizagem são fatores primordiais a serem considerados.

O artigo 4º, III, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos diz que: "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino" é de obrigação do Estado. (BRASIL, 1996). A educação inclusiva possui um público heterogêneo e é nesse aspecto que se insere o maior desafio das teorias de ensino, quais sejam, criar meios que possibilitem a inclusão e aprendizagem dos diferentes públicos. No caso da educação voltada para portadores de necessidades especiais, a mesma deve adequar-se a diferentes exigências: surdez, cegueira, deficiência física e intelectual, superdotados, as chamadas deficiências mentais nos graus mais variados, como Síndrome de Down, entre tantas outras.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007:

> O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de eqüidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

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, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da escola, evidencia-se o paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. Assim, sob formas distintas, a exclusão tem apresentado características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e lingüísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência.

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de alunos que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu

impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial.

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p.330).

O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social. No entanto, mesmo com uma perspectiva conceitual que aponte para a organização de sistemas educacionais inclusivos, que garanta o acesso de todos os alunos e os apoios necessários para sua participação e aprendizagem, as políticas implementadas pelos sistemas de ensino não alcançaram esse objetivo.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses alunos no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Os estudos mais recentes no campo da educação especial enfatizam que as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão.

Considera-se que as pessoas se modificam continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância dos ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos.

A partir dessa conceituação, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

E ainda, conforme as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 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.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas

à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Com o desenvolvimento cientifico e a mudança de diversos paradigmas, o sistema de ensino de vários países também englobou o atendimento a este publico. Percebeu-se que há possibilidade de evolução, apesar das dificuldades de cada individuo. Todos podem ser trabalhados e "melhorados".

O autismo é "caracterizado por prejuízos na interação social, atrasos na aquisição da linguagem e comportamentos estereotipados" (TEIXEIRA, 2013, p. 171), ao passo que a Síndrome de Asperger " é classificada como um transtorno de espectro autista; no entanto, diferentemente do autismo infantil, a criança com síndrome de Asperger apresenta desenvolvimento cognitivo e intelectual normal e não apresenta atraso na aquisição da fala" (TEIXEIRA, 2013, p. 183).

Desta forma, podemos afirmar que o ramo de estudo voltado às necessidades de aprendizagem do público chamado de portadores de necessidades especiais está em franca expansão e, principalmente do caso do autismo/asperger seus conceitos não podem ser considerados como verdades plenas, uma vez que há sempre novas descobertas a serem feitas.

Há vários tipos de necessidades especiais, tendo o campo de estudo se desenvolvido a partir dos estudos feitos nas necessidades especiais mais aparentes, como a surdez, a cegueira e as dificuldades de movimento. Já há um vasto material de estudo sobre estas necessidades ao passo que quando tratamos de autismo/asperger ainda há um universo fértil para a realização de pesquisas.

> O Transtorno de Asperger é identificado principalmente por um comprometimento nas relações sociais e nos padrões repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Diferente do transtorno autista, o Asperger não tem atraso no desenvolvimento da linguagem, embora neste caso pode haver um atraso na comunicação social. (PATEL, 2012, p. 123).

Percebe-se que há uma linha tênue que separa o autista do asperger. Embora ambos possuam comprometimento na comunicação, o qual afeta a vida social dos mesmos, saber identificar este comprometimento é fundamental para que o envolvido receba um acompanhamento educacional adequado desde a mais tenra idade.

O fato de um asperger ter desenvolvido a linguagem não significa que o mesmo possa interagir socialmente de uma maneira saudável. Cabe à família e à instituição de ensino na figura dos profissionais da educação verificar se o aluno desenvolveu a linguagem e tempo considerado normal para a idade e a forma como o mesmo interage, conversa e interpreta o ambiente social em que está inserido, bem como sua participação nas atividades escolares.

De nada adiantará ao indivíduo ter adquirido a fala se pouco conversa ou interage, não sabe emitir suas próprias opiniões, não possua raciocínio crítico, não saiba interpretar, ou mesmo que não tenha iniciativa para expressar suas necessidades mais básicas. Não adianta saber falar e isolar-se do mundo, evitando contato com os familiares e colegas de escola ou sempre conversar sobre o mesmo tema.

> O Transtorno Autista é caracterizado pelo comprometimento acentuado na interação social e na comunicação. As pessoas com autismo apresentam comportamento não verbal e fracasso na inter relação com seus pares. Além disso, podem ignorar as pessoas e não perceber que o outro precisa de ajuda ou está sofrendo. (PATEL, 2012, p. 124-125).

O autista não interage, não se comunica e dependendo do grau de espectro autista que possui pode muitas vezes se ver em situações de perigo e mesmo assim continuar apático. O fato de este indivíduo viver apenas em seu próprio mundo faz com que o mesmo não perceba o perigo que a vida cotidiana pode ter. Um incêndio, alagamento, o simples fato de atravessar a rua pode ser uma situação que lhe coloque em perigo. Por viver em seu próprio mundo os indivíduos autistas não se atentam à realidade em que vivemos e aos seus perigos. Pelo menos não da forma como pensamos.

> Bebês com autismo apresentam grande déficit no comportamento social, tendem a evitar contato visual e se mostram pouco interessados na voz humana. Eles não assumem uma postura antecipatória; por exemplo, colocando seus braços à frente para serem levantados pelos pais, ficam indiferentes ao afeto e não demonstram expressão facial ao serem acariciados (TEIXEIRA, 2013, p. 174).

Salientando as dificuldades de comunicação que o autista possui, as características citadas no parágrafo anterior propiciam um diagnóstico precoce a ser

feito pela família. Uma das grandes problemáticas existentes é a pouca divulgação desses aspectos. Muitas vezes o autismo só é diagnosticado tardiamente, geralmente pelo fato de a criança demorar a falar. É possível por meio da observação de seu comportamento verificar indícios e sua sintomatologia.

Não focalizar apenas quando a criança adquire a linguagem falada, mas se a mesma possui empatia, interage com os pais, parentes e colegas é o melhor método de identificação precoce da sintomatologia[37] do espectro autista e da síndrome de asperger.

> Um bebê de dois meses fixa o olhar, reage ao som, se aninha no colo e troca olhares durante a mamada. Ao passo que um bebê que apresenta o Transtorno do Espectro Autista (TEA) não fixa o olhar, não se aninha no colo e não troca olhar com a mãe. Evita contato físico. (AMARAL, 2014, p. 21).

Muita coisa pode ser observada no comportamento do bebê para que o diagnóstico seja feito o mais brevemente possível. Maior divulgação sobre o autismo e a síndrome de asperger por meio dos meios de comunicação tornará a sociedade mais informada sobre os meios de sua identificação. Muitos pais, por desconhecimento do que é o autismo/asperger e de sua sintomatologia, tomam tardiamente conhecimento de que seu filho possui o espectro, retardando o inicio dos tratamentos e demais cuidados necessários.

> Ver a criança como que tentando descobrir o sentido do mundo, lidando ativamente com objetos e pessoas. A criança vai construir estruturas mentais e adquirir modos de funcionamento dessas estruturas em função de sua tentativa incessante de entender o mundo ao seu redor, compreendendo seus eventos e sistematizar suas idéias num todo coerente. (RAPPAPORT, 1982, vol. 01, p. 52).

Se as crianças chamadas “normais” precisam de um ambiente estimulante e metodologias apropriadas ao ensino, muitos mais carecem os portadores de necessidades especiais, no caso em tela, os autistas e asperger. Devido à dificuldade de comunicação seu desenvolvimento social e aprendizado se tornam mais difíceis de serem conseguidos, fator este que se agrava se não houver um diagnóstico precoce.

[37]Parte da medicina que trata dos sintomas das doenças (https://lexico.pt/sintomatologia, acessado em 14/03/2018 às 23h55).

Contudo, apesar de os autistas asperger também necessitarem de um ambiente estimulante, os estimulos devem respeitar as características sensoriais de cada um. Deve ser verificado se o indivíduo possui algum transtorno sensorial, como sensibilidade excessiva à luz ou aos barulhos. Caso contrário, os estímulos ao invés de ajudarem este aluno acabarão prejudicando-o e retraindo-o ainda mais.

É imperiosa a necessidade de reconhecer precocemente seus sintomas para que haja um acompanhamento adequado tanto pela família como pela instituição de ensino. Identificar as características do espectro autista/asperger, a aceitação pela família bem como seu engajamento para que o indivíduo consiga progressos é de fundamental importância para que os sintomas sejam amenizados e maior seja sua socialização.

> As habilidades sociais incluem habilidades necessárias para o paciente entrar em contato com as outras pessoas em situações cotidianas de interação social, tais como pedir uma informação, fazer e responder perguntas, expressar um sentimento de insatisfação diante do comportamento de outra pessoa, receber uma crítica justificada de alguém, solicitar uma mudança de comportamento, recusar solicitações indesejáveis etc. (PRETTE, 2007, p.175).

Muito mais que aprender a ler ou escrever e dominar determinados conteúdos, o indivíduo autista/asperger necessita aprender a socializar-se, a conscientizar-se de que faz parte de um mundo e aprender a interagir com o mesmo. Aprender que possui necessidades e possuir uma rotina. Aprender que deve se autocuidar e também zelar por terceiros em determinados casos.

> Assim, para o autista, a área em que os processos pedagógicos precisam investir mais, explorando caminhos diferenciados, é justamente no estabelecimento de trocas interpessoais e comunicativas. Da capacidade de interagir depende a possibilidade de novos avanços significativos nas funções psíquicas dos sujeitos. (CRUZ, 2014, p. 146).

Percebemos que todos os autores citados nos parágrafos anteriores convergem para a mesma linha de pensamento: a) é possível identificar os sintomas do espectro autista e asperger ainda em bebês e b) seus portadores possuem dificuldades na comunicação, fator que interfere negativamente em sua capacidade de aprendizagem e socialização. Desta forma, a capacidade de interação está

completamente relacionada ao seu desenvolvimento. Quanto mais avanços nessa área, maior probabilidade de alfabetização e desenvolvimento intelectual.

Os teóricos citados são unânimes em afirmar que há sintomas característicos que podem ser observados pelos pais ou responsáveis pela criança, possibilitando um diagnóstico precoce. Socialização é a fonte geradora de temas de cunho metodológico a serem estudados e analisados, visando à melhoria da qualidade de vida de seus portadores.

O artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nacional assegura que: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.”

Desta forma, é imperiosa a análise e aprimoramento de técnicas, métodos e recursos educativos voltados ao público autista/asperger, os quais atendam à sua necessidade de socialização. Embora os mesmos não queiram ou sintam dificuldades de socializar-se, ou mesmo o autismo seja de um grau severo e o aluno não sinta esta necessidade, cabe ao profissional envolvido e à família do mesmo a busca pelo bem estar desse indivíduo.

Metodologias de ensino adequadas à promoção de sua qualidade de vida devem ser analisadas e atualizadas, conforme as novas descobertas científicas sobre este público. Além disso, devem ter o enfoque regional, no caso alunos da rede municipal de ensino na zona leste de Manaus, para se verificar se as descobertas e métodos modernos são com eles utilizados e quais os resultados.

Saliento aqui que o autismo já foi considerado um dos sintomas da esquizofrenia. Para Gonçalves (2014) o teórico Jung fez a primeira descrição do mesmo, embora não utilizasse este termo. Freud à semelhança de Jung nunca enunciou o termo Autismo que mais tarde viria a ser formulado por Bleuler em 1911 no seu livro fundamental sobre Esquizofrenia.

> Diferentemente da meningite ou da infecção de garganta, o autismo não pode ser diagnosticado em laboratório – embora os pesquisadores estejam tentando criar métodos para tal, como tratarei mais adiante neste livro. Em vez disso, como no caso de muitas síndromes psiquiátricas, como a depressão e o transtorno obsessivo – compulsivo, o autismo é identificado pela observação e avaliação do comportamento. As observações e avaliações são subjetivas, e os comportamentos variam de uma pessoa para outra. O diagnóstico pode ser confuso e vago. Ele mudou ao longo dos anos e continua apresentando mudanças. (GRANDIN, 2015, p. 12).

Ou seja, apesar dos avanços na área médica, ainda não há consenso com relação ao diagnóstico do autismo/asperger. Mesmo que o aluno seja submetido a um eletroencefalograma ou a uma ressonância magnética, mesmo que haja indício de algum dano cerebral, ainda assim não será achada uma causa única e específica para que seja feito um tratamento específico e com possibilidade de cura. No máximo se conseguirá melhorar a qualidade de vida do indivíduo, mas não curá-lo.

O diagnóstico será feito por meio de exames aliados à análise comportamental, como necessidade de solidão entre outros. Apesar dos exames clínicos, o autismo é identificado pela observação e avaliação do comportamento. Mesmo com os avanços, não se pode afirmar qual a origem do autismo, se advém de problemas biológicos ou psicológicos.

Desta forma, quando se vai tratar da alfabetização de autistas, devemos verificar como está o desenvolvimento da escrita de acordo com o já estipulado pelos estudiosos da área, conforme os níveis de desenvolvimento da maturação cognitiva da escrita, que são: a) pré-silábico; b) silábico – alfabético e alfabético. De acordo com o estágio em que estejam se planejará a metodologia a ser usada, de acordo com a realidade deste aluno.

2.1 Como o aluno autista pode ser alfabetizado

A linguagem interfere em todos os setores sociais, uma vez que cada grupo social possui seu linguajar próprio, inclusive as pessoas surdas, as quais possuem seu alfabeto próprio por meio da Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS). De modo geral os estudiosos da linguagem a classificam de acordo com três aspectos ou concepções, que são: a) a linguagem como expressão; b) linguagem como instrumento de comunicação e c) linguagem como forma de interação.

Com relação à linguagem como expressão do pensamento, há divergências com relação à abrangência desta expressão com relação às pessoas tímidas ou que possuam dificuldades de passar para o papel os seus pensamentos ou de falar em público. Teóricos afirmam que se esta expressão for levada ao pé da letra, estaremos afirmando que quem possui estas dificuldades “não pensa”, portanto, devemos ter cuidado com relação a estes casos.

Na linguagem como instrumento de comunicação, há uma visão própria dos profissionais que trabalham com comunicação social, os quais se baseiam na fórmula “código-mensagem-receptor”, tratando a linguagem como uma fórmula pronta e esquecendo que o meio social e suas circunstâncias não se baseiam apenas neste ponto.

A linguagem como uma forma de interação baseia-se na interação, que por meio da fala age sobre o ouvinte, gerando então compromissos e vínculos sociais que não existiam antes desta interação. Esta última concepção pode ser considerada a mais completa, uma vez que parte do aspecto do meio social para outras características inseridas neste contexto, englobando as pessoas com dificuldades de comunicação e não se atrelando a uma única formula de comunicação de massa, respeitando assim diversos contextos.

> A fantástica função de aprender envolve processos complexos e um determinado número de condições e oportunidades adequadas. Nessa função, do ponto de vista biológico, o Sistema Nervoso Central (SNC) é a figura fundamental. Ele permite a coleta e a armazenagem de dados e seu uso subseqüente na alteração do comportamento. Ele permite que o indivíduo construa ‘um pequeno modelo de universo’ em sua mente, formando seu comportamento baseado em modelos.(MAIA, 2011, p. 20).

As conexões neurais do ponto de vista biológico são fundamentais tanto ao desenvolvimento da inteligência humana quanto ao processo de aprendizagem. Conforme o cérebro amadurece adquirimos capacidade de nos apropriar de conhecimentos e valores do meio social em que estamos inseridos. Eis a importância de um diagnóstico médico a respeito de problemas físicos, psicológicos e neurológicos, uma vez que todos envolvem este órgão do corpo humano.

> Todo processo de aquisição de qualquer informação pelo cérebro passa pelos caminhos sensoriais que permitem “captar” as qualidades do mundo externo e transmiti-las ao sistema nervoso central. O processamento central ocorre em vários níveis de integração, mas, certamente a integração sensório-motora-cortical é fundamental para os mecanismos perceptuais. A extensa área cortical humana responsável pela associação de informações sensitivo-sensoriais permite dar sentido às informações que recebemos do ambiente ou que geramos internamente. (CASELLA, p. 33).

Desta maneira, quando falamos na alfabetização de autistas/asperger, devemos focar primeiramente no seu funcionamento cerebral. Devemos ter em mente que o aluno possui capacidade de aprendizagem da alfabetização apesar de suas chamadas limitações. Mesmo os neurotípicos possuem suas limitações. Os órgãos sensoriais não deixam de ser importantes, contudo, o motor principal no processo de alfabetização sempre será o cérebro, sendo os sentidos instrumentos acessórios. Isto se aplica tanto no caso dos autistas como também aos portadores de limitações visuais e auditivas, os quais aprendem a ler apesar de suas limitações.

Os medicamentos devem ser aliados da intervenção pedagógica, não devendo um substituir o outro. Não se deve esquecer também que a medicina é uma ciência em expansão e que seus conhecimentos sobre o sistema neurológico são inacabados. Não se deve tratar o aluno por rótulos, como se a necessidade especial o definisse. "O cérebro é uma estrutura extremamente plástica. A presença de uma disfunção não significa que não haja desenvolvimento (MAIA, 2011, p. 38).

Cabe ao profissional envolvido focar no comportamento do aluno por hora, e não nas causas, ainda não identificadas com precisão pela medicina moderna. Deve ter em mente que é mais fácil aliviar o sofrimento do aluno cuidando dos efeitos do autismo do que descobrindo suas causas. Desta forma, a saúde e a educação estão atreladas, uma vez que a primeira interfere na segunda. Sem saúde a aprendizagem fica prejudicada.

2.2. Diferença entre necessidade especial e dificuldades de aprendizagem

Não se deve jogar toda a responsabilidade em cima do médico ou do professor. O atendimento ao aluno autista deve ser feito por uma equipe interdisciplinar. O cérebro, principal órgão do sistema nervoso central, determina a qualidade da aprendizagem do ser humano. Contudo, não se deve enfatizar apenas a doença, uma vez que sempre há alguns pontos positivos nos aspectos negativos. Cabe ao professor procurar o aspecto positivo que possa ser trabalhado no aluno autista/asperger. Outro detalhe importante é ter consciência de que necessidade especial não é a mesma coisa que dificuldade de aprendizagem.

> O fracasso escolar abrange fatores ligados ao aluno, à escola e à família na dinâmica da não aprendizagem crônica. Engloba transtornos específicos do aprendizado, mas tem causa preponderantemente psicossocial e pedagógica.

> Os transtornos do aprendizado são diagnósticos de exclusão, dependendo da existência de uma dificuldade específica apesar de inteligência normal, boa motivação, maturidade cognitiva e emocional, boa metodologia de ensino e ausência de déficits sensoriais. Estão relacionados a um perfil neuropsicológico específico, embora diversificado. As necessidades educacionais especiais são definidas a partir da constatação de uma necessidade diferenciada de recursos pedagógicos de ensino que garantam a aprendizagem. Elas podem ser transitórias e não necessariamente de natureza biológica. (MAIA, 2011, p. 55).

O autismo/asperger não pode ser considerado como uma dificuldade de aprendizagem, uma vez que compromete a aprendizagem como um todo, de forma global. Podemos citar a dislexia (dificuldade de leitura e soletração) e a discalculia (dificuldade na aritmética) como dificuldades de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem também envolvem questões psicossociais, como pessoas que não se alfabetizaram no período adequado, por exemplo, a Educação de Jovens e Adultos.

As necessidades educacionais especiais podem ou não ser transitórias e não se vinculam à origem puramente biológica. Este quadro envolve desde altas habilidades, como precocidade e superdotação à deficiências motoras como paralisia cerebral, sensoriais (audição e visão), deficiência intelectual e deficiências múltiplas. Desta forma, é possível que um aluno tenha tanto uma necessidade educacional especial quanto uma dificuldade de aprendizagem, ou mesmo apenas um dos dois.

Para Vygotsky o desenvolvimento humano se dá de fora para dentro, uma vez que é a partir da cultura adquirida na imersão do sujeito em seu meio social que a aprendizagem aparece, possibilitando definir os rumos do desenvolvimento. Para o sujeito aprender é necessário que realize ações, pois é por elas que haverá o estímulo para desenvolver-se. Ao brincar, inconscientemente a criança reproduz imposição de regras do funcionamento da cultura social, realizando uma mímica do mundo adulto.

Segundo Vigotsky[38], a intervenção pedagógica no desenvolvimento infantil deve ser prospectiva, devendo a ação educacional visar aquilo que ainda não aconteceu, mas poderá acontecer, não contentando – se apenas com as atividades que a criança já domina.

[38]Lev Semyonovich Vygotsky, foi um psicólogo, proponente da Psicologia cultural – histórica. Pensador importante em sua área e época, foi pioneiro no conceito de que desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função da interação social. (https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotsky, acessado em 15/03/2018 às 01h00).

Tais pensamentos deram origem à teoria do Sociointeracionismo, Zona de Desenvolvimento Proximal e Mediação, as quais demonstram que o aprendizado e desenvolvimento social estão atrelados ao ambiente e grupo no qual o indivíduo está inserido, estando a criança, por meio da educação infantil, englobada neste aspecto.

a) **SOCIOINTERACIONISMO:** Segundo Vygotsky, a construção social do pensamento é um processo cultural, e não uma formação natural e universal da espécie humana. Ela se dá graças ao uso de signos e ao emprego de instrumentos elaborados através da história humana em um contexto social determinado. Enquanto os animais agem e reagem à natureza de uma forma sensorial instintiva, o homem extrapola suas capacidades sensoriais pelo uso de instrumentos construídos por meio do trabalho coletivo no qual interage com outros homens. (OLIVEIRA, 2011, p. 102).

Ou seja, a aprendizagem e desenvolvimento humanos não são dependentes apenas de uma questão genética, inata ao ser humano e por este fator existem diferenças sociais e de aprendizagem, pois nem todos querem aprender e nem todos possuem os mesmos interesses. Desta diferença podemos destacar as diferentes profissões.

> Os postulados básicos da teoria de Vygotsky dão destaque à mudança em quatro níveis históricos: históricos – filogênico (desenvolvimento das espécies), histórico (história dos seres humanos), ontogênico (história individual das crianças) e microgenético (desenvolvimento de processos psicológicos particulares) – para que uma teoria do desenvolvimento humano seja elaborada consistentemente. Esses níveis foram considerados por ele e seus colaboradores na proposição de suas teorias, na escola sócio – histórica. (WOLFF, 2011, p. 26).

Esta divisão demonstra que o sociointeracionismo advém de um grande período de evolução biológica e social, uma vez que as diferentes espécies animais não possuem o complexo raciocínio da espécie humana, e, mesmo determinadas

experiências com animais, como macacos, papagaios e golfinhos[39], demonstraram ser infrutíferas com relação a despertar uma capacidade de raciocínio parecida com a do homem, sendo que muitos destes apenas decoraram e imitam determinados comportamentos da cultura humana, como a fala no caso do papagaio.

A aprendizagem deve ser estimulada, caso contrário, dificilmente ocorrerá em seu maior portencial, havendo no máximo, imitação ou repetição de hábitos. Foi a vontade de melhorar de vida e obter mais qualidade que o homem criou as invenções. Foi a necessidade de transportar objetos que impulsionou o homem a criar a roda e a de não passar fome a aprimorar técnicas agrícolas, caso contrário, ainda estaríamos na época das cavernas. Foi o inconformismo por certas situações que impulsionou a evolução humana. Da mesma forma, os alunos autistas/asperger devem ser estimulados na aprendizagem e autonomia.

b) **MEDIAÇÃO:** em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, onde a mesma deixa então de ser direta e passa apenas a ser mediada por esse elemento (PEREIRA, 2009) Esse conceito de mediação nos ajuda a entender a noção de que a relação do homem com o mundo se dá de forma direta, que pode ser melhorada por meio da mediação. Vygotsky aborda também que ao longo do desenvolvimento a criança aprende através da interaçao social, que lhe permite aprimorar e adquirir novas habilidades.

O instrumento, segundo Pereira (2009) é um elemento interposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza. É feito ou buscado especialmente para outro objetivo.

[39] Os bichos não são assim tão diferentes de nós. Sabemos agora que os peixes, as aves, os animais domésticos, todos os animais selvagens e os repteis que rastejam sobre a terra têm memória, ersonalidade e linguagem. As formas de comunicação dos golfinhos são tão desenvolvidas, que se suspeita que eles tenham nome próprio – e, por definição, um ser capaz de dar nome a si e aos seus semelhantes tem noção de identidade. Os golfinhos também mantém tradições culturais, desenvolvidas em sociedade e transmitidas através de gerações. Os polvos desenvolvem a atividade repetitiva, e aparentemente inútil, usada por animais de grande inteligência para explorar o mundo e refinar suas habilidades motoras, que nós chamamos de brincar. Os primatas dominam um senso rústico de justiça e sentem ciúmes quando acham que não foram recompensados como deveriam. Também percebem quando outro bicho precisa de ajuda. Mais: um macaco tem consciência de existir. Diante de um espelho, ele percebe que aquela imagem que ele vê não é outro bicho, mas seu próprio rosto. Um bicho que se reconhece como ser individual e entende que o outro precisa de ajuda não só tem psicologia própria, como está a um passo de entender a psicologia dos outros. O que significa que é provável que os macacos tenham empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro indivíduo e imaginar o que ele está pensando. Para isso, é preciso elaborar a chamada teoria da mente, algo que nós sempre consideramos uma capacidade exclusiva nossa. (https://super.abril.com.br/ciencia/animaisgente-como-a-gente/, acessado em 17/03/2018 às 12h00).

Ele carrega consigo, portanto, a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo, ou seja, é um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo.

Desta forma, em seu plano de aula, a mediação do professor terá de ser baseada em determinados instrumentos, objetos do cotidiano que deverão ser aproveitados em sala de aula, desde que adequados à faixa etária da criança e que não haja risco de causarem – lhe lesões.

Podemos destacar talheres de plástico e cozinha e panelas de brinquedo, enxadas de brinquedo etc, que agregarão valores e aprendizado em sala de aula, desde que seu uso seja relacionado a algum tema, previamente planejado pelo profissional da educação. Esta adequação também é feita no atendimento a alunos portadores de necessidades educativas especiais.

c) **ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL (ZDP)**: é no âmago das interações no interior do coletivo, das relações com o outro, que a criança terá condições de construir suas próprias estruturas psicológicas (CRECHE FIOCRUZ, 2004).

É na Zona de Desenvolvimento Proximal que a aprendizagem vai ocorrer, segundo Vygostky. O papel do professor é favorecer esta aprendizagem, mediando a criança em sua relação com o meio. Por isso, é importante que o professor inove, procurando compreender a realidade sociocultural das suas crianças, para que a educação se torne realmente significativa e construtiva, levando a criança ao desenvolvimento consciente da sua autonomia social.

Portanto, segundo Pereira (2009), mesmo que exista uma distância entre o comportamento da criança e o seu comportamento por meio do brinquedo, sua atuação no mundo imaginário, por meio de regras estabelecidas, criam um Zona de Desenvolvimento Proximal, impulsionando conceitos e processos de desenvolvimento.

O ensino sistematizado é responsável pela ampliação do conhecimento da Zona de Desenvolvimento Proximal, como também o brinquedo, uma vez que seu conceito está relacionado à zona em que instruções sensíveis são buscadas onde o crescimento cognitivo é esperado.

O brinquedo favorece o desenvolvimento infantil, estimulando esta Zona de Desenvolvimento Proximal na criança, estimulando seu desenvolvimento. O brincar

ajuda na produção do conceito de objeto e significado, estimulando a plasticidade, que é a capacidade que o cérebro possui de adquirir novos conceitos e experiências, desenvolvendo – se, aprimorando – se.

Assim, haverá uma Zona de Desenvolvimento Real, que é o que a criança já sabe fazer e ou Zona de Desenvolvimento Proximal, que são as habilidades que a mesma possui potencial de adquirir.

Percebe-se que assim como os demais alunos, o aluno autista/asperger também possui a Zona de Desenvolvimento Proximal já comentada nos parágrafos anteriores com respaldo em Vygotisky. O seu cérebro tem o potencial de desenvolver-se e aprender, desde que estimulado de acordo com as necessidades e o perfil de cada aluno.

A aprendizagem não depende apenas do sociointeracionismo e da mediação também propostos brilhantemente por Vygostsky. No caso do aluno autista/asperger especificamente, deve ser levado em conta os transtornos sensoriais, os quais repercutem diretamente na sua forma de interação com o mundo exterior e na sua aprendizagem. É este último detalhe que deve ser trabalhado em conjunto com o sociointeracionismo, mediação e zona de desenvolvimento proximal.

No caso do autista/asperger não há homogeneidade de método. A heterogeneidade é característica inerente ao seu aspecto intrínseco e a metodologia que será usada com os mesmos. Nota-se então que o problema não é ter ou deixar de ter uma Zona de Desenvolvimento Proximal ou mesmo um “eu pensante” e um “eu atuante”.

> [...] Se um problema sensorial desorganiza completamente o modo de pensar da pessoa, ela terá dificuldades em descrever o problema. Se ela for não verbal, deve-se usar outro meio de expressão, como digitar ou apontar. Nos casos mais extremos, porém, isso seria irreal. Por sorte, a escrita de próprio punho produz informação confiável; o facilitador pode mover a mão sem perceber, como num tabuleiro Ouija[40]” (GRANDIN,2015, p. 85).

Grandin afirma que os autistas pensam por meio de dois tipos de “eu”: um seria o “eu atuante” e o outro seria o “eu pensante”. O “eu pensante” pertenceria ao

[40]Tabuleiro ouija ou tábua ouijaé qualquer superfície plana com letras, números ou outros símbolos em que se coloca um indicador móvel. Foi criado para ser usado como método de necromancia ou comunicação com espíritos. (http://pt.m.wikipedia.org/wiki/Tabuleiro_ouija, acessado em 17/03/2018 às 16h00).

mundo interior do autista, ao passo que o "eu atuante"[41] seria a forma que o mesmo age no mundo.

Outra teoria defendida por Grandin e relacionada ao mundo autista está relacionada a transtornos sensoriais, que podem causar hiper reatividade ou hiporreatividade. Esse transtorno pode ser chamado de "*Intense World*" (mundo intenso). A síndrome do mundo intenso está relacionada aos cinco sentidos e à forma de como os estímulos chegam ao corpo pelos mesmos, os quais variam em excesso de estímulo ou mesmo ao fato de um estímulo atuar de forma diferente na pessoa autista. Desta forma, haverá autistas que gostarão de ouvir um barulho de chuva, ao passo que outros reagirão violentamente a este estímulo, uma vez que o mesmo lhe causará incômodos ao invés de tranquilidade. Tal aspecto possui muitas variantes aplicadas à visão, audição, tato, paladar e olfato, interferindo diretamente na vida social do autista e no seu aprendizado.

Antes de se trabalhar a coordenação motora, percepção, lateralidade e consciência corporal, antes de usar o método sintético ou analítico de alfabetização, antes de trocar de metodologia caso a escolhida não tenha contribuído para o melhora do desenvolvimento intelectual do aluno, deve-se focar nas dificuldades sensoriais que esse aluno possui e só então cuidar dos quesitos citados nesse parágrafo.

Os cinco sentidos são usados para reconhecer fonemas e associar letras. Se o professor não souber quais tipos de transtornos sensoriais afetam o aluno autista que está atendendo, mais tempo demorará a acertar no campo pedagógico. Eis então o pilar da alfabetização. Não se deve a falta de teorias de aprendizagem ou de métodos de alfabetização ou mesmo de amparo legal para a educação inclusiva. Falta a exploração deste campo ainda pouco conhecido dos transtornos sensoriais e de como o mesmo afeta a aprendizagem e vida social deste público escolar.

---

[41]"Ele se via como peças, "como uma mão ou uma perna" e disse que gira em círculos para poder "juntar as partes no todo". Lembrou que se olhara no espelho tentando forçar os lábios a se mover. "A sua imagem apenas o olhava de volta", escreveu Tito, adotando o ponto de vista da terceira pessoa e sublinhando a desconexão entre o seu eu atuante e o seu eu pensante. Aquele eu, o pensante, estava "cheio de aprendizados e sentimentos". E frustrações. Ele se lembrava de um médico que tinha dito aos seus pais que Tito não entendia o que ocorria à sua volta e a resposta não dita do seu eu pensante: "Entendo perfeitamente, disse o espírito do menino." O eu atuante corre pela biblioteca batendo os braços. O eu pensante observa o atuante correr pela biblioteca batendo os braços. (Grandin. Temple. O cérebro autista, página 87-88, 2013).

2.3. Como estimular a leitura no aluno autista/asperger

Na alfabetização e letramento de alunos com transtorno de espectro autista e asperger devem ser levados em conta os seguintes pré-requisitos: a) capacidade cognitiva, b) desenvolvimento da linguagem e c) desenvolvimento intelectual. Existe possibilidade de educação e intervenção para todos os casos, mas ela variará conforme as características e necessidades de cada um.

Deve o professor analisar as características do espectro, verificar se o aluno fala, se possui alguma habilidade social, se possui boas habilidades sociais ou se pelo contrário, o espectro possui os aspectos graves, afetando a integração social do aluno.

> Atualmente o DSM V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 2013) descreve tais casos como transtorno do espectro do autismo e não há mais subcategorias como Transtorno de Asperger, Transtorno Autista, entre outros; todos agora são tratados como Transtorno do Espectro Autismo (TEA). Já o Transtorno de Rett e o Transtorno Desintegrativo da Infância não fazem parte desse espectro. (BRITO, 2017, p. 12).

A identificação dos alunos aptos a serem alfabetizados será feita por meio da ficha dos mesmos, contendo o diagnóstico médico e demais recomendações feitas pelo médico e demais terapeutas, as quais geralmente ficam localizadas na secretaria de cada escola. Embora haja testes para se medir a capacidade cognitiva de cada aluno, sempre será mais prudente usar o diagnóstico feito pelo médico ou equipe multidisciplinar para o atendimento de cada aluno.

> As ações realizadas por profissionais da saúde e da educação que atuam com os TEA pode englobar desde a identificação de sinais precoces de risco para autismo em bebês e crianças pequenas, intervenção terapêutica e educacional, orientações e parceria com pais e professores e encaminhamentos para outros profissionais quando necessário. A avaliação deve ser preferencialmente multiprofissional e interdisciplinar, em que o fonoaudiólogo, psicólogo, médico, terapeuta ocupacional, psicopedagogo, professor/pedagogo e outros profissionais possam atuar conjuntamente. O diagnóstico formal (ou laudo médico) é emitido por profissionais médicos, geralmente neuropediatra e psiquiatra infantil. Os profissionais terapeutas e educadores são elementos essenciais na condução deste processo e responsáveis por avaliações específicas em suas respectivas áreas. (BRITO, 2017, P. 17).

Quando um aluno autista/asperger aprende a ler, deve o professor verificar se sua leitura é mecânica ou funcional. Também deve ser verificado se o aluno não está com hiperlexia, que é a capacidade de leitura precoce, desenvolvida

geralmente antes dos 05 anos de idade e sempre verificar se o aluno entende ou não entende o que lê. O objetivo sempre será a inclusão. Não haverá inclusão se a leitura for apenas mecânica, sem que o aluno não entenda o que está lendo.

> Evidências científicas mostram que entender algumas características comuns a pessoas com Autismo/transtorno do espectro do autismo, pode auxiliar muito a agir em diferentes situações (na escola, em casa, na terapia). Mas, lembre-se SEMPRE que cada pessoa é única e precisa ter suas particularidades (idade, escolaridade, aspectos sociais, linguísticos, cognitivos, motores, familiares e sócio-culturais, grau de autismo, síndromes e transtornos associados, etc) levadas em consideração! (BRITO, 2017, p. 10).

Após observadas as características preliminares citadas nos parágrafos anteriores, também se deve observar estes cinco aspectos: 1) Teoria da Mente, 2) Teoria da Coerência Central, 3) Método fônico,4) Atenção Compartilhada e 5) Contato visual.

> Desde então, a psicologia cognitiva tem se dedicado a desenvolver vários modelos explicativos para a Teoria da Mente, como por exemplo, o de Baron-Cohen (1996) que postula a existência de quatro módulos cerebrais interagindo para produzir o sistema de “leitura mental” do ser humano: o módulo detetor de intencionalidade, o detetor de direção do olhar, o mecanismo da atenção compartilhada e o Mecanismo da Teoria da Mente. (CAIXETA, 2002, pg. 106).

A Teoria da Mente se relaciona a nossa capacidade de atribuir pensamentos, sentimentos e intenções a nós mesmos e também às outras pessoas. Nos habilita a fazer predições comportamentais do próximo, por meio de atribuição de estados mentais às outras pessoas, percebendo que o próximo também pensa e tem sentimentos. Esta relacionada à forma de entender o outro.

> A teoria da coerência central é, então, apresentada para aclarar a existência de capacidades nítidas (não apenas de comportamentos), baseando-se na hipótese de que os indivíduos com autismo apresentam uma preferência para um estilo de processamento da informação focado nos detalhes. (PACHECO, 2012, p. 26).

A Teoria da Coerência Central está relacionada à interpretação do contexto. Ela foca no todo e não apenas em um detalhe. É nesta capacidade cognitiva que o aluno autista possui dificuldade. Este aspecto da coerência central pode ser verificado por meio de figuras. Por exemplo: se for neurotípico ele já identificará o

conceito, ao passo que um aluno autista focará apenas em um detalhe. Na figura de uma floresta ele focará apenas numa pedra. Na de um banheiro focará numa pia. No rosto focará o nariz.

> No que concerne às capacidades superiores observadas nas pessoas com autismo, nomeadamente, as capacidades relacionadas com a gramática, com a semântica (performance em testes de vocabulário estandardizados; conhecimento invulgar de palavras), com a fonologia (praticamente preservada), e com a literacia (rápida aprendizagem da escrita; soletração fora do comum), poderá, portanto, afirmar-se que as mesmas podem ser explicadas à luz da TCC. (PACHECO, 2012, p. 27).

O método fônico, já tratado em parágrafo específico desta pesquisa, é o mais indicado, já havendo estudos que comprovam sua eficácia seja com alunos especiais ou não. Contudo, sempre há exceções. Há casos de alunos que se alfabetizam por outros métodos, sejam eles o letramento ideovisual ou não, os quais possuem características particulares diferentes do método fônico. Tudo dependerá das características de cada aluno, o método sempre será escolhido de acordo com as características e necessidades do aluno, não possuindo um caráter impositivo.

A vantagem do método fônico em autistas é que ele vai das partes para o todo, usando essa característica da dificuldade que eles possuem no aspecto da Teoria da Coerência Central, como um fator a ser explorado no processo de ensino aprendizagem. Usar quebra cabeças, labirintos, pontinhos, sempre indo dos pedaços para o todo. Este aspecto deve ser levado em consideração na hora de preparar material pedagógico e atividades para este público. Mesmo em atividades que vão das partes para o todo o aluno autista/asperger ainda poderá focar em um único detalhe do pedaço de um desenho.

> A intervenção precoce é fator fundamental na evolução de crianças com TEA. Este fato está diretamente relacionado à neuroplasticidade ao longo da primeira infância. (BRITO, 2017, p. 16).

Quanto mais nova a criança, maior sua neuroplasticidade cerebral, contudo, é possível que o aluno autista adulto e adolescente sejam alfabetizados. A plasticidade cerebral apesar de maior na infância, perdura por toda a vida, possibilitando o aprendizado nas idades mais avançadas. Quando o aluno fala já há

uma característica preditiva para a leitura e a escrita, contudo, caso o aluno não fale, este aspecto não quer dizer ser impossível que ele seja alfabetizado.

> Os primeiros passos para a intervenção referem-se à identificação de alguns desses “sinais”: ausência da fala na idade esperada; alterações de prosódia (entonação e velocidade da fala, que se manifesta, por exemplo, como “fala monótona”); inversão pronominal (uso de “ele” ao invés de “eu”, por exemplo: A criança diz “Ele não quer! Ele não quer!” para expressar que não deseja algo); Rigidez de significados (por exemplo, dificuldade em compreender metáforas, piadas, sarcasmo e expressões com duplo sentido); (BRITO, 2017, p. 20).

A linguagem é comunicação. Tudo dependerá da avaliação do aluno. Ler e escrever são habilidades complexas. Estes alunos devem desenvolver os pré-requisitos já constantes nos alunos chamados neurotípicos, como manter o contato visual, olhando no rosto e olhos de outra pessoa. Se o aluno não olhar para o professor, pessoas, objetos e interagir com objetos, isto atrapalhará que o mesmo adquira habilidades acadêmicas.

> Para podermos inferir a respeito dos estados mentais dos outros faz-se mister que estejamos equiparados com uma habilidade que nos permita desenvolver uma medida (isto é, um sistema de referências que viabilize comparações entre nosso mundo interno, subjetivo e o mundo externo dos outros), daquilo que os outros pensam, sentem, desejam, acreditam, duvidam. (CAIXETA, 2002, pg. 106).

A teoria da coerência central se refere à capacidade de se colocar no lugar de outra pessoa. Pessoas com autismo, mesmo que seja de grau leve, possuem essa dificuldade, passando muitas vezes por pessoas agressivas e mal educadas.

Outro fator a ser desenvolvido é a atenção compartilhada. O aluno deve ser capaz de prestar atenção em algo juntamente com outra pessoa. Há uma relação que podemos comparar a um triângulo (olha para a pessoa e objeto, sentado com outra pessoa para fazer uma atividade. Isto é o que caracteriza a atenção compartilhada. Este é um dos pré requisitos a serem observados no aluno autista/asperger. As tarefas devem ser direcionadas às necessidades dos alunos com transtorno de espectro autista.

> O uso de jogos, brincadeiras e atividades que incentivam a atenção compartilhada e simbolização são muito importantes. Você pode usar bonecos, “bichinhos” de pelúcia e outros brinquedos para dar banho, fazer “comidinha”, dividir o lanche, fazer um passeio e imitar outras situações do cotidiano. Brincadeiras simples com bolinhas de sabão e cócegas podem proporcionar situações muito importantes em relação ao contato visual, atenção compartilhada e habilidades sociais, por exemplo. Faça atividades motoras que também incentivem o compartilhamento das situações, como jogo de boliche, basquete, futebol, jogar bola um para o outro ou jogar para o alto e pegar, sempre mostrando como essas situações podem ser prazerosas (BRITO, 2017, p. 24).

O professor também deve observar se o aluno é capaz de ficar sentado, se ele consegue ficar sentado e se concentrar em determinada atividade, nem que seja por poucos minutos. Este entendimento também influencia bastante na aprendizagem. É necessário trabalhar este aspecto com o aluno por meio de algo interessante que lhe chame a atenção, mesmo que sejam atividades curtas, passando progressivamente para atividades mais longas. Se for necessário fragmentar o exercício ou conteúdo, isto deve ser feito. Se for necessário deve-se fazer o exercício por etapas, de acordo com as necessidades do aluno.

Verificar as dificuldades sensoriais do aluno autista/asperger é outro fator que o professor deve se ater A partir destes aspectos, deve-se verificar se o aluno nomeia objetos e reconhece figuras, se reconhece as vogais, se nomeia consoantes, entre outros.

> Mas e quando seus sentidos não funcionam normalmente? Não me refiro aos seus globos oculares ou às trompas de Eustáquio, aos receptores na sua língua ou nariz ou à ponta dos seus dedos. Refiro-me ao cérebro. E se você receber a mesma informação sensorial que os outros, mas seu cérebro interpretá-la de um modo diferente? Então, sua experiência do mundo ao redor será a experiência dos outros, mas talvez de um modo doloroso. Neste caso, você vive literalmente em uma realidade alternativa – uma realidade sensorialmente alternativa. (GRANDIN, 2013, pg. 78).

Outro aspecto que influencia na não realização destas atividades são os transtornos de desenvolvimento sensoriais. O uso de massinhas, areias, amoebas[42] e diferentes texturas (duro, mole, geléia, melecas), giz de cera, aliados a atividades

[42] A geleca, também conhecida por **amoeba**, flubber ou slime, é um brinquedo em forma de massa gelatinosa. O produto tem o formato de uma massa colorida que possui uma textura maleável, e que pode ser modelada em vários formatos como se fosse uma geleia amolecida nas mãos. Acessado em 19/04/2021 as 21h34 do site https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=amoebas.

lúdicas e com base nos interesses da criança possuem um impacto positivo no aluno. A maioria dos autistas possuem também este transtorno de processamento sensorial. Ficar o dia todo com a mão no ouvido, se bater, não chorar ou gritar quando está com dor são mais alguns exemplos de transtornos sensoriais.

> Outro aspecto que o terapeuta, professor e familiar necessitam ter em vista é que para intervir com qualidade é necessário entender como o aluno ou paciente processa as informações do ambiente e como ele responde aos diferentes estímulos que são oferecidos por pessoas, objetos e situações. Não é recomendável que a intervenção fique restrita ao contexto de terapia e ou a situações escolares. O contexto familiar é o principal pilar da intervenção. (BRITO, 2017, p. 20).

Nestes casos, se deve criar ambientes calmos e tranquilos, fazer o aluno chegar mais cedo antes de entrar, a fim de evitar o tumulto dos horários de entrada e saída escolar. Deve-se ter a antecipação, conversar com o aluno sobre o que acontecerá durante o dia, mesmo que seja necessário o uso de figuras de rotina diárias.

Sempre verificar se o aluno possui algum interesse hiperfocado por determinado assunto, como o sistema solar por exemplo. Usar este interesse para a realização de atividades gráficas, de quebra cabeças temáticos entre outros. Sempre indo das partes para o todo. Caso o aluno não demonstre interesse é o professor/pai/mediador que deve montar o quebra cabeça, por exemplo, explicando para o aluno. Você pode pegar na mão do aluno e ajuda-lo a escrever também, posicionando os dedinhos, fazendo os movimentos da mão, até que ela se torne autônoma. Só não realizar isso se o aluno tiver transtorno sensorial ao toque.

A questão afetiva também influencia na realização das atividades. O professor deve elogiar sempre que houver sucesso nas atividades. Não colocar atividades muito difíceis de início. O giro da criança autista, seja ele em círculos ou sob o próprio corpo, bem como os movimentos repetitivos, são características do autismo nos seus mais variados graus.

> Se a criança ou adulto com TEA apresentar comportamentos agressivos como quebrar objetos, bater em outras pessoas ou a si mesmo, analise o que ocorre antes e após esta situação e busque formas de modificar o ambiente e as situações em que ocorre o comportamento considerado inadequado. Por exemplo: O excesso de sons misturados, televisão, pessoal circulando, podem

> ser incômodos e podem estar relacionados a esses comportamentos. Muitas pessoas com TEA apresentam alguma particularidade sensorial em diferentes graus. Algumas crianças são muito sensíveis quanto à recepção de informações sensoriais. Por exemplo: grande incomodo com sons muito intensos (estímulo auditivo) ou não toleram a sensação de etiqueta em suas camisetas (estímulo tátil). Por outro lado, algumas crianças aparentam ser pouco sensíveis a estímulos sensoriais, ou seja, necessitam de uma maior intensidade de estímulo para que este seja percebido (BRITO, 2013, p. 25).

O giro está relacionado ao transtorno do processamento sensorial (hiposensibilidade vestibular), relacionada à sensação de movimento. Quando a criança gira ela está em busca deste estímulo. Não devemos usar coisas com muita informação sensorial em autistas. Quanto menos enfeites melhor. Uma letra A enfeitada lhe tirará a atenção, fazendo-o focar no aspecto decorativo da letra e não no signo. Sempre usar letras claras e limpas pois este aluno processa a informação de forma diferente. Atividades com muitos detalhes lhe dificultam a aprendizagem. Deve-se usar um alfabeto adaptado ao público autista. É nestes detalhes que os professores pecam, pois muitos desconhecem estes aspectos na hora de lidar com estes alunos.

É nesse fator da formação de professores que a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) da cidade de Manaus/Amazonas deve focar, oferecendo cursos de atualização aos profissionais da área que lidam diretamente com este público escolar. Falta informação sobre o atendimento aos alunos autistas alicerçado na teoria da coerência central (teoria da mente), método fônico, atenção compartilhada, dificuldades sensoriais e contato visual.

> O módulo detector de intencionalidade constituiria um aparato perceptivo que interpretaria estímulos móveis em termos de desejos e metas. Em paralelo, o detetor da direção do olhar seria responsável pela detecção da presença e direção do olhar como “algo que está deliberada e conscientemente vendo” (este módulo formularia a seguinte questão: “ela vê aquilo?”). Estes dois módulos mandariam informações para o terceiro módulo (mecanismo de atenção compartilhada), o qual se encarregada de formar relações entre o eu, outros agentes e objetos (este módulo formularia a seguinte questão: “eu e você vemos a mesma coisa?”). Finalmente, o quarto módulo (mecanismo da Teoria da Mente) seria responsável pela união das noções (até então separadas) de atenção, desejo, intenção, crença dentro de um aparato teórico coerente para o entendimento do comportamento em termos mentalistas, isto é, dentro de um contexto de representações. (Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002, pg. 106).

Pessoas com autismo tem dificuldades em executar etapas para alcançar um objetivo. Essas funções podem ser estimuladas por meio de estímulos visuais. Os autistas são bastante visuais, mas há exceções. Deve-se aproveitar o fato de os autistas prestarem atenção mais aos detalhes que ao conjunto para utilizar com eles o método fônico de alfabetização. Começar pelos fonemas (sons das letras), fazendo com que relacione o som aos signos posteriormente (relação grafema/fonema). Em seguida abordar as sílabas, palavras e textos. Ao contrário de métodos como o global, que partem do todo para a parte, indo dos textos para as partes menores, das palavras para as sílabas e letras, fazendo um caminho inverso, mas não coerente com o pensamento e raciocínio da maioria dos alunos autistas.

> Ausência ‘de’ ou pouco contato visual durante situações de comunicação; Dificuldades para iniciar a comunicação com outra pessoa; Dificuldade para expressar suas vontades por meio de gestos representativos; Dificuldades na atenção compartilhada durante as interações e conversações; Dificuldades em jogos sociais (por exemplo, em brincadeiras de faz de conta e de imaginação), entre outros ‘sinais’. (BRITO, 2017, p. 20).

Independente do método, sempre tomar cuidado para que o aluno autista não fique apenas memorizando as palavras e as letras. Verificar se o aluno não associa a palavra apenas a uma figura e se quando a mesma é retirada ele não consegue associar a palavra a outro contexto ou figura. Não usar linhas pontilhadas, mas letras cheias para cobrir. Observar o espectro de características é um fator primordial antes da aplicação de qualquer método. Além destes aspectos, muitas vezes o currículo destes alunos precisará sofrer adaptações.

A consciência fonológica poderá ser trabalhada por meio do uso de música, rimas e aliterações. Verificar o interesse do aluno por determinados materiais e atividades gráficas, agregando este interesse dele à metodologia usada em sala de aula ou sala de recursos. Deve ser verificado se o aluno senta, pega lápis, giz de cera, faz atividades e mesmo se consegue terminar as atividades.

Caso ele não consiga fazer estas coisas sua coordenação motora fina[43] deve ser trabalhada.

[43]Para distinguir as diferentes atividades físicas que partem da coordenação motora, criaram-se dois grupos: a coordenação motora fina e a coordenação motora grossa. A coordenação motora fina está relacionada com as atividades que requerem o movimento dos pequenos músculos do nosso corpo. Esses movimentos são delicados e específicos, tais como desenhar, digitar no computador, abotoar e desabotoar, encaixar, recortar, etc. Por outro lado, a coordenação motora grossa diz respeito a atividades que envolvem os músculos maiores do nosso corpo, resultando em movimentos maiores. É o caso de caminhar, saltar, correr, subir e descer escadas, dançar, rastejar, etc. (acessado em 18/03/2018 às 12h40 do site https://saude.umcomo.com.br/artigo/o-que-e-coordenacao-motora-fina-e-grossa-16475.html).

CAPÍTULO 3 – PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS

> Definir um problema significa especificá-lo em detalhes precisos e exatos. Na formulação de um problema deve haver clareza, concisão e objetividade. A colocação clara do problema pode facilitar a construção da hipótese central. O problema deve ser levantado, formulado, de preferência em forma interrogativa e delimitado com indicações das variáveis que intervém no estudo de possíveis relações entre si. (MARCONI, 2011, p. 12).

Em que se fundamenta teoricamente a prática da Educação Especial na alfabetização voltada para o autismo e asperger no Brasil e quando ela começou a ser feita de forma organizada nas Escolas Municipais da Zona Leste da cidade de Manaus - Amazonas - Brasil, principalmente quando aplicada aos portadores de Autismo/Asperger? Por meio desta questão de partida será analisada a forma como se dá esse processo de ensino na zona leste na cidade de Manaus/AM.

Analisar a Alfabetização, Letramento e Socialização de Alunos Autistas e com Síndrome de Asperger na rede municipal de ensino da Zona Leste de Manaus é nosso objetivo de pesquisa. Pretende-se observar, e coligir informações que ajudem a perceber como se dá esse processo de ensino com os Alunos Autistas na Zona Leste na cidade de Manaus/AM.

Analisar as técnicas de alfabetização e letramento, verificar quais as mais eficazes nesse público, grau de socialização e qual o impacto na melhoria da qualidade de vida adquirida por meio da educação tendo como preocupação os métodos de alfabetização aplicados aos Autistas/Asperger.

A pesquisa visa levantar um quadro analítico que descreva como é educado o grupo de educandos autistas e asperger contemplados com a educação especial nas Escolas Municipais denominadas “A” e “B” na zona leste da cidade de Manaus: a) quais atividades que são oferecidas, b) em que condições físico-ambientais e com que tipo de acompanhamento se realiza, c) o período em que se desenvolvem ou se desenrolam e d) como as atividades são planejadas e que resultados têm sido verificados e f) saber se as atividades com foco nos métodos, atualmente, utilizados, contribuem para a melhoria do aprendizado deste publico escolar. A pesquisa será baseada sobretudo na observação participante e análise das intervenções na práxis pedagógica e testemunho do que os professores fazem e/ou deixarem explícitos em suas respostas aos questionários aplicados. A relevância deste estudo também se

deve ao fato de ser realizado em escolas da rede municipal de ensino da zona leste na cidade de Manaus, em uma área carente e afastada geograficamente e socialmente.

Nesta linha de raciocínio, pretende-se desenhar um panorama em que se expresse este processo de inserção na educação inclusiva realizada nas escolas da rede municipal de ensino da zona leste na cidade de Manaus, por meio das instituições envolvidas, a título de comparação e percepção de novas possibilidades.

Ou seja, o enfoque regional, no caso de alunos da rede municipal de ensino na zona leste na cidade de Manaus, serve para se verificar quais os métodos têm sido utilizados quando aplicados a este público escolar de autistas/asperger da rede pública municipal da zona leste na cidade de Manaus - Amazonas - Brasil.

3.1 Questão de partida

> Assim que o pesquisador deseja circunscrever mais estreitamente um problema é levado a questionar os seus elementos, o que, para ele, é um meio cômodo de precisar o problema, reformulando-o em forma de perguntas. (LAVILLE, 1999, p.105).

Desta forma, a pergunta de partida desse estudo é: Como se processa a alfabetização dos alunos autistas nas escola doravante denominadas “A” e “B” da rede Municipal de Ensino da zona leste na cidade de Manaus/AM? O (s) método (s) utilizado (s) é (são) positivo (s) quando utilizado (s) na alfabetização dos portadores de autismo ou síndrome de Asperger?

É a partir desta questão de partida que será estudada a realidade dos alunos autistas nas escolas acima citadas da zona leste de Manaus, para encontrar respostas e buscar soluções por meio da investigação científica.

3.2. Objetivos

> O objetivo é um fim ao qual o trabalho se propõe a atingir. A pesquisa científica atingirá seu objetivo se todas as suas fases, por mais difíceis e demoradas que sejam, forem vencidas e o pesquisador puder dar uma resposta ao problema formulado (FACHIN, 2006, p. 110).

Nesta pesquisa, visando responder a questão de partida, foram definidos o objetivo geral e os específicos, expostos nos parágrafos a seguir.

3.2.1 Objetivo geral

Analisar como ocorre o processo de educação inclusiva na rede municipal de ensino da zona leste na cidade da cidade de Manaus, verificando todo o processo de alfabetização e, em específico, se o método utilizado é positivo quando aplicado à alfabetização de alunos, ao desenvolvimento e socialização de alunos portadores de autismo típico e atípico ou com síndrome de asperger, na opinião dos docentes.

3.2.2 Objetivos específicos

- ✓ Observar as práticas metodológicas usadas nas escolas “A” e “B” na alfabetização dos alunos autistas/asperger, na rede municipal de ensino da zona leste na cidade de Manaus - Amazonas - Brasil;
- ✓ Saber se o método utilizado e aplicado aos alunos com autismo/asperger em ambas as escolas pesquisadas da zona leste na cidade de Manaus produz, na opinião dos docentes, resultados positivos;
- ✓ Saber como se processa a inclusão dos alunos autistas/asperger, em ambas as escolas da zona leste na cidade de Manaus - Amazonas - Brasil.

CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

> Pesquisa descritiva: quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento. (PRODANOV, 2013, pg 52).

Do ponto de vista dos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, compreendendo a pesquisa de campo, feita especificamente pela aplicação dos instrumentos de pesquisa, como questionários aos professores envolvidos na educação especial inclusiva, analise do comportamento dos alunos autistas/asperger e por observação participante.

> Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos. Assim, para coletar tais dados, utiliza-se de técnicas específicas, dentre as quais se destacam a entrevista, o formulário, o questionário, o teste e a observação.(PRODANOV, 2013, pg 52).

Nesta pesquisa serão usados dois questionários e a observação participante.

> Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimento acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisa-los. (PRODANOV, 2013, pg 59).

4.2 Universo, População e Sujeitos

> Mas, no momento da elaboração do projeto, é necessário reunir informações mais precisas sobre a delimitação do universo de pesquisa, descrevê-lo em suas grandes linhas e decidir se a pesquisa se fará sobre o universo todo ou sobre uma amostra dele. Nesse caso, as informações sobre o universo deverão permitir a estratificação para a escolha da amostra representativa ou significativa. (FACHIN, 2006, p. 112).

O universo desta pesquisa será a zona leste na cidade de Manaus/Amazonas. Dentro da rede de ensino público localizada nesta zona, temos o sistema estadual e o municipal de ensino, sendo este último, o universo específico da pesquisa. O foco da pesquisa, a população investigada, são os alunos autistas/asperger de escolas públicas municipais “A” e “B” localizadas na zona leste na cidade de Manaus, cujos moradores, em sua maioria, são trabalhadores de baixa renda. Estas escolas possuem turmas variadas, partindo da educação especial na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) para alunos com necessidades educativas especiais, à inclusão de alunos autistas/asperger em turmas regulares.

> É na delimitação do universo que se relacionam as fontes de informação e onde se escrevem e quantificam os entrevistados. Também se estabelecem os limites geográficos e temporais da área de estudo. (FACHIN, 2006, p. 113).

Desta forma, apesar dos vários atores envolvidos nesse processo focaremos, principalmente, no estudo do aluno portador de deficiência intelectual autista/asperger, visando analisar seu aprimoramento intelectual e inserção social, por meio da utilização de questionários aplicados aos professores que trabalham na alfabetização de alunos autistas/asperger para que clarifiquem todo o processo de alfabetização que utilizam.

4.2.1 Escolas estudadas e professores participantes

Em face ao exposto, os sujeitos escolhidos são professores que lecionam para alunos com necessidades educativas especiais inseridos na rede municipal de ensino da zona leste na cidade de Manaus/AM, nas escolas abaixo citadas:

1. Escola Municipal “A” - Carolina Perolina Raimunda Almeida, funciona em tempo integral e possui sala de recursos no turno vespertino. Possui turmas específicas para portadores de necessidades especiais;
2. Escola Municipal “B” - Professor Raimundo Nonato de Magalhães Cordeiro, que da mesma forma, funciona em tempo integral e possui sala de recursos no turno vespertino. E turmas específicas para portadores de necessidades especiais.

Nessa pesquisa descritiva, os questionários serão aplicados aos professores das escolas acima identificadas que compõem a rede municipal de ensino da zona

leste de Manaus, e que atuam na área da educação especial inclusiva e atendem alunos autistas/aspergers. Será respeitada a opinião e a privacidade de cada um, com direito a anonimato, os questionários serão elaborados de acordo com o guião de orientações e o quadro teórico previamente estudado.

4.3 Técnicas/Instrumentos

4.3.1 Questionários com perguntas abertas e fechadas e observação participante

Para essa pesquisa foram utilizados como técnicas dois tipos de questionários: Um com 12 (doze) perguntas abertas que pretende recolher informações relevantes de acordo com o quadro teórico evidenciado, outro com 18 (dezoito) perguntas fechadas apenas para caracterizar a população dos sujeitos da pesquisa. A outra técnica foi a observação participante que buscará entender, de acordo com os comentários informais dos professores, e randomizados, inclusive da gestora e da psicopedagoga da Secretaria concendente, acerca da tipicidade do comportamento cotidiano de alguns alunos autistas/asperger acolhidos pelas escolas citadas da rede municipal de ensino da Zona Leste da cidade de Manaus.

4.3.2 Procedimentos de Aplicação de Instrumentos

Os instrumentos dessa pesquisa serão antecedidos inicialmente, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e autorização do professor (apêndice C) e posteriormente com a aplicação dos questionários, constantes nos apêndices D e E com perguntas abertas e fechadas de forma presencial e individual, conforme mencionado acima.

CAPÍTULO 5 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

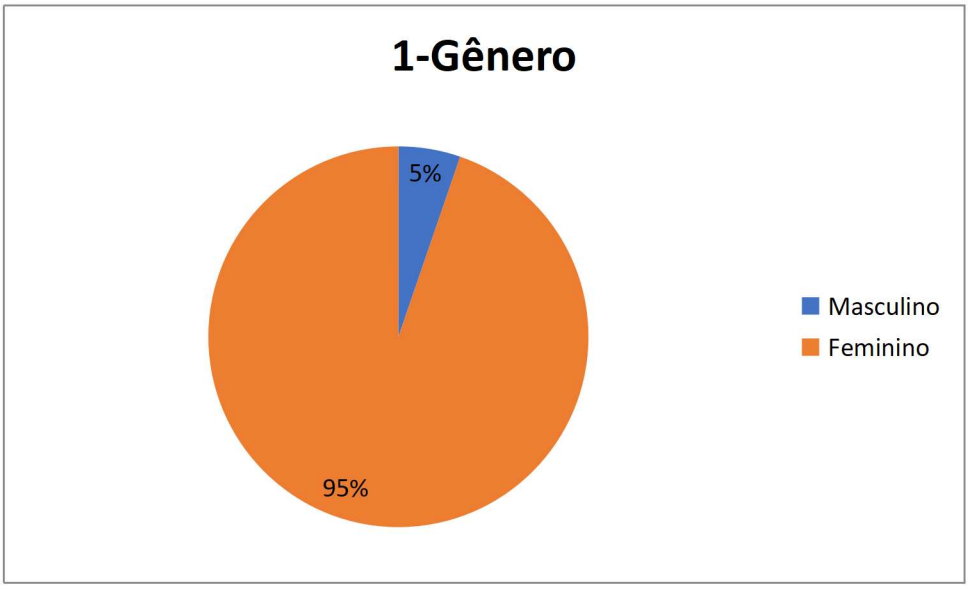
No último dia 2 de abril, foi comemorado o Dia Mundial de Conscientização do Autismo. O autismo é um transtorno de desenvolvimento que geralmente se manifesta nos três primeiros anos de vida da criança e passa a comprometer as habilidades de comunicação e interação social do indivíduo. O déficit de comunicação e interação em diversos contextos são características que definem o TEA, que em alguns casos apresentam graus bastante severos em que a interação com o mundo exterior é inexistente. As causas do autismo ainda são desconhecidas, mas pesquisas na área já apontam que a genética e agentes externos desempenham um papel chave nas causas do transtorno. De acordo com a Associação Médica Americana, as chances de uma criança desenvolver autismo por causa da herança genética é de 50%, sendo que a outra metade dos casos pode corresponder a fatores como o ambiente, e de criação (SEMED, 2021).

Esta pesquisa foi desenvolvida em (2) duas Escolas municipais chamadas: Emef Carolina Perolina Raimunda Almeida e Emef Raimundo Nonato de Magalhães Cordeiro, doravante denominadas Escolas “A” e “B”, com apoio e base em informações autorizadas pela Chefe da Divisão Distrital por Zona (DDZ) da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, na cidade de Manaus - Amazonas - Brasil, seguindo um cronograma previamente estabelecido, de acordo com os Apêndices A, B, C, D e E, que tratam do Termo de Consentimento Livre e autorização da realização da pesquisa pela Chefe da DDZ/SEMED (Divisão Distrital por Zona, Termo de Consentimento Livre e autorização da realização da pesquisa pela Diretora da Unidade Educacional, Termo de Consentimento Livre e autorização dos professores (as), e 2 (dois) questionários com perguntas abertas e fechadas, respectivamente, tudo de acordo com a Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos.

5.1 Análise dos resultados às respostas do Questionário "D" (FECHADAS)

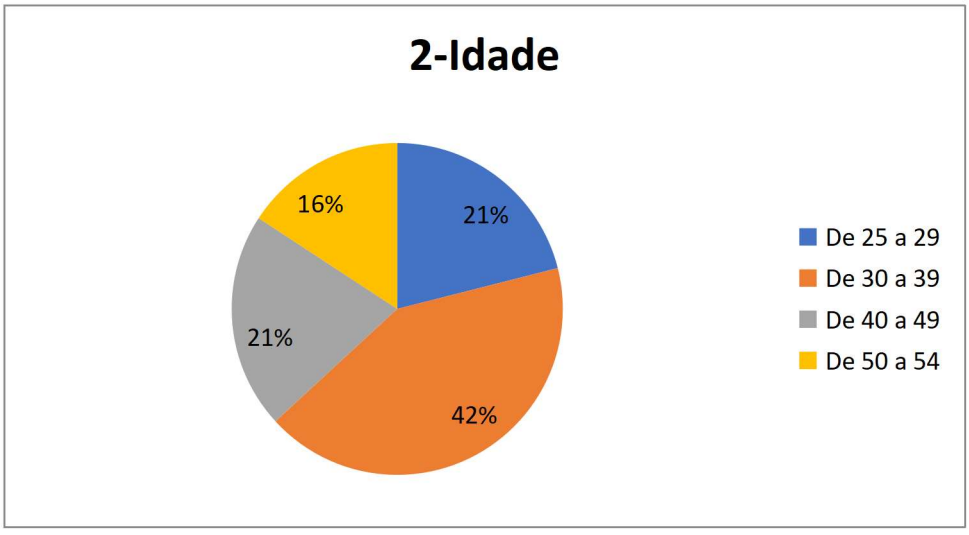
Os resultados a seguir foram obtidos a partir da aplicação do Questionário (**apêndice "D")**, onde 19 professores, sendo 10 da escola "A" e 9 da escola "B" responderam a **18 (dezoito) questões fechadas** como segue:

A questão 1 buscou identificar o sexo dos (as) respondentes, sendo 95% do gênero feminino e apenas 5% do masculino. Conforme o Gráfico 1.



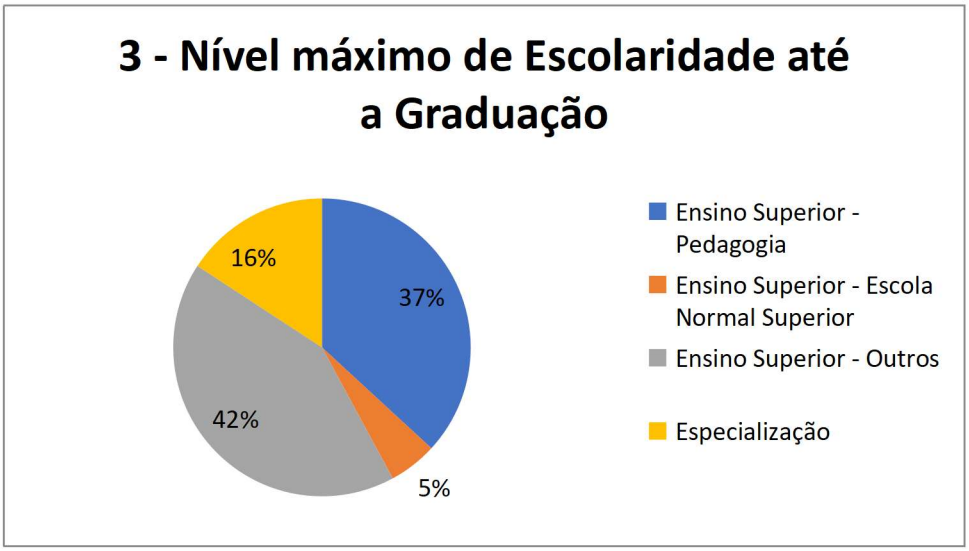
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A questão 2 pretendeu saber a idade cronológica dos (das) participantes, onde: 42% apresentam idade de 50 a 54 anos, 21% de 40 a 49, 21% de 30 a 39 e apenas 16% estão na faixa etária de 25 a 29 anos, como se observa no gráfico 2.



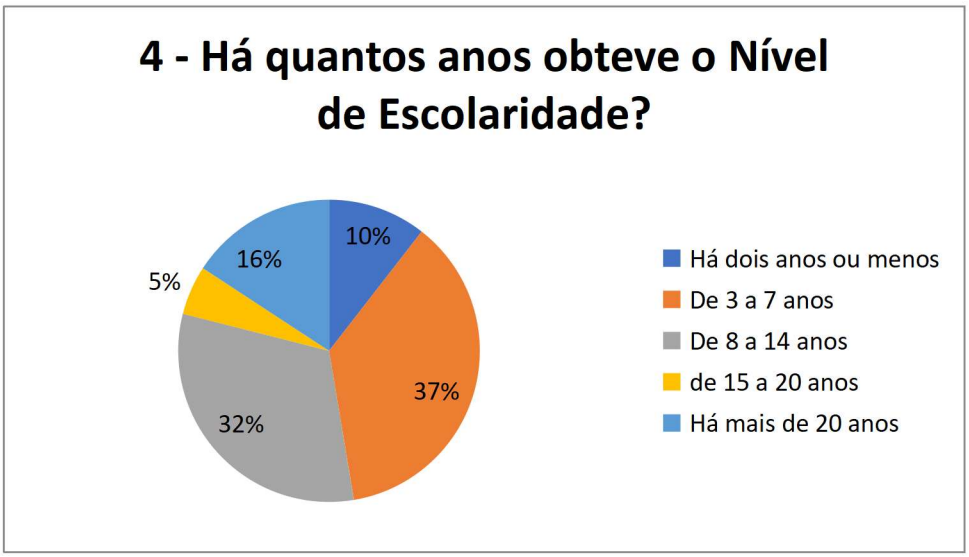
Fonte: Pesquisa de campo (2019)

A pergunta 3 investigou qual das opções descreve o nível máximo de escolaridade até a graduação dos professores; 42% obtiveram o ensino superior em outros cursos, 37% concluíram o ensino superior em Pedagogia, 16% já tinham especialização em áreas diversas e apenas 5% haviam concluído seus estudos em Escola Normal superior.



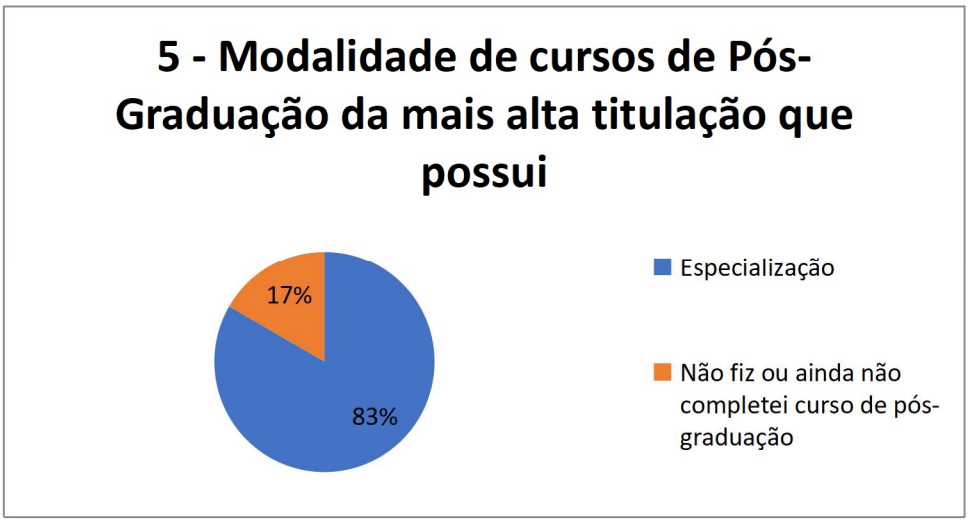
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A questão 4 procurou verificar a quantos anos os profissionais haviam obtido o nível de escolaridade assinalado anteriormente, onde 37% de 3 a 7 anos, 32% de 8 a 14 anos, 16% há mais de 20 anos, 10% há 2 anos ou menos e apenas 5% de 15 a 20 anos, conforme o gráfico 4 apresenta:



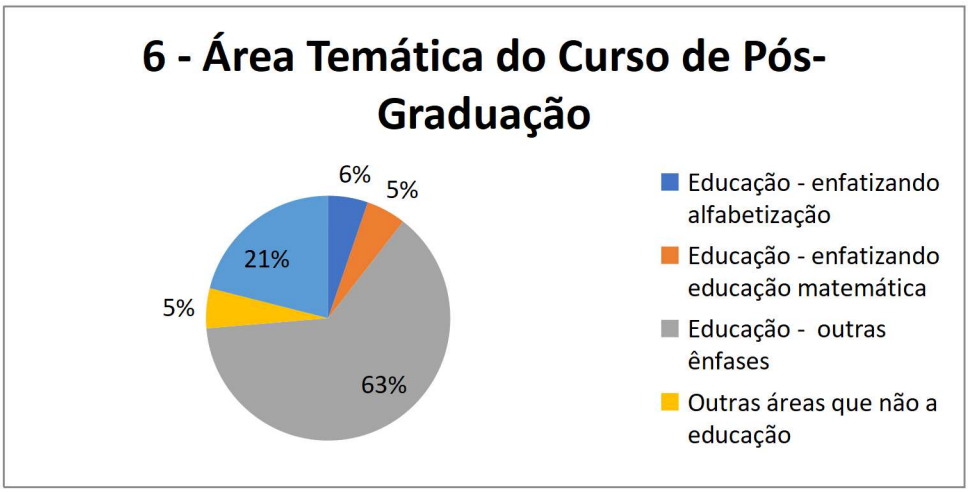
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A pergunta 5 pediu a indicação da modalidade de cursos de pós-graduação de mais alta titulação que cada participante possui, onde: 83% já possui especialização na área e apenas 17% ainda não fez ou não completou alguma pós-graduacão.



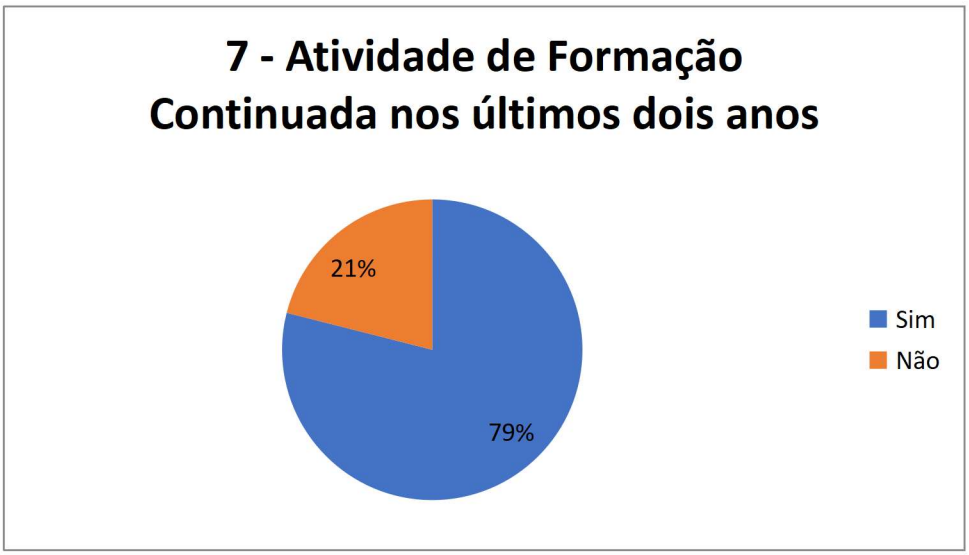
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A questão 6 solicitou que seja indicada qual a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que cada professor (a) possui: 63% em educação em outras ênfases, 21% outras áreas, 6% em educação enfatizando alfabetização, 5% em educação enfatizando matemática e outros 5% em outras áreas que não a educação. Destaca-se que três entrevistadas citaram possuir especialização em Neuropsicopedagogia, uma em História da Saúde no Amazonas e uma em Metodologia do Ensino Superior que são bons indicadores de aperfeiçoamento.



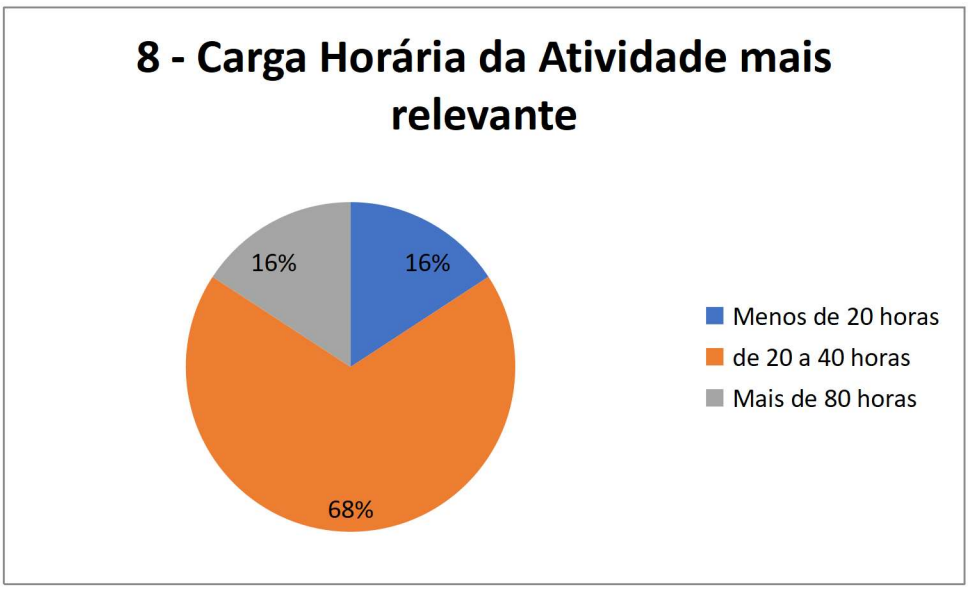
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A questão 7 quis investigar se os respondentes participaram de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, etc) nos últimos 2 anos: 79% responderam que sim e somente 21% não tiveram essa oportunidade acadêmica.



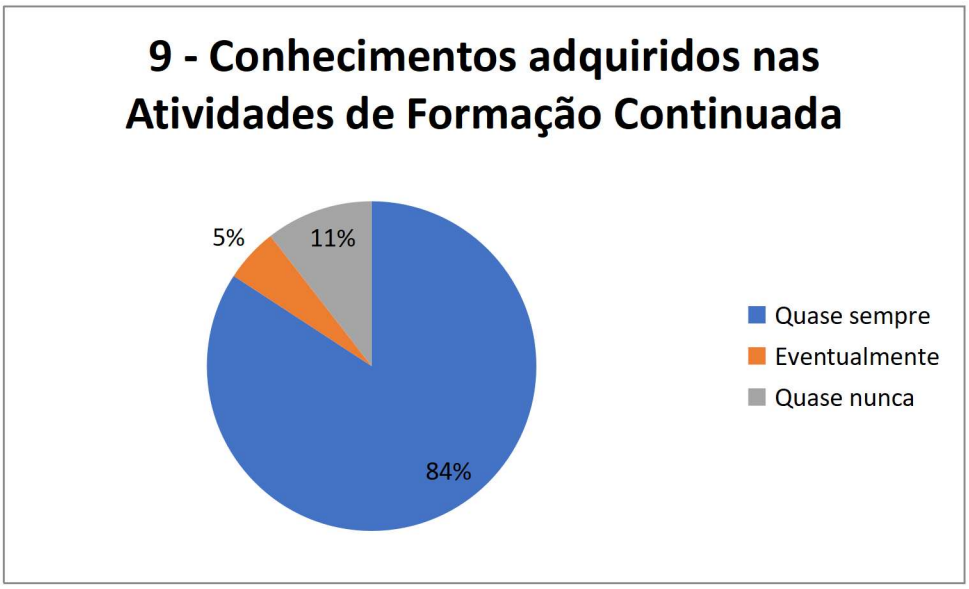
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A pergunta 8 buscou saber qual a carga horária da atividade considerada mais relevante na qual participou: 68% afirmaram que foi a de 20 a 40 horas, 16% mais de 80 horas e outros 16% menos de 20 horas.



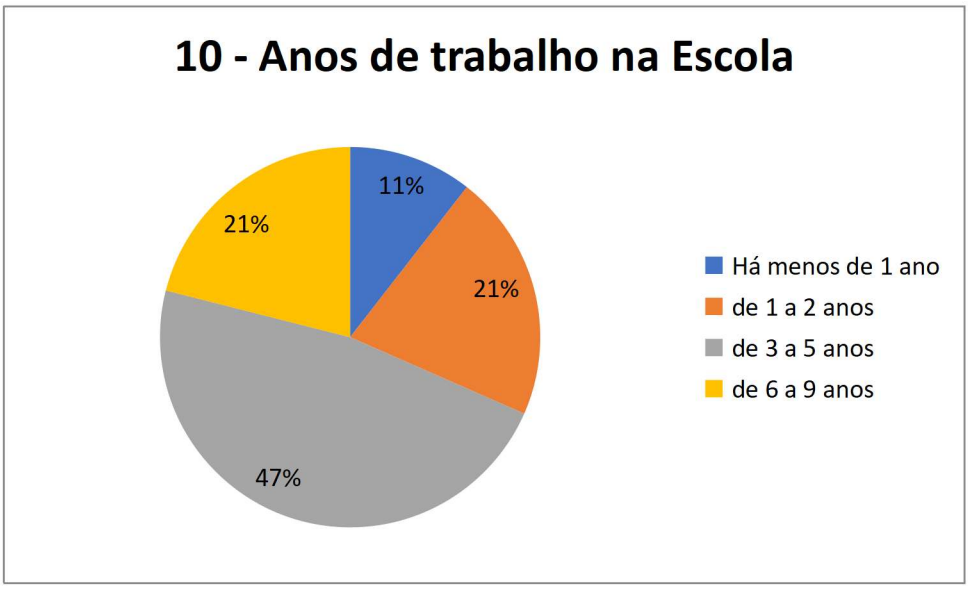
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A pergunta 9 foi se o professor (a) utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola: 84% foram categóricos (as) em afirmar que quase sempre utilizam, 11% quase nunca e 5% eventualmente.



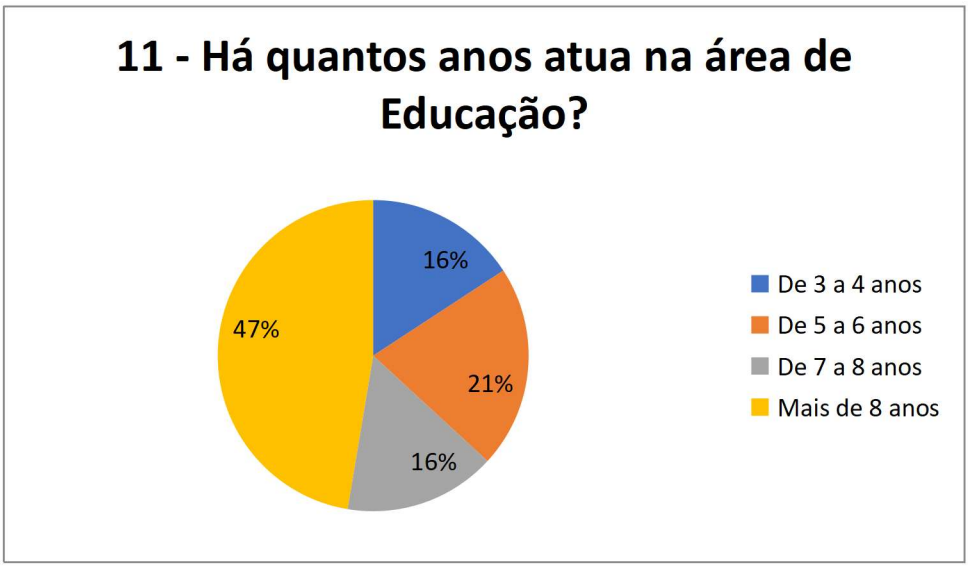
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A questão 10 inquiriu há quantos anos o (a) respondente trabalha na escola investigada: 47% de 3 a 5 anos, 21% de 6 a 9 anos, 21% de 1 a 2 anos e 11% há menos de 1 ano.



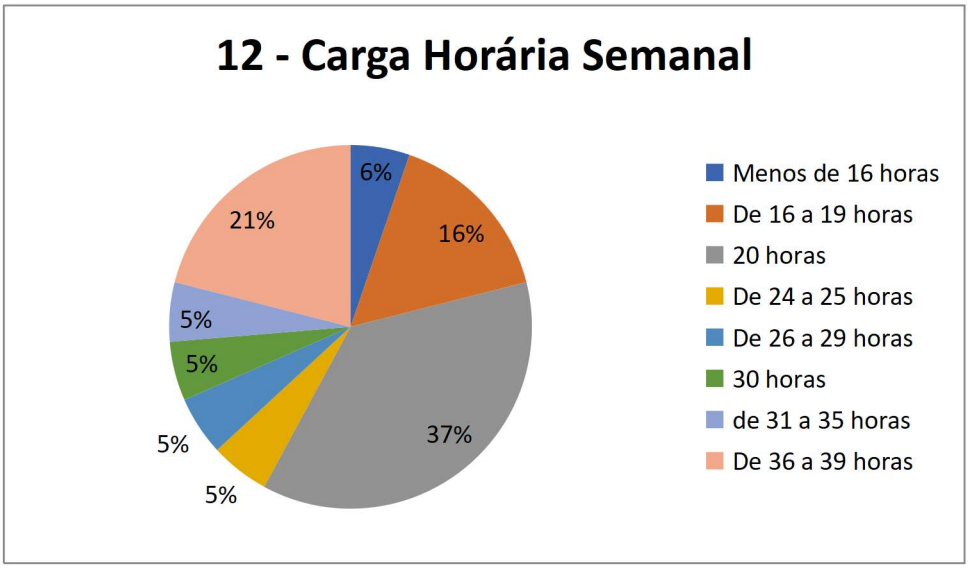
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A questão 11 perguntou se considerando toda a sua experiência profissional, há quantos anos atua na área de educação? 47% responderam que há mais de 8 anos, 21% de 5 a 6 anos, 16% de 7 a 8 anos e 16% de 3 a 4 anos.



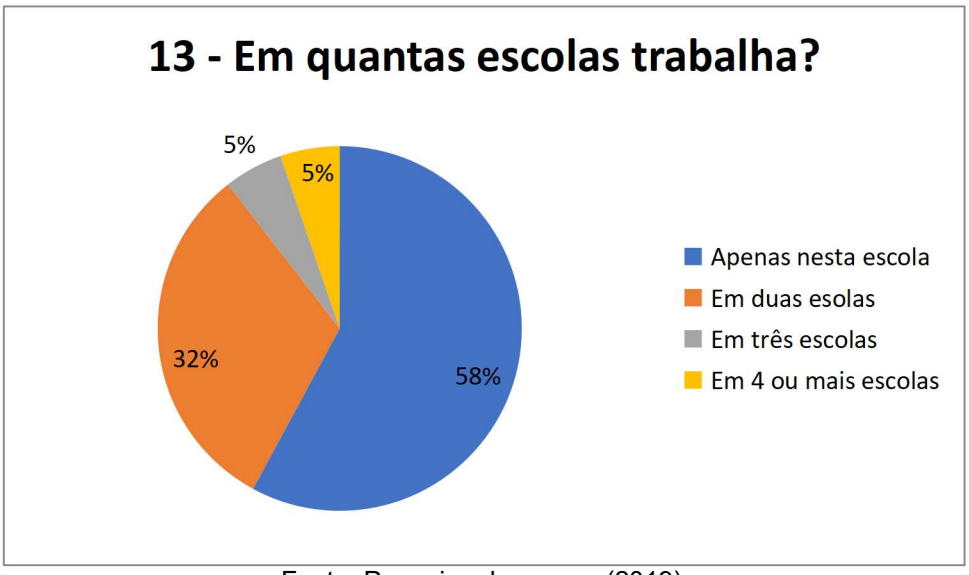
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A pergunta 12 indagou sobre a carga horária semanal, considerando a carga horária contratual, horas-aulas mais horas para atividades, se houver, na escola: 37% trabalha por 20 horas semanais, 21% de 36 a 39 horas, 16% de 16 a 19 horas, 6% menos de 16 horas, 5% de 31 a 35 horas, 5% de 26 a 29 horas, 5% 30 horas e 5% de 24 a 25 horas.



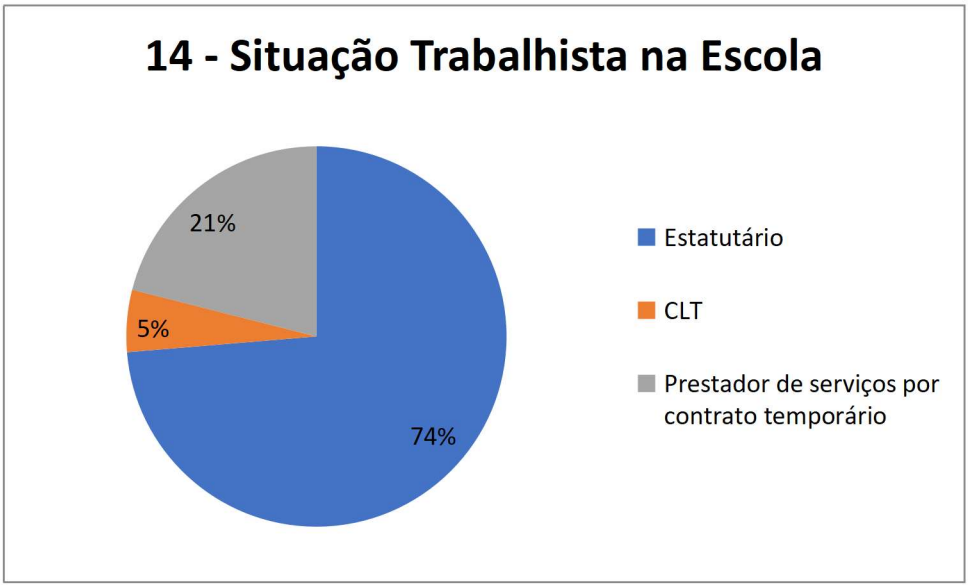
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Na questão 13 foi perguntado em quantas escolas trabalha: 58% responderam que apenas nesta escola, 32% em duas escolas, 5% em 4 ou mais escolas e outros 5% em 3 escolas.



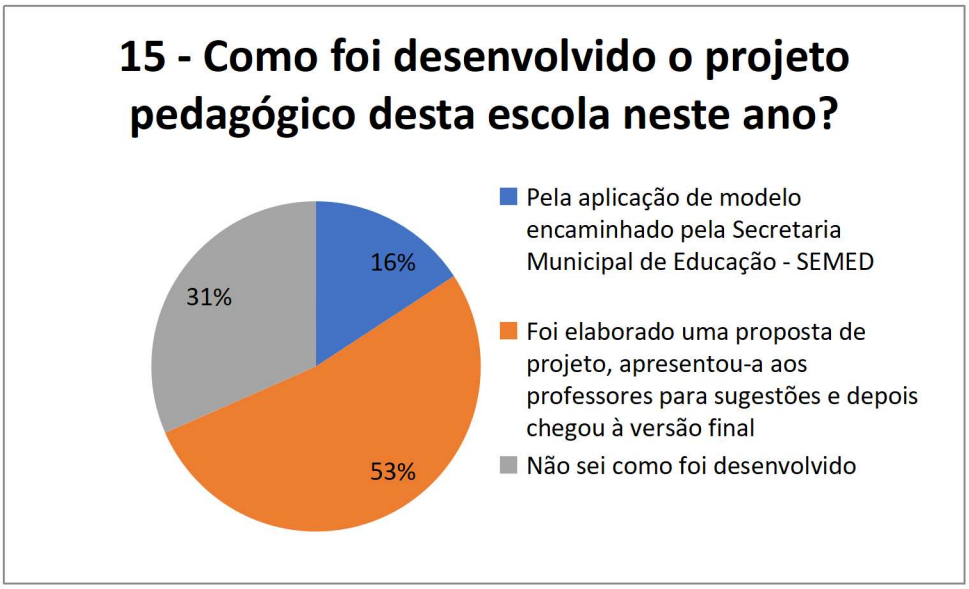
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

A pergunta 14 pretendeu identificar a situação trabalhista do participante nas escolas objeto desse estudo: 74% são estatutários, 21% prestadores de serviços por contrato temporário e 5% pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).



Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Na questão 15 foi perguntado como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola neste ano? 53% disseram que foi elaborada uma proposta de projeto que foi apresentada aos professores para sugestões e depois chegou à versão final, 31% não sabem como foi desenvolvido e 16% pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED.



Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Acerca desse tópico é importante salientar que a construção do projeto político pedagógico da escola é um movimento desafiador, mobilizador, coletivo, de companheirismo, de estudo, reflexão, escrita e reescrita, socialização de saberes, integração dos sujeitos e principalmente de validação da gestão democrática no espaço escolar, como preconizou a Comissão do Projeto Político Pedagógico (PPP) da SEMED, em 2017.

De acordo com o Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007 da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do MEC/SEESP 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, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

O planejamento pedagógico das escolas pode prever e delinear que ao serem aceitos os alunos com necessidades especiais, no decorrer das atividades didáticas trimestrais, semestrais e anuais, os professores devem elaborar de acordo com suas observações, a Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA). Importante lembrar que a ATA foi elaborada por Ballabriga e colaboradores, a partir da discussão das características e aspectos mais significativos do transtorno. (ASSUMPÇÃO et al, 1999, p. 24). Dessa forma, a ATA é um dos instrumentos utilizados para medir a qualidade do desenvolvimento de alunos autistas da rede municipal de ensino da zona leste de Manaus/AM.

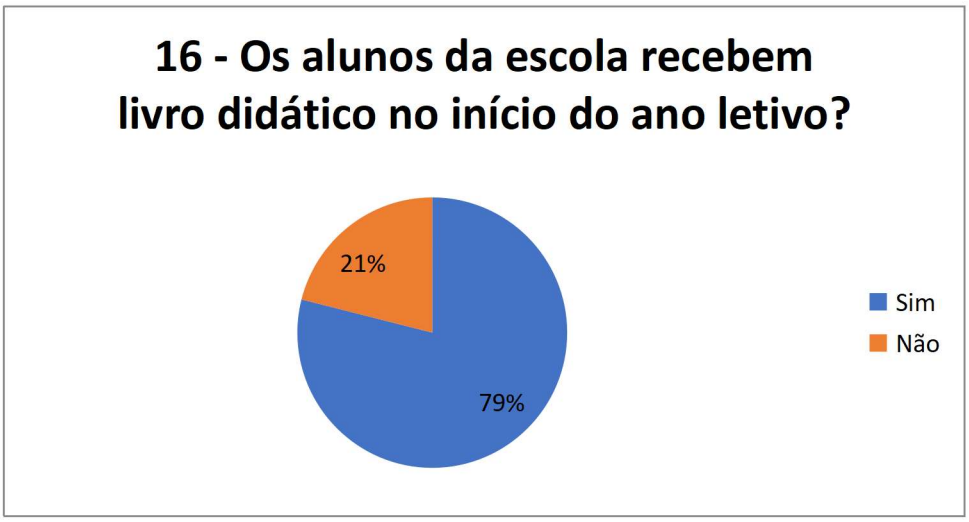
> A ATA continua sendo uma escala de grande referência para o acompanhamento de crianças com TEA e outras síndromes, assim mesmo, o tempo para preenchê-la é demasiado longo. Em média, este instrumento é aplicado, segundo Assumpção de 30 a 40 minutos (Ibidem, p. 24).

Face ao exposto, pela demora na aplicação, a ATA não foi efetivamente usada, mas por ser um instrumento confiável e reconhecido internacionalmente, também está sendo citado nesta pesquisa, como um dos instrumentos que podem ser utilizados pelos professores, para o alcance de resultados positivos e almejados.

Nesse contexto, embora não tenha sido utilizada nesse estudo, também tem sido recomendada a utilização da Escala de Comportamento Adaptativo de Vineland[44]. Destaca-se que ambas podem ser utilizadas como medidas de profiláticas de saúde, diagnóstico, servir como instrumentos de pesquisa, avaliação de programas educacionais e avaliação clínica. A escolha de uma ou mais técnicas de avaliação do CA dependerá do ambiente (contexto) e da finalidade pretendida.

[44] A partir do reconhecimento da importância do comportamento adaptativo para o diagnóstico da deficiência intelectual, pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD), o assunto tornou-se foco de pesquisas e discussões. (Revista Educação Especial | v. 28 | n. 51 | p. 193-208 | jan./abr. 2015 Santa Maria, p.204).

Na pergunta 16 a pesquisadora quis saber se os alunos da escola recebem o livro didático no início do ano letivo: 79% afirmaram que sim e 21% disseram que não.



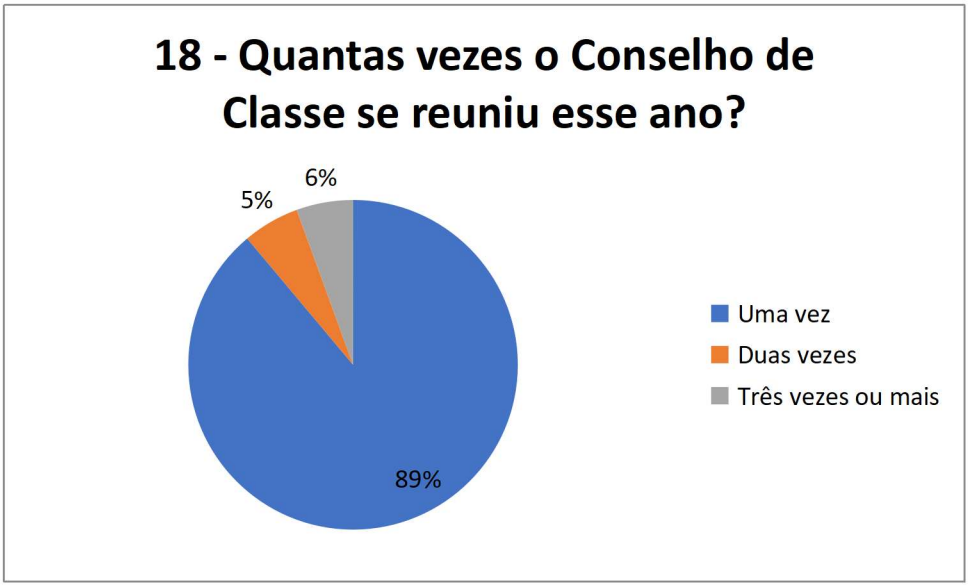
Fonte: Pesquisa de campo (2019).

E na questão 17 foi investigado se o livro didático escolhido foi recebido: 58% afirmaram que sim, porém 42% disseram que não.

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Finalmente, na questão 18, a pesquisadora buscou saber se o Conselho de Classe é um órgão formado por todos os professores que lecionam em cada turma/série, neste ano. Quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta

escola? 89% afirmaram que apenas uma vez, 6% disseram três vezes ou mais e 5% disseram que duas vezes.



Fonte: Pesquisa de campo (2019).

Nesse sentido, é comum enfatizar a importância da atuação do Conselho Escolar[45] na instância pedagógica, entretanto é necessário ter uma clara compreensão do que isso significa. Segundo Oliveira,

> A dimensão pedagógica presente no próprio "saber fazer" do processo ensino aprendizagem, é imprescindível, pois a construção e sistematização do conhecimento e dos saberes se viabilizam através da ação pedagógica; a gestão, a organização do processo do trabalho, a prática docente, as ações coletivas, a cultura organizacional, o envolvimento da comunidade são espaços/instâncias pedagogizadas. (OLIVEIRA et al, 2005, p.41; SEMED, 2015).

Nessa perspectiva, a instância pedagógica é um espaço que envolve um conjunto de saberes, valores e aspectos constitutivos do ambiente escolar. Por isso

[45] É um órgão colegiado da escola pública composto pelo diretor e representantes de professores, funcionários administrativos, pais, alunos ou responsáveis e comunidade local, com função deliberativa, consultiva, fiscalizadora e mobilizadora, ao qual cabe avigorar o projeto político-pedagógico de sua escola, como a própria expressão de sua organização educativa, garantindo a participação das comunidades escolar e local, na gestão administrativa, pedagógica e financeira, tendo o diretor escolar como membro nato, com responsabilidade compartilhada de gestão da escola. Configura-se como um espaço heterogêneo de participação, no qual diferentes sujeitos interagem e se relacionam compreendendo o espaço educativo sob diversos ângulos, compartilhando objetivos comuns, visando a qualidade de educação.

todos os sujeitos envolvidos nesse processo (pais, alunos, professores, coordenadores, funcionários, gestores) são responsáveis pela prática pedagógica. Portanto, é imprescindível que cada um desses sujeitos caminhe compartilhando objetivos comuns expressos em seu projeto educativo, ou melhor, em seu projeto político pedagógico. Para Libâneo,

> O Projeto Pedagógico é a concretização do processo do planejamento. Consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola. [...]. Expressa a cultura da escola porque está assentado nas crenças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que o elaboram. (LIBÂNEO, 2001, p. 125; SEMED, 2015).

Assim, aluno, pai, funcionário, coordenador, gestor, representante comunitário, ocupam um lugar social na escola e podem contribuir, enquanto representantes, para pensar ações inovadoras, ressignificar valores, mediar problemas. Dessa forma, as ações pedagógicas são efetivadas por meio do papel que cada conselheiro representa.

5.2 Análise dos resultados das respostas ao Questionário “E” (Perguntas ABERTAS)

A pesquisa foi realizada, por meio da visita às escolas. Primeiramente foi realizada uma entrevista aos professores que atendem alunos autistas/asperger, conforme Roteiro de Entrevista/Guião, cujo objetivo foi verificar todo o processo utilizado pelos professores na alfabetização, nomeadamente, saber quais os métodos que são utilizados e quais os resultados que apresentam, se os professores já trabalharam com alfabetização e se já trabalharam com alfabetização do público/autista asperger, entre outras. Em seguida foi feita a observação da prática educacional do cotidiano, observada a estrutura da escola em que estes alunos estudam, bem como o nível de interação social e comunicacional, com o intuito de adequar a pesquisa ao grau de desenvolvimento dos alunos, objeto desse estudo.

Os resultados apresentados no Quadro 1 a seguir, foram obtidos a partir das respostas às perguntas aplicadas pela pesquisadora com o uso do Questionário do

apêndice "E", onde 19 professores, sendo 10 da escola "A" e 9 da escola "B" responderam a **12 (doze) questões abertas,** como segue:

QUADRO 1- QUESTIONÁRIO SEMIESTRURADO

QUESTÕES	Docentes da Escola "A"	Docentes da Escola "B"
1 - Há quantos anos trabalha com educação especial inclusiva?	1 - Há 12 anos 2 - Há 10 anos 3 - Há mais de 5 anos 4 - Há 5 anos 5 - Há 4 anos 6 - Há 3 anos 7 - Há 2 anos 8 - Há 2 anos 9 - N.T* 10 - N.T *N.T = Não trabalho	1 - Há 10 anos 2 - Há 9 anos 3 - Há 3 anos 4 - Há 2 anos 5 - N.T 6 - N.T 7 - N.T 8 - N.T 9 - N.T
2 - Qual a sua experiência com alfabetização de neurotípicos?	1 - N. A** 2 - N.A 3 - N.A 4 - N.A 5 - 4 anos 6 - N.A 7 - N.A 8 - N.A 9 - N.A 10 - N.A **N.A = Não se aplica	1 - N.A 2 - Boa 3 - Mediana 4 - N.A 5 - Iniciando a experiência 6 - Pouco tempo 7 - N.A 8 - Jogos lúdicos, boliches, amarelinha e música 9 - N.A
3 - Qual a sua experiência com alfabetização de alunos Portadores de Necessidades Especiais - PNE's?	1 - N.A 2 - N. A 3 - Alfabetizei esses alunos e trabalhei com socialização na sala de recursos; 4 - N. A 5 - N. A 6 - N. A 7 - N. A 8 - N. A 9 - N. A 10 - N.A	1 - N. A 2 - Boa, acredito que para que aconteça de fato a aprendizagem, a criança precisa criar um laço afetivo "Pedagogia do amor" ela precisa acreditar que de fato voce se importa. Tive várias experiências e quando não procurava vínculo a criança não permitia o acesso. 3 - Mediana (no caso especial) criança autista. 4 - N.A 5 - N.A 6 - N.A 7 - Não tive, pois trabalhei na educação infantil apenas com o lúdico e a socialização dos mesmos. 8 - Com autistas, deficientes auditivos e deficiência intelectual 9 - Dei aulas particulares para um aluno autista, usando o livro "Caminho Suave".

4 - O que você entende por PEA?	1 - Pouca coisa, mas observo que esses alunos possuem interesse forte por determinado assunto. 2 - São alunos especiais. 3 - Alunos que necessitam de um ambiente tranquilo para aprendizagem. 4 - Entendo que são muito inteligentes e não criam problemas em termo de aprendizado. 5 - Não tenho opinião formada sobre esse assunto. 6 - São alunos com potencial, mas precisam de pessoas com treinamento específico para atendê-los. 7 - Alunos com necessidades especiais. 8 - Não sei o significado. 9 - Alunos que precisam de formação para ensiná-los bem como de professora auxiliar. 10 - Desconheço a sigla.	1 - Não me recordo dessa sigla 2 - Considero os valores são de uma importância e assim norteia que desenvolvam trabalhos com as famílias no ato de educar. 3 - As crianças com perturbações do espectro do autismo - PEA - crianças especiais. 4 - Não sei opinar 5 - São disfunções graves e precoces do neuro-desenvolvimento[46]. 6 - São muito ativos e difícil de lidar em salas de aula superlotadas. 7- São crianças com necessidades educativas especiais. 8 - São pessoas inteligentes, mas que precisam de pessoas capacitadas para entendê-los e lugar adequado ao seu atendimento metodológico. 9 - Não sei opinar/classificar.
5 - Qual sua experiência com alfabetização de alunos autistas?	1 - Não tenho dou aula de Biologia. 2 - N.A 3 - N.A 4 - É ótima. 5 - N.A 6 - Não posso afirmar que foram alfabetizados, mas que conseguiram melhorar a socialização. 7 - Não atuo na alfabetização, leciono Geografia. 8 - N.A 9 - N.A 10 - Tive contato com um aluno, mas não alfabetizei.	1 - N.A 2 - Como disse, o aluno precisa ter certeza que o professor de fato se importa com ele gerando um vínculo afetivo. 3 - Mediana, consigo realizar através de planejamento. 4 - N.A 5 - Nunca alfabetizei autista. 6 - N.A 7 - Trabalhar a figura e as letras para chamar sua atenção. 8 - N.A 9 - Alfabetizei um único autista pelo método tradicional, usando o livro “Caminho Suave”.
6 - Caso tenha lecionado para autistas já alfabetizados, como trabalhou para continuar estimulando seu desenvolvimento cognitivo?	1 - Focando na área de interesse do aluno, como dinossauros e vida marinha. 2 - N.A 3 - N.A 4- Estimulando a criatividade deles. 5- Com autoridade na medida certa. 6- N.A 7- N.A	1 - N.A 2 - Tudo vai depender do grau de desenvolvimento da criança, existem crianças que já conseguem desenvolver uma rotina, procurando saber o que chama a atenção do mesmo, inserindo de maneira interdisciplinar. 3 - Novos recursos didáticos e tecnológicos (jogos foi uma

[46] Os prejuízos vão desde limitações causadas por deficiências intelectuais até transtornos de aprendizagem. Os principais transtornos de **Neurodesenvolvimento** são: transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH); transtorno do espectro Autista e Distúrbios da aprendizagem.

	8- N.A 9- N.A 10- Busquei apoio junto ao corpo pedagógico e a Psicóloga do aluno fez várias reuniões com os professores.	delas). 4 - N.A 5 - N.A 6 - N.A 7 - Imagens chamativas e coloridas, quebra-cabeças, calendário do tempo, pranchas. 8 - N.A 9 - N.A
7 - Qual método utiliza para alfabetizar neurotípicos?	1 - N.A 2 - N.A 3 - N.A 4 - Inserindo-os nas atividades. 5 - O lúdico. 6 - N.A 7 - N.A 8 - N.A 9 - N.A 10 - Desconheço métodos de alfabetização de autistas.	1 - N.A 2 - Para que se desenvolva o método a criança precisa ser observada partindo do princípio que seja grave e tenha acompanhamento, partiremos para concentração utilizando para estímulo alguma recompensa. 3 - Método do uso de jogos e livros didáticos como apoio e apostila criada de acordo com assuntos. 4 - Aula on line, atividades em PDF por whatsapps, videos semanais aos alunos lendo (devolutiva). 5 - Geralmente o método construtivista. 6 - N.A 7 - Atividades de concentração e lúdicas. 8 - N.A 9 - N.A
8 - Você acha que os métodos aplicados aos neurotípicos também se aplicam com eficácia aos alunos autistas/asperger?	1 - Sim 2 - Sim 3 - Sim 4 - Acho que deveria ter pessoas capacitadas para falar com eles. 5 - Sim 6 - Depende de cada aluno. 7 - Não sei opinar. 8 - Não sei opinar com precisão, mas acredito que sim. 9 - Sim, de acordo com cada caso. 10 - Desconheço.	1 - Não se aplicam 2 - Tudo depende do grau, acompanhamento e desenvolvimento do aluno, cada um é único e possui suas especificidades. 3 - Acredito que sim, depende de cada caso. 4 - Sim, por causa da inclusão. 5 - Sim, mas depende muito do grau de dificuldade do aluno. 6 - Alguns sim, mas não todos. 7 - Sim, mas com critérios a serem estabelecidos, direcionados de acordo com as dificuldades de cada aluno. 8 - Não 9 - Misto, devendo ser analisado o grau de espectro autista de cada aluno, para atender as necessidades dele.
9 - Qual tipo de método acha mais eficaz (**analítico, sintético** ou misto)? Porquê?	1 - Misto, mais adaptável. 2 - Misto. 3 -Misto, por ser mais adaptável	1 - Misto, pois não existe um método completo. 2 - Gosto muito do tradicional,

	à situação de cada aluno. 4 - Depende do grau dele. 5 - Misto. 6 - Depende de cada aluno. 7 - Não sei opinar. 8 - A participação na resolução dos exercícios. Tradicional porque procura dar, trabalhar a aquisição de conhecimentos necessários para a vida. 9 - Tradicional, pois tem mais foco em conteúdo específico. 10 - Não sei opinar.	hoje utilizo os dois porque mesmo com construtivismo é provado que a repetição trás a memorização. 3 - Construtivista, acredito que a criança ou aluno pode se envolver na construção da própria atividade. Sou a favor das atividades concretas de criação feita por eles. 4 - Misto, uns alunos se adaptam melhor a um método e outros não. Tem que ser combinado. 5 - Misto, porque temos que respeitar a singularidade do aluno, levando em conta as diferenças físicas, cognitivas, sociais e culturais. 6 - Misto, porque você adequa o método às necessidades do aluno quanto mais opções metodológicas melhor. 7 - Construtivista, porque trabalha com o concreto e o aluno participando, ou seja dando o seu retorno. 8 - Misto, porque deve haver equilíbrio. 9 - Misto, devendo ser analisado o grau de espectro autista de cada aluno, para atender as necessidades dele.
10 - Que tipo de intervenção usa com os alunos autistas/asperger?	1 - Diálogo. 2 - N.A 3 - N.A 4 - Uso a inclusão. 5 - Limites. 6 - Procuro socializá-los por meio de recursos didáticos. 7 - N.A 8 - Nunca intervi em autistas. 9 - N.A 10 - Não tenho experiência.	1 - N.A 2 - Não podemos determinar um tipo de intervenção sem termos uma anamnese do aluno, cada um responde de maneira diferente para cada situação. 3 - Do próprio jogo (regras) 4 - N.A 5 - Nunca alfabetizei autistas. 6 - N.A 7 - Primeiramente conversar com a família, criar hábitos de autonomia. 8 - Nunca intervi em alunos autistas. 9 - Diálogo e foco no assunto estudado.
11 - Que tipo de dificuldades enfrentou na alfabetização de neurotípicos?	1 - N.A 2 - N.A 3 - N.A 4 - O número de alunos na sala de aula.	1 - N.A 2 - Na realidade foram suas comorbidades, pois a grande maioria não era apenas autista, sempre havia algo mais como:

	5 - N.A 6 - N.A 7 - N.A 8 - Nunca trabalhei na alfabetização, sou professora de matemática (6ª ao 9º ano). 9 - N.A 10 - N.A	TDAH, TOC, Surdez, entre outros. 3 - Muitas, uma delas a falta de acompanhamento das famílias que não auxiliava nas atividades de rotina. 4 - Pandemia, pois a alfabetização tem que ser feita remotamente por aula on line, dependendo da ajuda dos pais. 5 - A falta da participação da família e recursos didáticos/pedagógicos próprios. 6 - N.A 7 - A não participação da família, porque tem que haver o elo escola e família. 8 - N.A 9 - N.A
12 - Quais dificuldades enfrentou na alfabetização de autistas/asperger?	1 - N.A 2 - N.A 3 - N.A 4 - O número de alunos entre eles com o espectro. 5 - N.A 6 - Pouco horário de frequencia a sala. 7 - N.A 8 - N.A 9 - N.A 10 - N.A	1 - N.A 2 - O toque, concentração, alergia a tintas e massas de modelagem. 3 - Poucos recursos didáticos, tivemos que criar o próprio material. 4 - N.A 5 - N.A 6 - N.A 7 - Autistas com alto grau, tem dificuldades de concentração e sentar/ficar quieto. 8 - N.A 9 - Fazer com que o aluno verbalize.

* Não trabalha com alfabetização
** Não se aplica

Fonte: Pesquisa de campo (2019).

De modo geral, os professores (as) participantes dessa pesquisa, responderam ao questionário do **apêndice "E"** da seguinte forma: tem experiência, por meio da prática diária, na educação especial inclusiva, tem entre 2 a 12 anos de trabalho na área; relatam possuir uma experiência boa a mediana com a educação de neurotípicos e alunos Portadores de Necessidades Especiais PNE`s; informam que os alunos necessitam de um ambiente tranquilo para interagir e ressaltam a importancia do trabalho conjunto com a participação e envolvimento da família; alguns professores não tem participação direta da alfabetização de alunos, nem com autistas pois lecionam disciplinas como: Geografia, Matemática, História, entre outras, no ensino fundamental; procuram utilizar os recursos didáticos e tecnológicos

disponíveis e propostos no planejamento pedagógico; **utilizam em sua maioria métodos mistos de ensino (analítico e sintético)** dessa maneira, as funções podem ser estimuladas por meio de estímulos visuais. Lembraram que os autistas são bastante visuais, mas há exceções.

Alguns professores participantes ressaltaram que deve-se aproveitar o fato de os autistas prestarem atenção mais aos detalhes que ao conjunto para utilizar com eles o método fônico de alfabetização. Começam pelos fonemas (sons das letras), fazendo com que relacione o som aos signos posteriormente (relação grafema/fonema). Em seguida abordam as sílabas, palavras e textos. Ao contrário de métodos como o global, que partem do todo para a parte, indo dos textos para as partes menores, das palavras para as sílabas e letras, fazendo um caminho inverso, mas não coerente com o pensamento e raciocínio da maioria dos alunos autistas. E que buscam sempre conquistar os alunos por meio da empatia no trato diário; relatam encontrar algumas dificuldades devido às especificidades de cada aluno, bem como a não participação efetiva de algumas famílias no elo e trato educacional para socialização.

Ressalta-se que na questão aberta de número 7 foi perguntado aos professores: Qual método utiliza para alfabetizar neurotípicos? E alguns citaram jogos, livros didáticos, atividades de concentração e lúdicas[47], tais como: Rima, Aliteração, Consciência de palavras 1 e 2, Consciência de sílabas 1 e 2, Identidade fonêmica.

Contudo, é importante salientar o que se percebe com clareza no **Quadro 1** citado, é que os docentes respondentes da Escola “A” tem tido poucas explicações, condições, oportunidades e/ou qualificação específica para proporcionar uma efetiva alfabetização aos alunos autistas/asperger, pois não apresentaram respostas satisfatórias ao questionário apresentado. Quanto aos docentes da escola “B” manifestaram-se de forma mais positiva, clara e concisa com relação à alfabetização de autistas/aspergers o que poderia servir de parametros para o aperfeiçoamento desse processo, inclusive em outras unidades não pesquisadas, inicialmente, de acordo com os métodos indicados e utilizados.

[47] SEABRA, Alessandra Gotuzo. Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo: Memmon, 2011.

5.3 Observação Participante

No quesito da observação participante realizada pela pesquisadora junto aos comentários informais dos professores, e randomizados, inclusive da gestora e da psicopedagoga da secretaria concendente, acerca da tipicidade do comportamento cotidiano de alguns alunos autistas/asperger inclusos em sala de aula, estudando com alunos neurotípicos, sem espectro autista e acolhidos pelas escolas da rede municipal de ensino da Zona Leste da cidade de Manaus, os resultados se apresentam da seguinte forma:

PRIMEIRA PARTE

- Observação 1 - Dia 12/04/2018 às 10h00. Escola Carolina Raimunda Almeida, Turma 6º ano E (manhã) Aluno: Lírio (nome fictício).

O aluno toma remédio controlado. Aula de matemática (subtração). O aluno senta-se na primeira cadeira de uma fila. Fala e consegue copiar da lousa, embora copie devagar. Apesar das conversas paralelas dos demais alunos, o mesmo continua atento ao professor e aos livros, não dialogando com os outros colegas. Mesmo quando há brincadeiras, piadas ou comportamentos engraçados dos demais o aluno apenas olha e não ri. Contudo, às vezes o aluno sorri e brinca com colegas que se sentam ao seu lado, tomando as canetas deles e rindo.

O fato de o aluno falar e copiar já demonstra um bom desenvolvimento cognitivo a nível de leitura e escrita. O fato de brincar com os colegas demonstra o desenvolvimento da inteligência compartilhada (teoria da mente ou teoria da coerência central). O aluno possui outros potenciais a serem desenvolvidos. O fato de copiar devagar impede que o mesmo tenha um melhor desempenho e acompanhamento da linha de raciocínio das aulas. A coordenação motora poderia ser estimulada em sala de recursos (na época a sala de recursos da escola havia sido fechada, mas funcionava em anos anteriores). Não possui mediador para acompanhá-lo. Está em desvantagem, haja vista estar inserido numa turma com excesso de alunos em sala de aula.

Por oportuno, o fato de o aluno não possuir um mediador também pode ser considerado uma desvantagem. Sala superlotada também afeta a atenção de alunos

autistas, pois os mesmo possuem alguns dos sentidos mais aguçados que os neurotípicos (pessoas sem autismo). Apesas de gritarias e conversas paralelas em sala de aula, isto não afetou o autocontrole do aluno, não tendo crises de agressividade, ansiedade ou histeria. Nessa escola há inclusão de alunos autistas em turnos regulares, uma vez que a sala de recursos lá não mais funciona.

Dessa forma, o ideal seria que as turmas tivessem menos alunos e que houvesse um professor mediador para acompanhá-lo. Apesar de o aluno demonstrar um grau de autonomia e independência, a falta de um mediador para lhe dar um apoio no acompanhamento mais específico é um dos óbices para que o mesmo consiga desenvolver uma maior socialização e tirar maior proveito de atividades escolares.

Importante ressaltar que os colegas que se sentam próximo a esse aluno conversam e interagem com ele normalmente, contudo, na hora do recreio ele fica solitário, merendando e caminhando pela escola sem uma atenção específica. O aluno se defende quando se acha injustiçado, principalmente quando pegam seus objetos pessoais sem autorização. Se o colega permanece importunando-o o mesmo reclama alto para o professor e fala alto para toda turma ouvir, pegando seus pertences de volta e inclusive dando “tapas” em quem o desrespeita.

Merenda (se alimenta) apenas quando quer, quando está com fome. Detesta música funk, tem reações agressivas aos colegas que ouvem e cantam esse ritmo musical. Tem consciência de que é autista. Afirma “eu sou autista, eu não queria ser autista, eu queria ser igual a eles”. Tem tiques nervosos quando não toma a medicação específica prescrita pelo médico. Gosta de músicas em língua inglesa, principalmente dos Estados Unidos da América. Afirma que “*funk*” é música de doido!”.

Nesse sentido, a escola não cumpre a lei que dispõe que por cada aluno autista em sala de aula, se deveria reduzir 05 alunos. Com relação aos transtornos sensoriais, o aluno fica agressivo quando os colegas bagunçam ou gritam em demasia em sala de aula. A escola não está preparada e não possui profissionais habilitados para ajudar ou intervir junto de alunos autistas, bem como em atendimento específico a alunos com outras necessidades. Não há um currículo

específico e não há um profissional com formação específica para atender estes alunos.

- Observação 2 - Dia 13/04/2018 às 08h00, no 6º ano A, aula de geografia. Aluno Eucalipto (nome fictício)

O aluno aparenta ser calmo e letrado. A turma não é tão agitada como a observada anteriormente. Não há gritaria que interfira na tranquilidade do aluno. O mesmo se senta na primeira cadeira de uma fila, próximo à mesa da professora. Neste dia apresentou um dever de casa para a mesma corrigir. Afirmou que havia feito a pesquisa no computador. O aluno dialoga normalmente e é letrado. Afirma “não acredito em livros, acredito apenas em computadores”. Ficou bastante irritado após a professora pedir que o mesmo procurasse a resposta a um exercício num dos livros. Ficou irritado ao ponto de afirmar que “não trouxe a porcaria do livro para a aula!”.

Percebe-se que não se adapta aos livros didáticos e que haveria mais sucesso no seu aprendizado didático-pedagógico, por meio de usos tecnológicos, como tablets e computadores. Não há a versão em PDF para os livros didáticos adotados pela escola. Caso houvesse haveria maior receptividade deste aluno. Possui inteligência compartilhada (teoria da mente/teoria do conhecimento central desenvolvidos). Interage com os colegas quando questionado e é proativo quando os colegas fazem alguma brincadeira com ele. Os colegas de sala o incentivam a usar o livro escolar, lhe ajudando a abrir as páginas e a procurar as respostas. Todavia, é muito evidente a aversão do aluno aos livros e a sua preferência por computadores e tablets.

Fez a pesquisa no livro didático rapidamente e de forma contrariada, apesar de escrever normalmente no caderno e não reclamar do fato de usar o caderno para escrever. Possui aversão especificamente aos livros didáticos. O ideal seria que os livros didáticos adotados pela escola também tivessem sua versão em PDF, para que este aluno pudesse estudar por meio de tablets e computadores, evitando que fosse levado à biblioteca da escola, devido a sua grande aversão aos livros físicos.

O ideal seria levá-lo para a sala de informática ou para a sala de recursos, ao invés de uma biblioteca tradicional. Com relação ao tablet, o mesmo não é disponibilizado pela Prefeitura de Manaus a estes alunos e teria que ser comprado com recursos próprios pela família do aluno. Assim, não foi possível verificar se a família do mesmo teria condições financeiras para a compra de um tablet ou equipamento similar.

Outro fato a ser considerado é a proibição do manuseio de celulares em sala de aula, pois interferiria na atenção às aulas, além da escola ser localizada na periferia, com altos índices de furtos. Muitos alunos sequer tem condições de comprar um celular (telemóvel), por serem de famílias carentes. Não há mediador ou professor auxiliar na sala de aula. O aluno possui uma certa autonomia e independência. Deveria ser evitada atividade na biblioteca escolar para este aluno, pois possui muita aversão aos livros físicos e faz um grande esforço para lidar com esse material no seu cotidiano escolar. Chegou um momento em que o aluno parou de copiar a resposta no livro e passou a copiar a resposta no caderno de um colega. Destaca-se que a aula foi sobre equinócio e poderia ter sido enriquecida com o uso de equipamentos audiovisuais.

- Observação 3 - Mesmo aluno, turma e turno. Hora: 08h50. Aula de Matemática.

Aula sobre multiplicação de números naturais. O aluno a princípio não demonstrou interesse na aula e continuou copiando as respostas do caderno do colega. O colega pegou o caderno de volta para poder fazer a tarefa de matemática. O aluno devolveu o caderno ao colega, mas ficou extremamente contrariado, rasgando uma folha de seu próprio caderno e amassando. A professora de matemática juntou a folha, desamassou-a e a devolveu ao aluno, tranquilizando-o.

O aluno se acalmou e após poucos minutos voltou a prestar atenção à aula explicada pela professora. A professora disse que após todos aprenderem o conteúdo, posteriormente eles iriam participar de atividades e jogos matemáticos em tablets. Ela frisou que apesar de o aluno possuir PEA (Portador do Espectro Autista), não se deve deixá-lo fazer o que ele bem entende.

Deve-se ter autoridade com o aluno e impor limites. Quando o aluno persistir em ser indisciplinado e for agressivo, afirmar que o encaminhará à coordenação ou à diretoria da escola, pois autismo não é sinônimo de loucura e o aluno deve adquirir juízo de valores, sobre o que é certo e errado.

Quando o aluno emitir uma opinião de que não gosta de algo, ouvir e explicar que entende, mas mostrar o outro lado, para que ele possa entender e tentar abstrair. O aluno fica bastante irritado quando os colegas arrancam folhas do próprio caderno ou quando fazem bolinhas de papel e arremessam pela sala. Após a professora ter dito que futuramente usariam o tablet para fazerem atividades, o aluno pegou o livro de matemática e se interessou em copiar as atividades relacionadas à aula explicada. Outra sugestão da professora para lidar com agressividade de alunos autistas é perguntar “QUEM É VOCÊ?”. Afirma que o autista por ter o raciocínio literal, começa a tentar explicar quem ele é e esquece a agressividade.

- Observação 4 - Mesmo dia, aluno e série. Hora 9h50. Aula de História.

O professor fez a chamada e passou a fazer observações sobre um trabalho que tinha passado para casa. Fez observações sobre erros encontrados. O aluno guardou o livro de matemática e ficou quieto, como que aguardando receber o trabalho que tinha entregue. O aluno abaixou a cabeça e escondeu o rosto. O aluno ficou um longo tempo de cabeça abaixada. O professor informou que quem faria a recuperação paralela e sobre o conteúdo. O aluno permaneceu de cabeça abaixada o tempo todo. O aluno já tinha dito em ocasiões anteriores que não gostava do professor. Talvez isso justifique o fato de ele ficar com a cabeça abaixada durante quase todo o tempo de aula. Só levantou a cabeça após o professor ter lhe solicitado diretamente, para que prestasse atenção a aula. Mesmo assim o aluno se recusou a receber o papel de leitura relacionada a aula e voltou a abaixar a cabeça, apenas ouvindo a leitura em voz alta. Após o professor entregar novamente o papel de leitura e solicitar que o mesmo prestasse atenção, ele levantou a cabeça e demonstrou estar bastante contrariado, fez careta, imitou pose de gorila para ataque

e depois fez a posição de pensador, apoiando o queixo com uma das mãos e mexendo os dedos com a outra.

Portanto, nota-se a importância da autoridade e imposição de limites. Não se deve deixar o aluno fazer o que ele quiser apenas porque certas coisas não o agradam, a autoridade e imposição de limites, quando usados na medida certa e sabiamente, auxiliam no desenvolvimento cognitivo do aluno, pois lhe estimula a sair da estereotipia e do isolamento, obrigando a respeitar pontos de vista diferentes e sair da zona de conforto.

- Observação 5 - No último tempo (artes) Mesma série e aluno.Hora 10h55.

Não houve aula e os alunos foram liberados mais cedo, estavam há muito tempo sem aula e professora Sandra substituiu a professora titular. Foi o primeiro contato do aluno com esta professora, talvez, por isto, ele tenha repetido o mesmo comportamento que teve com o professor anterior. No princípio prestou atenção à explicação e fez estereotipias quando a professora abordou o tema música, pedindo que a turma cantasse a música trem bala, a qual a turma já conhecia por ter realizado uma peça anteriormente. O aluno permaneceu de cabeça abaixada.

Mesmo a turma cantando a música e em seguida 2 alunas cantaram em frente à sala, o aluno permaneceu de cabeça abaixada. Não se pode afirmar se foi pelo fato de não gostar de música ou por não conhecer a professora direito. Após a música ter cessado e a professora voltar a explicar sobre aspectos da arte relacionada à vida quotidiana, o aluno levantou a cabeça voltou a olhar para a professora e prestar atenção em seu discurso. Após a música ter cessado o aluno se interessou pela aula e prestou atenção na explanação e leitura de uma música feita pela professora, demonstrando ter interesse no assunto, como desenho, explicação, leitura, música e simbologias. Gostou dos acordes da cantora Maria Gadu. Foi pedido que desenhassem a primeira estrofe, visando os raciocínios: objetivo e metódico.

- Observação 6 - Dia 17/04/2018 às 9:00 da turma sexto ano C. Aluno Ipê-branco (Nome fictício).

O aluno estuda por meio de aula adaptada, pois não possui uma boa leitura e escrita aparentes, o mesmo interage com os colegas. Ele fala demonstrando que possui a central desenvolvida. Todos os professores realizam atividades específicas para este aluno. O aluno além de ser autista também possui transtorno de déficit de atenção.

- Observação 7 - Dia 17/04/2018, às 15 e 30 horas, turma sexto ano g, aula de ciências. Aluno Jacarandá (Nome fictício).

O aluno não se senta nas primeiras fileiras da sala. Senta-se na quarta cadeira da fila que fica em frente à mesa da professora. Possui laudo de autismo de grau moderado. Demonstra desenvolvimento da coerência central, dialogando e interagindo com colegas e professores. Abre o livro de ciências e interage com colegas da fileira de trás. Aluno educado e solícito, porém, demonstrava tiques e inquietações em sala de aula, mas nada que tenha inibido sua participação. Nesta aula a professora pediu que os alunos desenhassem os planetas do Sistema Solar. O aluno participou ativamente da aula.

Observação 8 - Continuação da aula tempo de educação física, mesmo aluno e turma.

Após a campa (sino) tocar indicando o fim do tempo de ciências todos se arrumaram e foram para a quadra da escola. O aluno foi para a quadra e demonstrou bastante interesse na chamada. Disse que não sabe jogar bola porque ele é autista, mas foi comunicativo apesar dos movimentos estereotipados. Não gosta de participar das atividades de educação física, mas observa com atenção. Observou o jogo de futebol e o jogo de queimada. O aluno conversa bastante sobre filmes da Disney, família e primos, demonstrando ser bastante sociável. O aluno disse que gosta de ler gibis da Turma da Mônica. Identificou o comportamento dos personagens e disse que o Cebolinha fala parecido com os espanhóis, pois usa a letra L nas palavras. Disse que sabe fazer artesanato de biscuit.

- Observação 9 - Tempo de português, mesmo aluno e série.

O aluno possui uma certa autonomia e Independência, mas o professor disse sentir necessidade de um mediador para um acompanhamento específico para este aluno. O professor não se sente preparado para lidar com este público, em especial com alunos autistas. Também disse que em anos anteriores a quantidade de alunos era menor, com no máximo 20 alunos em sala de aula. Que atualmente há uma quantidade excessiva de alunos em sala de aula e descumprimento da lei que manda reduzir 5 alunos em sala de aula a cada um aluno autista.

Salientou que a sala de aula é indisciplinada, mas o aluno continuou mantendo o foco. O aluno sentou-se com uma outra aluna que possui suspeitas de autismo, mas que ainda não possui laudo médico comprovando. O professor usa um material diferente para estes 2 alunos, os quais se concentram na atividade, independentemente da algazarra e indisciplina dos demais alunos. O professor estava inspecionando as atividades no caderno, para dar pontos na disciplina por participação e cuidados com o material escolar.

SEGUNDA PARTE

- Observação de alunos autistas em sala de recursos.

A sala de recursos da escola 2 atende a 12 alunos especiais no período matutino e a 7 alunos especiais no período vespertino. Desses foi realizada observação de 3 alunos as quais serão descritas a seguir:

Aluno A:

Esse aluno possui um misto de autismo e esquizofrenia. Toma remédio controlado, sabe escrever, mas não gosta de escrever. A professora tem que levar atividades impressas para o aluno trabalhar devido a este fato, no momento em que está realizando as atividades entra em transe, e começa a falar sozinho, devido a esquizofrenia. Em seguida começa a ficar agitado e correr pela sala na ponta dos dedos dos pés e com gestos típicos nas mãos, típicos de autistas. As vezes vai para a sala de recursos e dorme, não realizando sequer uma atividade.

A professora acredita que a sonolência é causada pelos remédios controlados que o aluno toma. O aluno se dispersa facilmente e detesta barulho. Frequenta a sala de recursos 2 vezes por semana, às terças e quinta-feira. Tem 11 anos. Não é alfabetizado e ainda está em processo de conhecimento das letras. Não é receptivo e às vezes se recusa a fazer as atividades. Nesses casos lhe passa algo lúdico.

Aluna B:

Aluna mostra-se com dons e talentos para artes. Realiza pinturas e desenhos bem coordenados e belos. Possível dislexia, troca as sílabas, escreve as palavras ao contrário e subtrai letras das palavras, deixando-as incompletas. Apesar de escrever, a aluna não lê. Aluna já possui 17 anos. Possivelmente possui uma junção de autismo com deficiência intelectual. A mãe da aluna afirma que roubaram o laudo médico atual da mesma. Aluna não possui autonomia e age como se fosse uma criança. A irmã mais nova dela de 14 anos possui mais autonomia que a aluna que possui 17 anos. Essa aluna frequenta a sala de estudos 2 vezes por semana, às terças e quintas-feiras. Na sala tenta se desenvolver a leitura e a escrita além de artes e raciocínio lógico matemático. Cabe esclarecer que não se deve forçar o aluno a realizar atividades que não gosta. Deve-se focar na aptidão que o mesmo tem a fim de que sua socialização, leitura e escrita sejam incentivadas. Acredita que a aluna não se desenvolveu mais por ter recebido um tratamento tardio. A mãe nunca procurou um psicólogo ou fisioterapeuta para dar atendimento à aluna, por absoluta falta de recursos financeiros. Aluna copia e conhece letras e sílabas mas não consegue ler uma frase apenas algumas palavras isoladas.

Aluno C:

Aluno autista e com baixa visão. Senta-se bem próximo à lousa (quadro escolar) e deve ter material adaptado como livros com letras acima do tamanho 20 e a professora escreve na lousa com letras maiúsculas garrafais. Com relação ao material lúdico usa-se jogos de xadrez e dominó, bem como tabuada em forma de cartas lúdicas.

A professora explicou que o aluno realizará uma cirurgia para melhorar a visão de ambos os olhos, mas ainda sem previsão, pois está aguardando na fila de espera do SUS - Sistema Único de Saúde brasileiro.

Consegue ler e escrever mas também omite letra das palavras. A professora acredita que a baixa visão é que interfere no desenvolvimento da leitura e escrita desse aluno e não o autismo em si. O aluno é muito tímido não olha nos olhos, a professora acredita que a baixa acuidade visual também é um fator determinante nesse aspecto não se devendo apenas ao autismo. O aluno sabe ler e escrever. Lê bem devagar, tendo dificuldade na leitura de palavras com sílabas complexas. Ainda não consegue ler frases inteiras e quando as lê o faz soletrando.

Podemos acrescentar a entrevista concedida pela Chefe responsável (Apêndice A) pelo Complexo Municipal de Educacão Especial André Vidal de Araújo (CMEE), da Secretaria Municipal de Ensino (SEMED), onde informa que a rede municipal de ensino procura desenvolver um trabalho que atenda às necessidades de cada aluno. Dependendo do grau de comprometimento provocado pelo TEA, as crianças podem ser encaminhadas para classes regulares das unidades de ensino, onde são inclusas e estudam com outros alunos sem deficiência; também podem ser direcionadas para classes especiais, nas escolas municipais, onde dividem espaço com outros alunos com deficiência física; ou são matriculados na escola especial da rede, que funciona no Complexo Municipal de Educação Especial (Cmee) André Vidal de Araújo, na zona Centro-Sul de Manaus.

Ainda conforme a chefe citada, os alunos autistas que estudam em classes regulares são acompanhados pelos profissionais da própria escola, os quais são preparados e acompanhados por assessores da Educação Especial, a fim de que desenvolvam habilidades nos estudantes inclusos, por meio dos recursos e programas existentes nas próprias unidades de ensino. Formiga destacou que as crianças que apresentam um nível mais severo de autismo são encaminhadas para a escola especial, onde participam das terapias e programas de atendimentos realizados no local com intuito de que, em algum momento, possam ser incluídos no ensino regular da rede. “Sempre vislumbramos a inclusão. O aluno não vai ficar segregado a vida inteira, mas existem alunos autistas que a evolução é muito pouca, então o trabalho realizado precisa ser intensivo”.

A chefe ilustra citando o caso do aluno Joaquim Pedro[48], de 4 anos, que foi diagnosticado com autismo aos dois anos, depois de passar por uma escola particular e os pais e professores perceberem que ele apresentava dificuldade de interação e agressividade com as outras crianças. De acordo com o pai do menino, E. S, apenas após ser transferido para a Creche Municipal Ana Lopes Pereira, na Compensa, zona Oeste na cidade de Manaus, é que os profissionais do local identificaram características comportamentais de autismo e encaminharam a família a um neurologista, que o diagnosticou a criança com o transtorno.

Atualmente, Joaquim Pedro estuda em uma classe regular do Centro Municipal de Educação Infantil (Cmei) Madre Elísia, no bairro de São Raimundo, também zona Oeste da cidade, onde estuda com outras crianças sem deficiência e recebe atenção especial da professora responsável pela turma, que desenvolve um trabalho de estimulação comportamental na sala de recursos da escola, no contraturno escolar.

Segundo Á. N. mãe do menino, o trabalho desenvolvido tanto na creche, quanto na escola foi fundamental para o desenvolvimento notado no comportamento dele nos últimos dois anos. “Antes de começar a estudar, era muito difícil fazer com que ele nos obedecesse, não conseguíamos sair com ele de casa para passear no shopping, ou ir ao cinema, por exemplo. Hoje, se nós damos alguma ordem, ele já nos entende e acata. A participação da escola foi fundamental nisso”.

Á. N. explica ainda que, além do acompanhamento oferecido à criança, a família também recebe orientação e apoio dos profissionais, o que auxilia na continuidade do tratamento em casa, além de apoio psicológico aos familiares no processo de aceitação e entendimento do que é ter um filho autista.

Outro caso relevante é o menino M.H. Quem relata é a mãe social do menino Manuel Henrique*, de 5 anos, C. R., que conta que ele estuda no Cmei Gracialiano Ramos, dentro da Aldeia SOS, onde participa dos programas de inclusão e recebe atendimento, no Cmee André Vidal, há dois anos. O menino não fala e

[48] Nome fictício utilizado de acordo com os estudos de Algebaile (1995), Leite (1995), Earp (1996) e Ferreira (1998) que permitem discutir essa alternativa metodológica e analisar algumas de suas implicações ou decorrências. E o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, uma conquista importante da sociedade brasileira, que substituiu o Código de Menores anterior e institui uma série de direitos de crianças e jovens.

interage pouco com o mundo externo, mas de acordo com C. R as melhorias no comportamento são perceptíveis.

> “Quando começamos a trabalhar o desenvolvimento do Manuel*, era impossível fazer com que ele ficasse sentado realizando os exercícios. Hoje, ele já consegue trabalhar com as tintas, emite alguns sons. As mudanças, mesmo que poucas, foram muito grandes”.

Para o sucesso do tratamento oferecido às crianças autistas, o trabalho precisa ser realizado o mais cedo possível. Por isso, é importante que os pais fiquem atentos ao comportamento das crianças e em caso de dúvida, procurem um especialista da área para que o diagnóstico de TEA seja confirmado, ou descartado.

Com o diagnóstico e após a avaliação feita pela equipe multiprofissional do DDZ, da Semed, os alunos autistas recebem ainda, dentro das salas de aula especiais e regulares, um planejamento mais específico, voltado para o estímulo à comunicação, aprendizagem e o estabelecimento de uma rotina, fator importante para os autistas, que precisam seguir um padrão de atividades para que consigam estabelecer formas de socialização com o mundo exterior.

> Nós procuramos desenvolver um planejamento diferenciado para trabalhar com esses alunos. Buscamos atividades que captem a atenção da criança, justamente porque com os alunos autistas precisamos trabalhar a questão da concentração, explicou a professora do Manuel*, M. C.

Consultamos também a Psicopedagoga que trabalha no atendimento de crianças no Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE), Srª Roseane Menezes, que citou entre os trabalhos de terapia que alunos autistas são submetidos, estão atividades envolvendo pintura, desenho e brinquedos pedagógicos, que auxiliam no desenvolvimento de uma série de áreas. “Esse tipo de atividade é feita para o desenvolvimento de habilidades como coordenação motora, concentração, algo muito difícil para autistas”.

A Psicopedagoga também destacou, categoricamente, que a participação da família é essencial para o sucesso do tratamento. De acordo com ela, os pais ou responsáveis precisam conhecer as crianças e todas as características delas, além de participarem das terapias, a fim de que sejam reproduzidas em casa e não apenas nas escolas, pelos profissionais.

A título de informação adicional, a Chefe da Divisão Distrital por Zona (DDZ) da Secretaria Municipal de Educação – SEMED de Manaus/Am, também explicou que as escolas desenvolvem trabalhos referentes à Modalidade de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, quanto ao atendimento e orientação a gestores, pedagogos, professores, alunos e pais da rede municipal de ensino. Segundo a mesma, objetiva-se uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para complementar e suplementar a formação do aluno, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam deficiências, em todas as etapas e modalidades da educação básica, não substituindo a escolarização dos alunos com deficiência, com transtorno do espectro do autismo e com altas habilidades/superdotação, deixando de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias como preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008). (SEMED, 2021).

E frisou que cabe lembrar que desenvolver as habilidades intelectuais e promover a socialização e inclusão de crianças e adolescentes diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um dos objetivos da Divisão Distrital por Zona (DDZ), da rede pública municipal de ensino de Manaus. A pessoa com autismo possui dificuldades de comunicação, socialização e aprendizado. Atualmente, a cidade de Manaus conta com 252.303 alunos matriculados nas 508 escolas municipais em geral, sendo 6.229 alunos especiais. Desses, 2.203[49] são autistas. A criança matriculada na rede municipal, diagnosticada por um neurologista com autismo, assim como os pais, passa inicialmente por uma avaliação feita por uma equipe multiprofissional, que inclui pedagogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos e assistentes sociais, que realizam um estudo de caso detalhado para, então, ser definido que tipo de acompanhamento o estudante receberá. (SEMED, 2021).

Esclareceu que no Cmee e nas escolas municipais com salas de recurso, são oferecidos, além do Programa de Estimulação Essencial, destinado a crianças de seis meses a 3 anos, o Programa de Estimulação de Aprendizagem, para crianças de 7 a 9 anos, o Programa Multiprofissional, destinado a crianças de 9 a 12 anos e

[49] Dados de referência atualizados em 13.04.2021 pela Secretaria Municipal de Educação - SEMEF.

Programa de Reeducação Comportamental, voltado para autistas com grau mais severo.

E pontuou que dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados.

5.4 Discussão

Considerando que os resultados a seguir foram obtidos a partir da aplicação do Questionário do **apêndice "D"**, onde 19 professores, sendo 10 da escola "A" e 9 da escola "B" responderam a **18 (dezoito) questões fechadas,** observou-se que a questão 1 buscou identificar o sexo dos (as) respondentes, sendo 95% do gênero feminino e apenas 5% do masculino. Acerca da predominância do gênero feminino, o que nos cabe comentar é que apesar de todos os fatores históricos brasileiros, a feminização da docência também ocorreu em outros países, como, por exemplo, no Reino Unido (SKELTON[50], 2002).

Segundo Vianna[51] (2001), a feminização é um fenômeno de amplitude internacional, ainda que não universal. Assume-se que a feminização de qualquer profissão pode gerar certa ansiedade social, uma vez que o gênero continua sendo uma força central nas relações sociais e nos processos educacionais (BAILEY; GRAVES[52], 2016). Considerando as consequências da sobrerrepresentação das

[50] SKELTON, C. ***The "feminisation of schooling" or "re-masculinising" primary education?*** International Studies in Sociology of Education, v. 12, n. 1, p. 77–96, 2002. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09620210200200084. Acessado em: 10.12.2021.
[51] VIANNA, C. P. **O sexo e o gênero da docência.** Cadernos Pagu, n. 17–18, p. 81–103, 2001. Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/apedra/2018/03/15/feminizacao-docente/ Acessado em 10.12.2021.
[52] BAILEY, L. E.; GRAVES, K. ***Gender and education***. *Review of Research in Education*, v. 40, n. 1, p. 682–722, 2016. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0091732X16680193. Acessado em 11.12.2021.

mulheres no corpo docente, Santos[53] (2017), numa análise feita em Portugal, aponta também para a maciça presença feminina no ensino básico. Desde os anos 1960, mesmo com variações anuais, a presença feminina é sempre superior a 86% do total de professores. A autora aponta que ainda hoje há uma certa falta de conscientização sobre gênero, não podendo ser atribuída à feminização nenhuma justificativa para um baixo nível da qualidade na educação.

Portanto, o que ficou conhecido como feminização docente no ensino básico, não parece ser uma característica que se apresenta apenas no Brasil. E, ressaltando Santos[54] (2017), percebe-se ainda hoje uma certa falta de conscientização sobre gênero. É preciso lembrar ainda que “as atribuições femininas, apesar de terem se estendido à esfera pública, não deixaram para trás o trabalho doméstico não remunerado” (PRÁ; CEGATTI[55], 2016, p. 225).

A questão 2 pretendeu saber a idade cronológica dos (das) participantes, onde: 42% apresentam idade de 50 a 54 anos, 21% de 40 a 49, 21% de 30 a 39 e apenas 16% estão na faixa etária de 25 a 29 anos. Para Pereira e Favaro (2017) pode-se afirmar que a mulher, ao longo da história brasileira, demorou a ter acesso à educação escolarizada, principalmente no que se refere ao ensino superior. No século XIX, quando as primeiras faculdades foram construídas no país, mesmo que algumas delas permitissem a entrada de mulheres, ainda havia um forte receio pela sua emancipação ou pelo que sua exposição pública poderia provocar. Isto demonstrava também a persistência de relações pautadas no sistema patriarcal. Foi somente no século XX, mais precisamente nos anos de 1960, que as mulheres começaram a ter presença, de fato, no ensino superior no Brasil, ou seja, a maturidade das respondentes é um bom indicador vez que tendo uma idade média de 50 a 54 anos estão no ápice do conhecimento adquirido, o que é louvável.

A pergunta 3 investigou qual das opções descreve o nível máximo de escolaridade até a graduação dos professores, 42% obtiveram o ensino superior em

---

[53] SANTOS, M. H. **Género e (in)sucesso escolar: perspetivas de professoras/es do ensino básico sobre possíveis consequências da feminização do ensino.** Ex aequo, n. 36, p. 23–41, 2017. Disponível em: https://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/14845/1/MariaHelenaSantos_2017_Genero_e_In_sucesso_Escolar.pdf. Acessado em 11.12.2021.

[54] Ibidem.

[55] PRÁ, J. R.; CEGATTI, A. C. **Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico.** Retratos da Escola, v. 10, n. 18, p. 215–228, 2016. Disponível em: . Acessado em 11.12.2021.

outros cursos, 37% concluíram o ensino superior em Pedagogia, 16% já tinham especialização em áreas diversas e apenas 5% haviam concluído seus estudos em Escola Normal superior. Todos os professores respondentes tem formação acadêmica em nível superior, o que lhes falta é qualificação específica para lidar com alfabetização de crianças autistas/asperger, que deveria ser oportunizado pela SEMED.

Nesse sentido, a questão 4 procurou verificar a quantos anos os profissionais haviam obtido o nível de escolaridade assinalado anteriormente, onde 37% de 3 a 7 anos, 32% de 8 a 14 anos, 16% há mais de 20 anos, 10% ha 2 anos ou menos e apenas 5% de 15 a 20 anos. A pergunta 5 pediu a indicação da modalidade de cursos de pós-graduação de mais alta titulação que cada participante possui, onde: 83% já possui especialização na área e apenas 17% ainda não fez ou não completou alguma pós-graduacão. A maioria já possui especialização no ensino regular necessitando apenas de complementação específica.

A questão 6 solicitou que seja indicada qual a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que cada professor (a) possui: 63% em educação em outras ênfases, 21% outras áreas, 6% em educação enfatizando alfabetização, 5% em educação enfatizando matemática e outros 5% em outras áreas que não a educação. Destaca-se que três entrevistadas citaram possuir especialização em Neuropsicopedagogia, uma em História da Saúde no Amazonas e uma em Metodologia do Ensino Superior que são bons indicadores na busca de aperfeiçoamento profissional.

Assim, a questão 7 quis investigar se os respondentes participaram de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, etc) nos últimos 2 anos: 79% responderam que sim e somente 21% não tiveram essa oportunidade acadêmica. A pergunta 8 buscou saber qual a carga horária da atividade foi considerada mais relevante da qual participou: 68% afirmaram que foi a de 20 a 40 horas, 16% mais de 80 horas e outros 16% menos de 20 horas. Dessa forma, 79% é um número bastante expressivo quando se trata de atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, entre outros).

A pergunta 9 foi saber se o professor (a) utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola:

84% foram categóricos (as) em afirmar que quase sempre utilizam, 11% quase nunca e 5% eventualmente. A questão 10 inquiriu há quantos anos o (a) respondente trabalha na escola investigada: 47% de 3 a 5 anos, 21% de 6 a 9 anos, 21% de 1 a 2 anos e 11% há menos de 1 ano. Ora, se 84% já utilizam os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática na escola, essa pesquisa ratifica cabalmente a necessidade de ofertar oportunidades e parcerias que possam agregar novos conhecimentos, por meio de cursos alternativos que atendam e alfabetizem, adequadamente, crianças autista/asperger nas escolas públicas, na cidade Manaus - Amazonas - Brasil.

Por oportuno, a questão 11 quis saber se considerando toda a sua experiência profissional, há quantos anos atua na área de educação? 47% responderam que há mais de 8 anos, 21% de 5 a 6 anos, 16% de 7 a 8 anos e 16% de 3 a 4 anos. Em quase uma década de praxis pedagógica diária, 47% dos professores respondentes comprovam que adquiriram uma boa experiência laboral no ensino regular.

A pergunta 12 indagou sobre a carga horária semanal, considerando a carga horária contratual, horas-aulas mais horas para atividades, se houver, na escola: 37% trabalha por 20 horas semanais, 21% de 36 a 39 horas, 16% de 16 a 19 horas, 6% menos de 16 horas, 5% de 31 a 35 horas, 5% de 26 a 29 horas, 5% 30 horas e 5% de 24 a 25 horas. É público e notório por todos os profissionais que labutam na área educacional que o professor trabalha intra e extra classe (preparo de aulas e atividades correlacionadas, aplicação e posterior análise do objeto de estudo, correção de testes e provas, etc), donde se infere que tais profissionais trabalham efetivamente por horas superiores as citadas e registradas em seus apontamentos legais trabalhistas.

Esmiuçando a questão trabalhista, na questão 13 foi perguntado em quantas escolas trabalha: 58% responderam que apenas nesta escola, 32% em duas escolas, 5% em 4 ou mais escolas e outros 5% em 3 escolas. A pergunta 14 pretendeu identificar a situação trabalhista do participante nas escolas objeto desse estudo: 74% são estatutários, 21% prestadores de serviços por contrato temporário e 5% pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Portanto, a maior parte dos respondentes, trabalha em Regime de Dedicação Exclusiva (D.E).

Para efeito de análise pedagógica, na questão 15 foi perguntado como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola neste ano(?): 53% disseram que foi elaborada uma proposta de projeto que foi apresentada aos professores para sugestões e depois chegou à versão final, 31% não sabem como foi desenvolvido e 16% pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED. O projeto pedagógico foi elaborado em análise conjunta, porém sendo executado dentro das condições estruturais que podem ser ofertadas pelo poder público municipal, no momento.

Na pergunta 16 a pesquisadora quis saber se os alunos da escola recebem o livro didático no início do ano letivo: 79% afirmaram que sim e 21% disseram que não. Na questão 17 foi investigado se o livro didático escolhido foi recebido: 58% afirmaram que sim, porém 42% disseram que não. Porém, embora seja um bom indicador, nem sempre apenas o livro didático é suficiente para atender as necessidades dos alunos autista/asperger ou com eventuais necessidades específicas.

E finalmente, na questão 18, a pesquisadora buscou saber se o Conselho de Classe que é um órgão formado por todos os professores que lecionam em cada turma/série, neste ano. Durante quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola? 89% afimaram que apenas uma vez, 6% disseram três vezes ou mais e 5% disseram que duas vezes. Esse questionamento foi bastante oportuno, pois demonstra e expõe o deficit comunicacional entre a direção escolar e o corpo docente. Como já explicitado[56] nas páginas 91 e 96[57] desse estudo.

Já os resultados apresentados **no Quadro 1**, foram obtidos a partir das respostas às perguntas aplicadas pela pesquisadora com o uso do Questionário (Ver **apêndice "E")**, onde 19 professores, sendo 10 da escola "A" e 9 da escola "B" responderam à **12 (doze) questões abertas:** tem experiência, por meio da prática diária, na educação especial inclusiva, tem entre 2 a 12 anos de trabalho na área;

[56] Acerca desse tópico é importante salientar que a construção do projeto político pedagógico da escola é um movimento desafiador, mobilizador, coletivo, de companheirismo, de estudo, reflexão, escrita e reescrita, socialização de saberes, integração dos sujeitos e principalmente de validação da gestão democrática no espaço escolar, como preconizou a Comissão do Projeto Político Pedagógico (PPP) da SEMED, em 2017.

[57] O Projeto Pedagógico é a concretização do processo do planejamento. Consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola. [...]. Expressa a cultura da escola porque está assentado nas crenças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que o elaboram. (LIBÂNEO, 2001, p. 125; SEMED, 2015).

relatam possuir uma experiência boa a mediana com a educação de neurotípicos e alunos Portadores de Necessidades Especiais PNE`s; informam que os alunos necessitam de um ambiente tranquilo para interagir e ressaltam a importancia do trabalho conjunto com a participação e envolvimento da família; alguns professores não tem participação direta na alfabetização de alunos, nem com autistas pois lecionam disciplinas como: Geografia, Matemática, História, entre outras, no ensino fundamental; procuram utilizar os recursos didáticos e tecnológicos disponíveis e propostos no planejamento pedagógico; **utilizam em sua maioria métodos mistos de ensino (analítico e sintético)** dessa maneira, as funções podem ser estimuladas por meio de estímulos visuais. Lembraram que os autistas são bastante visuais, mas há exceções.

Alguns professores participantes ressaltaram que deve-se aproveitar o fato de os autistas prestarem atenção mais aos detalhes que ao conjunto para utilizar com eles o método fônico de alfabetização. Começam pelos fonemas (sons das letras), fazendo com que relacione o som aos signos posteriormente (relação grafema/fonema). Em seguida abordam as sílabas, palavras e textos. Ao contrário de métodos como o global, que partem do todo para a parte, indo dos textos para as partes menores, das palavras para as sílabas e letras, fazendo um caminho inverso, mas não coerente com o pensamento e raciocínio da maioria dos alunos autistas. E que buscam sempre conquistar os alunos por meio da empatia no trato diário; relataram encontrar algumas dificuldades devido às especificidades de cada aluno, bem como a não participação efetiva de algumas famílias no elo e trato educacional para socialização.

E foi ressaltado que na questão aberta de número 7 foi perguntado aos professores: Qual método utiliza para alfabetizar neurotípicos? E alguns citaram jogos, livros didáticos, atividades de concentração e lúdicas[58], tais como: Rima, Aliteração, Consciência de palavras 1 e 2, Consciência de sílabas 1 e 2, Identidade fonêmica.

Contudo, o que se percebe com clareza no **Quadro 1** citado, é que os docentes respondentes da Escola “A” tem tido poucas explicações, condições,

[58] SEABRA, Alessandra Gotuzo. Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo: Memmon, 2011.

oportunidades e/ou qualificação específica para proporcionar uma efetiva alfabetização aos alunos autistas/asperger, pois não apresentaram respostas satisfatórias ao questionário apresentado. Quando aos docentes da escola “B” manifestaram-se de forma mais positiva, clara e concisa com relação a alfabetização de autistas/aspergers o que poderia servir de parametros para o aperfeiçoamento desse processo, inclusive em outras unidades não pesquisadas, inicialmente, de acordo com os métodos indicados.

No quesito da observação participante realizada pela pesquisadora junto aos comentários informais dos professores, e randomizados, inclusive da gestora e da psicopedagoga da secretaria concendente, acerca da tipicidade do comportamento cotidiano de alguns alunos autistas/asperger inclusos em sala de aula, estudando com alunos neurotípicos, sem espectro autista e acolhidos pelas escolas da rede municipal de ensino da Zona Leste da cidade de Manaus, os resultados se apresentam da seguinte forma: O fato de o aluno falar e copiar já demonstra um bom desenvolvimento cognitivo a nível de leitura e escrita; O fato de brincar com os colegas demonstra o desenvolvimento da inteligência compartilhada (teoria da mente ou teoria da coerência central).

Todavia, foi ressaltado que o aluno possui outros potenciais a serem desenvolvidos. O fato de copiar devagar impede que o mesmo tenha um melhor desempenho e acompanhamento da linha de raciocínio das aulas. A coordenação motora poderia ser estimulada em sala de recursos (na época a sala de recursos da escola havia sido fechada, mas funcionava em anos anteriores). Não possui mediador para acompanhá-lo. Está em desvantagem, haja vista estar inserido numa turma com excesso de alunos em sala de aula.

Nesse sentido, cabe lembrar que o fato de o aluno não possuir um mediador também pode ser considerado uma desvantagem. Sala superlotada também afeta a atenção de alunos autistas, pois os mesmo possuem alguns dos sentidos mais aguçados que os neurotípicos (pessoas sem autismo). Apesar de gritarias e conversas paralelas em sala de aula, isto não afetou o autocontrole do aluno, não tendo crises de agressividade, ansiedade ou histeria. Nessa escola há inclusão de alunos autistas em turnos regulares, uma vez que a sala de recursos lá não mais funciona.

Dessa forma, o ideal seria que as turmas tivessem menos alunos e que houvesse um professor mediador para acompanhá-lo. Apesar de o aluno demonstrar um grau de autonomia e independência, a falta de um mediador para lhe dar um apoio no acompanhamento mais específico é um dos óbices para que o mesmo consiga desenvolver uma maior socialização e tirar maior proveito de atividades escolares.

Nesse contexto, a escola não cumpre a lei que dispõe que por cada aluno autista em sala de aula, se deveria reduzir 05 alunos. Foi salientado com relação aos transtornos sensoriais, que o aluno fica agressivo quando os colegas bagunçam ou gritam em demasia em sala de aula. Portanto, a escola não está preparada e não possui profissionais habilitados para ajudar ou intervir junto de alunos autistas, bem como em atendimento específico a alunos com outras necessidades. Não há um currículo específico e não há um profissional com formação específica para atender estes alunos.

Percebeu-se ainda que existem alunos que não se adaptam aos livros didáticos e que haveria mais sucesso no seu aprendizado didático-pedagógico, por meio de usos tecnológicos, como tablets e computadores. Não há a versão em PDF para os livros didáticos adotados pela escola. Caso houvesse haveria maior receptividade deste aluno. Possui inteligência compartilhada (teoria da mente/teoria do conhecimento central desenvolvidos).

Observou-se que um dos alunos fez a pesquisa no livro didático rapidamente e de forma contrariada, apesar de escrever normalmente no caderno e não reclamar do fato de usar o caderno para escrever. Possui aversão especificamente aos livros didáticos. O ideal seria que os livros didáticos adotados pela escola também tivessem sua versão em PDF, para que este aluno pudesse estudar por meio de tablets e computadores, evitando que fosse levado à biblioteca da escola, devido a sua grande aversão aos livros físicos. O ideal seria levá-lo para a sala de informática ou para a sala de recursos, ao invés de uma biblioteca tradicional. Com relação ao tablet, o mesmo não é disponibilizado pela Prefeitura de Manaus a estes alunos e teria que ser comprado com recursos próprios pela família do aluno. Assim, não foi possível verificar se a família do mesmo teria condições financeiras para a compra de um tablet ou equipamento similar.

Outro fato a ser considerado é a proibição do manuseio de celulares em sala de aula, pois interferiria na atenção às aulas, além da escola ser localizada na periferia, com altos índices de furtos. Muitos alunos sequer tem condições de comprar um celular (telemóvel), por serem de famílias carentes. E nessa ocasião, não havia mediador ou professor auxiliar na sala de aula.

Alguns professores pontuaram que deve-se ter autoridade com o aluno e impor limites. Quando o aluno persistir em ser indisciplinado e for agressivo, afirmar que o encaminhará à coordenação ou à diretoria da escola, pois autismo não é sinônimo de loucura e o aluno deve adquirir juízo de valores, sobre o que é certo e errado. Portanto, nota-se a importância da autoridade e imposição de limites. Não se deve deixar o aluno fazer o que ele quiser apenas porque certas coisas não o agradam, a autoridade e imposição de limites, quando usados na medida certa e sabiamente, auxiliam no desenvolvimento cognitivo do aluno, pois lhe estimula a sair da estereotipia e do isolamento, obrigando a respeitar pontos de vista diferentes e sair da zona de conforto.

Na sala de aula tenta-se desenvolver a leitura e a escrita além de artes e raciocínio lógico matemático. Cabe esclarecer que não se deve forçar o aluno a realizar atividades que não gosta. Deve-se focar na aptidão que o mesmo tem a fim de que sua socialização, leitura e escrita sejam incentivadas.

As observações também mostraram que independente do método, sempre devemos ter o cuidado para que o aluno autista não fique apenas memorizando as palavras e as letras. Verificar se o aluno não associa a palavra apenas a uma figura e se quando a mesma é retirada ele não consegue associar a palavra a outro contexto ou figura. Não usar linhas pontilhadas, mas letras cheias para cobrir. Observar o espectro de características é um fator primordial antes da aplicação de qualquer método. Deve ser verificado se o aluno senta, pega lápis, giz de cera, faz atividades e mesmo se consegue terminar as atividades. Caso ele não consiga fazer estas coisas sua coordenação motora fina deve ser trabalhada.

Todavia, na entrevista concedida pela Chefe responsável (Apêndice A) pelo Complexo Municipal de Educacão Especial André Vidal de Araújo (CMEE), da Secretaria Municipal de Ensino (SEMED), a mesma informa que a rede municipal de ensino procura desenvolver um trabalho que atenda a necessidade de cada

aluno. Dependendo do grau de comprometimento provocado pelo TEA, as crianças podem ser encaminhadas para classes regulares das unidades de ensino, onde são inclusas e estudam com outros alunos sem deficiência; também podem ser direcionadas para classes especiais, nas escolas municipais, onde dividem espaço com outros alunos com deficiência física; ou são matriculados na escola especial da rede, que funciona no Complexo Municipal de Educação Especial (Cmee) André Vidal de Araújo, na zona Centro-Sul de Manaus.

Ainda conforme a chefe citada, os alunos autistas que estudam em classes regulares são acompanhados pelos profissionais da própria escola, os quais são preparados e acompanhados por assessores da Educação Especial, a fim de que desenvolvam habilidades nos estudantes inclusos, por meio dos recursos e programas existentes nas próprias unidades de ensino. Formiga destacou que as crianças que apresentam um nível mais severo de autismo são encaminhadas para a escola especial, onde participam das terapias e programas de atendimentos realizados no local com intuito de que, em algum momento, possam ser incluídos no ensino regular da rede. “Sempre vislumbramos a inclusão. O aluno não vai ficar segregado a vida inteira, mas existem alunos autistas que a evolução é muito pouca, então o trabalho realizado precisa ser intensivo”.

Segundo a gestora, para o sucesso do tratamento oferecido às crianças autistas, o trabalho precisa ser realizado o mais cedo possível. Por isso, é importante que os pais fiquem atentos ao comportamento das crianças e em caso de dúvida, procurem um especialista da área para que o diagnóstico de TEA seja confirmado, ou descartado.

Foi enfática em afirmar que com o diagnóstico e após a avaliação feita pela equipe multiprofissional do DDZ, da Semed, os alunos autistas recebem ainda, dentro das salas de aula especiais e regulares, um planejamento mais específico, voltado para o estímulo à comunicação, aprendizagem e o estabelecimento de uma rotina, fator importante para os autistas, que precisam seguir um padrão de atividades para que consigam estabelecer formas de socialização com o mundo exterior.

A Psicopedagoga também destacou, categoricamente, que a participação da família é essencial para o sucesso do tratamento. De acordo com ela, os pais ou

responsáveis precisam conhecer as crianças e todas as características delas, além de participarem das terapias, a fim de que sejam reproduzidas em casa e não apenas nas escolas, pelos profissionais.

A Chefe da Divisão Distrital por Zona (DDZ) da Secretaria Municipal de Educação – SEMED de Manaus/Am, também explicou que as escolas desenvolvem trabalhos referentes à Modalidade de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, quanto ao atendimento e orientação a gestores, pedagogos, professores, alunos e pais da rede municipal de ensino. Segundo a mesma, objetiva-se uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para complementar e suplementar a formação do aluno, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam deficiências, em todas as etapas e modalidades da educação básica, não substituindo a escolarização dos alunos com deficiência, com transtorno do espectro do autismo e com altas habilidades/superdotação, deixando de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias como preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008). (SEMED, 2021).

A gestora frisou ainda que desenvolver as habilidades intelectuais e promover a socialização e inclusão de crianças e adolescentes diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um dos objetivos da Divisão Distrital por Zona (DDZ), da rede pública municipal de ensino de Manaus. A pessoa com autismo possui dificuldades de comunicação, socialização e aprendizado. E assegurou finalizando que dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados.

Ao analisar, pormenorizadamente, os resultados dessa pesquisa, foi possível observar que segundo a gestora da Secretaria Municipal de Educação (SEMED)

quando se trata da alfabetização de autistas, ou seja, ao se aceitar e receber o aluno com necessidades especiais em escolas municipais da Zona Leste na cidade de Manaus, tem sido verificado como está o desenvolvimento da leitura de acordo com o já estipulado pelos estudiosos da área, conforme os níveis de desenvolvimento da maturação cognitiva da leitura/escrita, que são: a) pré-silábico; b) silábico – alfabético e alfabético. De acordo com o estágio em que estejam se planejará a metodologia a ser usada, de acordo com a realidade deste aluno.

Contudo, os professores participantes da pesquisa, tanto os docentes da escola “A” quanto os da escola “B” enfatizaram e salientaram que na alfabetização e letramento de alunos com transtorno de espectro autista e asperger devem ser levados em conta os seguintes pré-requisitos: a) capacidade cognitiva, b) desenvolvimento da linguagem e c) desenvolvimento intelectual. Ou seja, os professores analisam de acordo com o planejamento pedagógico pré-estabelecido, as características do espectro, verificam se o aluno fala, se possui alguma habilidade social, se possui boas habilidades sociais ou se pelo contrário, o espectro possui os aspectos graves, afetando a integração social do aluno. Portanto, existe possibilidade de educação e intervenção para todos os casos, mas ela variará conforme as características e necessidades de cada um.

Salientaram que além destes aspectos, muitas vezes o currículo destes alunos precisará sofrer adaptações. A consciência fonológica pode e deve continuar a ser trabalhada por meio do uso de música, rimas e aliterações, entre outros. Verificar o interesse do aluno por determinados materiais e atividades gráficas, agregando este interesse dele à metodologia usada em sala de aula ou sala de recursos.

Ressaltaram ainda que os cinco sentidos devem ser estimulados e usados para reconhecer fonemas e associar letras. Se o professor não souber quais tipos de transtornos sensoriais afetam o aluno autista que está atendendo, mais tempo demorará a acertar no campo pedagógico. Eis então o pilar da alfabetização. Não se deve à falta de teorias de aprendizagem ou de métodos de alfabetização ou mesmo de amparo legal para a educação inclusiva. Falta a devida exploração deste campo ainda pouco conhecido dos transtornos sensoriais e de como o mesmo afeta a aprendizagem e vida social deste público escolar.

Porém, sempre há exceções. Há casos de alunos que se alfabetizam por outros métodos, sejam eles o letramento ideovisual ou não, os quais possuem características particulares diferentes do método fônico. Tudo dependerá das características de cada aluno, o método sempre será escolhido de acordo com as características e necessidades do aluno, não possuindo um caráter impositivo quando aplicado à alfabetização, para o desenvolvimento e socialização de alunos portadores de autismo típico e atípico ou com síndrome de asperger. E que na modalidade de alfabetização e educação de crianças, jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial devem promover e possibilitar a ampliação de oportunidades de escolarização, a formação para ingresso no mundo do trabalho, a efetiva inclusão e participação social, evitando e minimizando a segregação pelo processo de socialização educacional.

CONCLUSÃO

Foi estabelecido nas Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Brasil, que a avaliação pedagógica como processo dinâmico deve considerar tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor.

Dessa forma, corrobora-se com as Diretrizes acima citadas, que explicitam que para o processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou da tecnologia assistiva disponível como uma prática cotidiana visando o processo de inclusão.

É nesse fator da formação de professores que a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) da cidade de Manaus/Amazonas poderia focar, oferecendo cursos de atualização aos profissionais da área que lidam diretamente com este público escolar. Infelizmente, falta informação sobre o atendimento aos alunos autistas alicerçado na teoria da coerência central (teoria da mente), método fônico, atenção compartilhada, dificuldades sensoriais e contato visual, entre outros.

Contudo, o que se percebe com clareza no **Quadro 1** citado, é que os docentes respondentes da Escola “A” tem tido poucas explicações, condições, oportunidades e/ou qualificação específica para proporcionar uma efetiva alfabetização aos alunos autistas/asperger, pois não apresentaram respostas satisfatórias ao questionário apresentado. Quando aos docentes da escola “B” manifestaram-se de forma mais positiva, clara e concisa com relação à alfabetização de autistas/aspergers o que poderia servir de parametros para o aperfeiçoamento desse processo, inclusive em outras unidades não pesquisadas, inicialmente, de acordo com os métodos indicados.

Assim, os dados colhidos nas observações dessa pesquisa, acerca dos alunos portadores do expectro autista/asperger, e também nos relatos colhidos junto aos professores, apresentados na análise dos resultados obtidos, comprova de forma cabal essa possibilidade que não deve ser ignorada.

Dessa forma, o objetivo geral dessa pesquisa foi alcançado pois permitiu analisar como ocorre o processo de educação inclusiva em duas escolas denominadas “A” e “B” da rede municipal de ensino da zona leste na cidade da cidade de Manaus - Amazonas - Brasil, onde foi verificado que o processo de alfabetização utilizado para os alunos com necessidades especiais, atualmente tem sido o misto (analítico e sintético) já havendo estudos que comprovam sua eficácia seja com alunos especiais ou não.

Relevante citar que a pesquisa foi baseada, sobretudo nas observações dessa pesquisa, e na análise das intervenções na práxis pedagógica e testemunho do que os professores fazem e/ou deixaram explícitos em suas respostas aos questionários aplicados, corroborados pelas outras profissionais de Educação. A relevância deste estudo também se deve ao fato de ter sido realizada em duas escolas da rede municipal de ensino da Zona Leste na cidade de Manaus, área carente e afastada geografica e socialmente, do centro histórico da cidade de Manaus - Amazonas - Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adap.De SPARROW, D. A. et al. Venelandadaptativebehaviorscales. Interview Edition – Survey Form.Circle Pines (MN): American Guidance Service, 1984.

AMARAL, Priscilla. (2014). **Autismo – no tempo da delicadeza.** Rio de Janeiro: Wak Editora.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. ***Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*** (5ª ed). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing, 2013.

_____. (2004) ***DSM – IV- TR.*** **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*.***

ASSUMPÇÃO JR., Francisco. et al. **Escala de avaliação de traços autísticos (ATA)**: validade e confiabilidade de uma escala para a detecção de condutas autísticas. Arquivos de Neuro-Psiquiatria, São Paulo, v. 57, n. 1, p. 23-29, 1999. Disponível em: Acessado em 27 MAR. 2018.

BAILEY, L. E.; GRAVES, K. ***Gender and education***. *Review of Research in Education*, v. 40, n. 1, p. 682–722, 2016. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.3102/0091732X16680193. Acessado em 11.Dez.2021.

BALLABRIGA; ESCUDÉ E LLABERIA, 1994; Assumpção et al, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 0.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. (1996). **Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**.** Brasília, DF. : D.O.U.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Lei Nº. 7.853*, de 24 de outubro de 1989.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. **Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002**. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resoluçoes_2002/por2678_24092002.doc

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004**.

_____.Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva(Orgs). 2ª ed. ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto Nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação***: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais* – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. IBGE. **Censo Demográfico,** 2000 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>. Acesso em: 20 de jan. 2007.

_____. INEP. **Censo Escolar**, 2006. Disponível em: <http:// http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp >. Acesso em: 20 de jan. 2007.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação:** razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

BRITO, Maria Cláudia. **Estratégias Práticas de Intervenção nos Transtornos do Espectro do Autismo**. E-book Saber Autismo, 2017.

CASELLA, ERASMO et al. **As bases neurobiológicas da aprendizagem da Leitura e Escrita**, retirado de www.researchgate.net/publication/242402605/as_bases_neurobiologicas_da_aprendizagem_da_leitura_e_escrita.

CAIXETA, Leonardo. NITRINI, Ricardo. **Psicologia**: Reflexão e Crítica. Universidade de São Paulo, 2002.

CHECHEFIOCRUZ. **Projeto Político Pedagógico**. Fiocruz: Rio de Janeiro, 2004.

CRUZ, Talita. (2014). **Autismo e Inclusão: Experiências no Ensino Regular**. Jundiaí: Paco Editorial.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. (1994). **Necessidades Educativas Especiais – NEE In: Conferência Mundial sobre NEE:** Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO. Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 10 de dezembro de 1948.

DECRETO No 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999. ensinarpraaprender.blogspot.com.br/2010/06/diferença-de-didatica-e-metodologia. html ? m=1, acessado em 03/03/2018 às 14h23

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2011.

GONÇALVES, Filipe Arantes. **Austimo de Bleuler**. Lisboa: Climepsi Editores, 2014.

GRANDIN, Temple. PANEK, Richard. **O cérebro autista.** Rio de Janeiro: Record, 2015.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática do nível silábico.** Rio de Janeiro: Paz e Terra Ltda, 2015.

JUNG, Brigitte Klenz. **Fundamentos e metodologia da alfabetização e letramento. Indaial: Uniasselvi, 2012.**

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEITÃO, Márcio Martins**. Psicolinguística experimental: Focalizando o processamento da linguagem,** In: Martelotta (org) Manual de Linguística. São Paulo: Contexto, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar** – Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIRA, AureanneVillacorta de Araújo Pierre. **Noções de Integração Sensorial na Escola:** orientações para inclusão. UERJ: 2014.

MACWHINNEY B. ***The competitionmodel:*** theimput, the contexto, andthebrain. In: Robinson P. Cognitionandsecondlanguageinstruction. Cambridge: Cambridge University Press; 2001. P. 69-90

MAIA, Heber. Glória Maria Barros Vargas. **Neuroeducação: a relação entre Saúde e Educação.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

MAIOR, Souto. **História Geral.** São Paulo: Editora Nacional, 1973

MANIFICAT S & DAZORD, A.– ***"Evaluatión de laqualité de vie de l'enfant:*** validation d'um quationeire, premiers résults." NeuropsychiatrEnfanceAdolesc 45 (3): 106-114, 1997.

Matriz de referência/Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa e elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2011

MEDEIROS, Joyseet al. **Acesso lexical: uma rota dupla para o português brasileiro**. Florianópolis: Fórum Linguístico, v.11, n.3, p. 278-292.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo, 2012 (Coleção Primeiros Passos)

MALUF, Maria Regina et al. **Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever.** Porto Alegre: Penso, 2013. novaescola.org.br/conteúdo/251/ana-teberosky, acessado em 03/03/2018 às 11h15).

novaescola.org.br/conteúdo/460/mentor-educacao-consciencia, acessado em 03/03/2018 às 12h33

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil Fundamentos e Métodos.** Editora Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Fernanda Germani de. **Psicologia da educação e aprendizagem**. Indaial: UNIASSELVI, 2011. 228 p.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora. (Org.). **Gestão Educacional – Novos Olhares, novas abordagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

OMS. (1993). **CID-10. Classificação Internacional das Doenças, décima edição revisada, Manual e Glossário**. Porto Alegre: Artes Médicas.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,** 2006.

PACHECO, Ana Filipa. **Teorias Neuropsicológicas:** Relação com a Comunicação e a Linguagem no Autismo. Porto, 2012.

Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade certa. Ministério da Educação. Brasília: 2012

PATEL, Viviane Pessoa Padilha. Krenkel. Scheila. Laranjeira, Eduardo Cartier. (2012). **Psicomotricidade**. Indaial: Uniasselvi.

PEREIRA, Eliane Regina. CLEMENS, Juçara. **Psicologia da Educação e da Aprendizagem.** Editora Uniasselvi: Indaial, 2009.

PEREIRA, Eliane Regina. CLEMENS, Juçara. **Psicologia Geral e do Desenvolvimento.** Editora Uniasselvi: Indaial, 2009.

PRÁ, J. R.; CEGATTI, A. C. **Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico.** Retratos da Escola, v. 10, n. 18, p. 215–228, 2016. Disponível em: . Acessado em 11.Dez.2021.

PRETTE, Almir Del. PRETTE, Zilda A. Pereira Del (orgs). (2007) **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção.** São Paulo: Editora Alínea.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Pró – Letramento: **Programa de Formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental: alfabetização e linguagem.** – Ed. Ver. E ampliada incluindo SAEB/Prova Matriz de referência/Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

pt.m.wikipedia.org/wiki/Jean-Ovide-Decroly, acessado em 03/03/2018 às 10h55)

pt.m.wikipedia.org/wiki/Celestin_Freinet, acessado em 03/03/2018 às 11h00)

pt.m.wikipedia.org/wiki/Emilia_Ferreiro, acessado em 03/03/2018 às 11h10)

PUC – Rio – Certificação Digital n. 0912474/CA. **Transtorno de Processamento Sensorial**: Teoria e Prática.

RAPPAPORT, Clara Regina et al. (1982) **Psicologia do Desenvolvimento.** São Paulo: EPU.

(Revista Educação Especial | v. 28 | n. 51 | p. 193-208 | jan./abr. 2015 Santa Maria, p.204).

RIBEIRO, J. J. Educação inclusiva e os desafios para formação de docente. **Temas em Educação e Saúde** , Araraquara, v. 16, n. 1, p. 84–95, 2020. DOI: 10.26673/tes.v16i1.13316. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13316. Acessado em: 10 dez. 2021.

SANTOS, M. H. **Género e (in)sucesso escolar: perspetivas de professoras/es do ensino básico sobre possíveis consequências da feminização do ensino.** Ex aequo, n. 36, p. 23–41, 2017. Disponível em: https://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/14845/1/MariaHelenaSantos_2017_Genero_e_In_sucesso_Escolar.pdf. Acessado em 11.Dez.2021.

SCHOTTEN, Neuzi. **Processos de Alfabetização.** Indaial: Uniasselvi, 2011.

SEABRA, Alessandra Gotuzo. **Problemas de leitura e escrita: como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica**. São Paulo: Memmon, 2011.

SILVA, Ana Cristina Conceição da.**Até à descoberta do princípio alfabético**. Fundação CalousteGulbenkian. Coimbra, 2003.

SKELTON, C. ***The "feminisation of schooling" or "re-masculinising" primary education?*** International Studies in Sociology of Education, v. 12, n. 1, p. 77–96, 2002. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09620210200200084. Acessado em: 10.Dez.2021.

SOARES, Ana Maria Nunes Castanheira. **Habilidades Cognitivas e Competências de leitura em Crianças do 1° ano.** Lisboa: ULHT, 2012.

TEIXEIRA, Gustavo. (2013) **Manual dos Transtornos Escolares: entendendo os problemas de crianças e adolescentes na escola**. Rio de Janeiro: BestSeller.

VIANNA, C. P. **O sexo e o gênero da docência.** Cadernos Pagu, n. 17–18, p. 81–103, 2001. Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/apedra/2018/03/15/feminizacao-docente/ Acessado em 10.Dez.2021.

WCEFA - CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. (1990). **Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.**Jomtien, Tailândia.

WOLFF, Celi Terezinha. **Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil.** Editora Uniasselvi: Indaial, 2011.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE LUSÓFONA de Humanidades e Tecnologias
Humani nihil alienum

PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
Orientado por Prof. Dr. ÓSCAR CONCEIÇÃO DE SOUSA
PESQUISA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM - OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

APÊNDICE – A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E AUTORIZAÇÃO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA PELA CHEFA DA DDZ/SEMED

TÍTULO DO PROJETO: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM - OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.
Pesquisador Responsável (orientador): Doutor Óscar Conceição de Sousa
Pesquisadora acadêmica: Bárbara Corrêa Barroso

Prezado (a) Senhor(a):

Sou pesquisadora do Curso de Especialização Stricto Senso da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, pretendo realizar um estudo cujo objetivo é executar trabalho dissertativo e gostaria do seu consentimento e participação.
Caso o Sr. (a) consinta, será necessário assinar este termo de acordo com a Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos.
Solicitamos o seu consentimento também para a publicação e divulgação dos resultados, garantindo o seu anonimato nos veículos científicos e/ou de divulgação (jornais, revistas, congressos, dentre outros), que os pesquisadores acharem convenientes. Esperamos contar com seu apoio, e desde já agradecemos sua colaboração.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:
Após ter sido devidamente esclarecido sobre a pesquisa, consinto participação e informo que estou recebendo uma cópia deste Termo.

_____
Assinatura

Data: ____ / ____ / 2019.

UNIVERSIDADE LUSÓFONA de Humanidades e Tecnologias
Humani nihil alienum

PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
Orientado por Prof. Dr. ÓSCAR CONCEIÇÃO DE SOUSA
PESQUISA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM - OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

APÊNDICE – B
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E AUTORIZAÇÃO DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA UNIDADE EDUCACIONAL

Sra. Diretora

Eu, BARBARA CORRÊA BARROSO, brasileira, solteira, portadora do RG:....., CPF: ....., residente e domiciliado na Rua ....., nº ....., Manaus-AM, comprometo-me a não associar direta ou indiretamente de forma escrita ou verbal ou qualquer outra forma, à minha pesquisa de Mestrado iniciada em 2019 e ligada ao **PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS - FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO. Orientado por Prof. Dr. OSCAR SOUSA. Com o Título da Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM **-** OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Eu, _____ após ter recebido esclarecimento sobre a pesquisa Com o título “ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM **-** OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL”. Estou ciente da possibilidade de mudar de opinião a qualquer momento, concordo em participar deste estudo voluntariamente, bem como autorizo a divulgação e a publicação da informação por mim transmitida em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

_____
Assinatura

Data: ____ / ____ / 2019**.**

PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
Orientado por Prof. Dr. ÓSCAR CONCEIÇÃO DE SOUSA
PESQUISA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM - OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

APÊNDICE – C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E AUTORIZAÇÃO DO PROFESSOR

Sr (a). Professor (a).

Eu, BARBARA CORRÊA BARROSO, brasileira, solteira, portadora do RG:....., CPF: ....., residente e domiciliado na Rua ....., nº ....., Manaus-AM, comprometo-me a não associar direta ou indiretamente de forma escrita ou verbal ou qualquer outra forma, à minha pesquisa de Mestrado iniciada em 2019 e ligada ao **PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS - FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO. Orientado por Prof. Dr. OSCAR SOUSA. Com o Título da Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM **-** OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Eu, _____ após ter recebido esclarecimento sobre a pesquisa Com o título “ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM **-** OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL”. Estou ciente da possibilidade de mudar de opinião a qualquer momento, concordo em participar deste estudo voluntariamente, bem como autorizo a divulgação e a publicação da informação por mim transmitida em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

_____
Assinatura

Data: ____ / ____ / 2019**.**

PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
Orientado por Prof. Dr. ÓSCAR CONCEIÇÃO DE SOUSA
PESQUISA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM - OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

APÊNDICE – D

QUESTIONÁRIO AOS PROFESORES (1)

Prezado (a) Professor (a)
Diante de uma solicitação e pré-requisito de minha dissertação/conclusão do curso de Mestrado em Educação, pela FORUM (Centro de Formação, Estudos e Pesquisas), em convênio com a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, estamos realizando uma pesquisa científica (de campo), com amparo legal, para coletar as informações. Desse modo, necessitamos da sua colaboração para a realização desta coleta de dados.
Por isso, você está recebendo este questionário. O seu preenchimento é muito simples. A seguir, apresentamos algumas instruções:

1. Leia as questões e responda com tranquilidade, não deixando nenhuma em branco.
2. Você pode usar caneta azul ou preta para responder.
3. As questões são abertas, ou seja, é necessário escrever a resposta. Por favor, escreva de modo legível.
4. Se ficar com dúvida sobre alguma questão você deve perguntar ao pesquisador que lhe entregou o questionário.

Prezado (a) professor (a), objetivando sistematizar um pouco mais o caráter científico de nossa pesquisa, utilizamo-nos da modalidade de coleta informações referentes ao perfil do/a professor/a em classes multisseriadas para coleta de dados.

1. GÊNERO

(A) Masculino.

(B) Feminino.

2. IDADE

(A) Até 24 anos.

(B) De 25 a 29 anos.

(C) De 30 a 39 anos.

(D) De 40 a 49 anos.

(E) De 50 a 54 anos.

(F) 55 anos ou mais.

3. DAS OPÇÕES ABAIXO, ASSINALE A QUE MELHOR DESCREVE O SEU NÍVEL MÁXIMO DE ESCOLARIDADE ATÉ A GRADUAÇÃO.
   (A) Ensino Superior – Pedagogia.
   (B) Ensino Superior – Escola Normal Superior.
   (C) Ensino Superior – Outros.
   (D) Especialização.
   Qual? .....
4. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTEVE O NÍVEL DE ESCOLARIDADE ASSINALADO ANTERIORMENTE?
   (A) Há 2 anos ou menos.
   (B) De 3 a 7 anos.
   (C) De 8 a 14 anos.
   (D) De 15 a 20 anos.
   (E) Há mais de 20 anos.
5. INDIQUE A MODALIDADE DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI?.
   (A) Atualização (mínimo de 180 horas).
   (B) Especialização (mínimo de 360 horas).
   (C) Mestrado.
   (D) Doutorado.
   (E) Não fiz ou ainda não completei curso de pós-graduação.
6. INDIQUE QUAL A ÁREA TEMÁTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇAO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI?.
   (A) Educação, enfatizando alfabetização.
   (B) Educação, enfatizando educação matemática.
   (C) Educação – outras ênfases.
   (D) Outras áreas que não a Educação.
   (E) Outra área qual? .....
7. VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA (ATUALIZAÇÃO, TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO ETC) NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS?
   (A) Sim.

(B) Não.

(C) QUAIS: .....

.....

8. QUAL A CARGA HORÁRIA DA ATIVIDADE QUE VOCÊ CONSIDERA MAIS RELEVANTE DA QUAL PARTICIPOU?

(A) Menos de 20 horas.

(B) De 21 a 40 horas.

(C) De 41 a 80 horas.

(D) Mais de 80 horas

9. VOCÊ UTILIZA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS NAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A MELHORIA DE SUA PRÁTICA NA ESCOLA?

(A) Quase sempre.

(B) Eventualmente.

(C) Quase nunca.

(D) Não contribuíram em nada.

10. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA NESTA ESCOLA?

(A) Há menos de 1 ano.

(B) De 1 a 2 anos.

(C) De 3 a 5 anos.

(D) De 6 a 9 anos.

(E) De 10 a 15 anos.

(F) De 15 a 20 anos.

(G) Há mais de 20 anos.

11. CONSIDERANDO TODA A SUA EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL, HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ ATUA NA AREA DA EDUCAÇÃO?

(A) Até 2 anos.

(B) De 3 a 4 anos.

(C) De 5 a 6 anos.

(D) De 7 a 8 anos.

(E) Mais de 8 anos.

12. NESTA ESCOLA, QUAL A SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL? (Considere a carga horária contratual: horas-aula mais horas para atividades, se houver.)

(A) Menos de 16 horas.
(B) De 16 a 19 horas.
(C) 20 horas.
(D) De 21 a 23 horas.
(E) De 24 a 25 horas.
(F) De 26 a 29 horas.
(G) 30 horas.
(H) De 31 a 35 horas.
(I) De 36 a 39 horas.
(J) 40 horas.
(K) (L) Mais de 40 horas.

13. EM QUANTAS ESCOLAS VOCÊ TRABALHA?

(A) Apenas nesta escola.
(B) Em 2 escolas.
(C) Em 3 escolas.
(D) Em 4 ou mais escolas.

14. QUAL É A SUA SITUAÇÃO TRABALHISTA NESTA ESCOLA? (Marque apenas UMA opção)

(A) Estatutário.
(B) CLT.
(C) Prestador de serviço por contrato temporário.
(D) Prestador de serviço sem contrato.
(E) Outras.

15. COMO FOI DESENVOLVIDO O PROJETO PEDAGÓGICO DESTA ESCOLA NESTE ANO?

( ) Pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria de Educação.
( ) Foi elaborado pelo (a) diretor (a).
( ) Foi elaborou uma proposta de projeto, apresentou-a aos professores para sugestões e depois chegou à versão final.

( ) Os professores elaboraram uma proposta e, com base nela, o diretor chegou à versão final.

( ) Não sei como foi desenvolvido.

( ) Não existe Projeto Pedagógico.

16. OS ALUNOS DA ESCOLA RECEBEM O LIVRO DIDÁTICO NO INÍCIO DO ANO LETIVO?

(A) Sim.

(B) Não.

17. O LIVRO DIDÁTICO ESCOLHIDO FOI O RECEBIDO?

(A) Sim.

(B) Não.

18. CONSELHO DE CLASSE É UM ÓRGÃO FORMADO POR TODOS OS PROFESSORES QUE LECIONAM EM CADA TURMA/SÉRIE. NESTE ANO, QUANTAS VEZES SE REUNIRAM OS CONSELHOS DE CLASSE DESTA ESCOLA?

(A) Uma vez.

(B) Duas vezes.

(C) Três vezes ou mais.

(D) Nenhuma vez.

(E) Não existe Conselho de Classe.

_____

Assinatura

Data: ____ / ____ / 2019.

PROGRAMA DE MESTRADO DA UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO
Orientado por Prof. Dr. ÓSCAR CONCEIÇÃO DE SOUSA
PESQUISA: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ALUNOS AUTISTAS E ASPERGER DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA ZONA LESTE DE MANAUS/AM - OPINIÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

APÊNDICE – E

QUESTIONÁRIO AOS PROFESORES (2)

Prezado (a) Professor (a)
Diante de uma solicitação e pré-requisito de minha dissertação/conclusão do curso de Mestrado em Educação, pela FORUM (Centro de Formação, Estudos e Pesquisas), em convênio com a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, estamos realizando uma pesquisa científica (de campo), com amparo legal, para coletar as informações. Desse modo, necessitamos da sua colaboração para a realização desta coleta de dados.
Por isso, você está recebendo este questionário. O seu preenchimento é muito simples. A seguir, apresentamos algumas instruções:

5. Leia as questões e responda com tranquilidade, não deixando nenhuma em branco.
6. Você pode usar caneta azul ou preta para responder.
7. As questões são abertas, ou seja, é necessário escrever a resposta. Por favor, escreva de modo legível.
8. Se ficar com dúvida sobre alguma questão você deve perguntar ao pesquisador que lhe entregou o questionário.

1. Há quantos anos trabalha com educação especial inclusiva?

_____
_____
_____

2. Qual sua experiência com alfabetização de neurotípicos?

_____
_____
_____

3. Qual sua experiência com alfabetização de alunos portadores de necessidades especiais?

_____
_____
_____

4. O que você entende por PEA?

_____
_____
_____

5. Qual sua experiência com alfabetização de alunos autistas?

_____
_____
_____

6. Caso tenha lecionado para autistas já alfabetizados, como trabalhou para continuar estimulando seu desenvolvimento cognitivo?

_____
_____
_____

7. Qual método utiliza para alfabetizar neurotípicos?

_____
_____
_____

8. Você acha que os métodos aplicados aos neurotípicos também se aplicam com eficácia aos alunos autistas/asperger?

_____
_____
_____

9. Qual tipo de método acha mais eficaz (tradicional, construtivista ou misto)? Porquê?

_____
_____
_____

10. Que tipo de intervenção usa com os alunos autistas/asperger?

_____
_____
_____

11. Que tipo de dificuldades enfrentou na alfabetização de neurotípicos?

_____

_____
_____

12. Quais dificuldades enfrentou na alfabetização de autistas/asperger?

_____
_____
_____

_____
Assinatura

Data: ____ / ____ / 2019.