
A IMPORTÂNCIA DO ENSINO ESPECIALIZADO, NA SALA DE RECURSOS, COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA COM TEA

THE THE IMPORTANCE OF SPECIALIZED EDUCATION, IN THE RESOURCES ROOM, AS A
LEARNING STRATEGY FOR TRAINING THE CHILD WITH TEA

Maria Suely Deganutti Maia¹, Milleni Kelly Jacomelli²

RESUMO: A sala de recursos é um ambiente escolar direcionado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), organizada com materiais didáticos e pedagógicos apropriados, visando realizar atividades complementares aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou algum distúrbio que impossibilita o acompanhamento na classe regular de maneira satisfatória. Nessa pesquisa bibliográfica, aborda-se a importância do profissional da sala de recursos como mediador na aprendizagem da criança com o TEA, apresentando o valor das atividades que utilizam a coordenação motora fina, o uso de jogos pedagógicos como os blocos lógicos e o quebra-cabeça, bem como o processo de alfabetização dessa criança. Vários autores são citados no intuito de tecer as ideias aqui contextualizadas.

Palavras chaves: Sala de recursos. Criança com TEA. Estratégias.

ABSTRACT: The resource room is a school environment directed to the Specialized Educational Assistance (AEE), organized with appropriate didactic and pedagogical materials, aiming to carry out complementary activities to the students that present learning difficulties or some disturbance that makes it impossible to follow up in the regular class satisfactorily. In this bibliographic research, the importance of the resource room professional as mediator in the learning of the child with the ASD is presented, presenting the value of the activities that use the fine motor coordination, the use of pedagogical games as the logical blocks and the break- as well as the child's literacy process. Several authors are quoted in order to weave the ideas here contextualized.

Keywords: Resource room. Child with ASD. Strategies.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), especialista em Gestão, Orientação e Supervisão (FAMA) e, mestranda em Ciências da Educação pela Universidad Tecnológica Intercontinental (UTIC) Assunção, Paraguai. Autora do artigo "As atividades lúdicas como estratégias de aprendizagem na formação da criança com TEA", publicado no livro Multiplicando Saberes 3 (PINHEIRO, P.(Org.), 2019). Professora na E.E.E.F.M. Laurindo Rabelo, em Alto Paraíso, RO. Email: suely.suki@hotmail.com

² Graduada em História pela Faculdade Integrada de Ariquemes (FIAR), especialista em Metodologia e Didática do Ensino Superior (FIAR) e, mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental (UTIC), Assunção, Paraguai. Co-autora do artigo supracitado e, atualmente leciona na E.E.E.T.I. Marechal Rondon, em Vilhena, RO. Email: jacomelli20142015@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A Sala de Recursos é um ambiente escolar direcionado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) sendo organizado com materiais didáticos e pedagógicos, equipamentos e mobiliários, onde se realiza o AEE visando realizar atividades complementares e/ou suplementares às ações das classes comuns. Diante disso, atende alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem diagnosticados com algum distúrbio como também, aqueles que por alguma razão não comprovada (ou por falta de laudo médico) apresentam ligeiras defasagens na aprendizagem.

Desde a década de noventa do século passado, o Brasil vem avançando de forma significativa em políticas públicas para a inclusão, tentando melhorar as condições de aprendizagem dos alunos que apresentam alguma necessidade de apoio à aquisição de conhecimentos, ou seja, vem introduzindo a inclusão desses alunos em sala de aula regular.

O documento intitulado a Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais(1994, p.23) pontua que “[...] as crianças com necessidades educativas especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz”. Tendo contribuído esse documento para a formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96, especificamente, no artigo 59, que preconiza que os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), devem ser atendidos, preferencialmente, na rede regular de ensino, com seus direitos assegurados quanto aos métodos, currículos, técnicas e recursos educativos.

E, para dar sustentação a essa concepção de “escola para todos”, foi publicado em 2008, no Brasil, a Política Nacional de Educação Inclusiva, que define a educação especial como:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos, serviços e o atendimento educacional especializado, de forma complementar ou suplementar à escolarização aos estudantes, público alvo da educação especial(2008, p. 11).

Assim, as escolas públicas devem oferecer esse atendimento especializado a todas as crianças com déficits de aprendizagem, oferecendo um acompanhamento individual e direcionado às dificuldades apresentadas pelo aluno, sendo de grande relevância ao desenvolvimento da criança TEA.

2. ATIVIDADES DE COORDENAÇÃO MOTORA FINA COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM TEA

As estratégias voltadas ao aprendizado da criança TEA devem ser adaptadas e direcionadas ao avanço das habilidades do aluno, visando romper as dificuldades encontradas em seu desenvolvimento. Dessa forma, é na Sala de Recursos que ocorre um envolvimento ainda maior do aluno TEA com seu professor de apoio, já que essas crianças preferem um atendimento individual, longe dos olhares e agitação do ambiente escolar, conseguindo uma melhor concentração, longe dos atrativos que as escolas apresentam em seu ambiente; o que causa grande transtorno a sua concentração.

O professor da Sala de Recursos tem um papel relevante na formação desse aluno pois através de inúmeras estratégias vai direcionando o aprendizado do mesmo, verificando habilidades e diagnosticando outras que devem ser trabalhadas e direcionadas no âmbito educacional. E, dentro desse enfoque surgem as atividades de coordenação motora, de suma importância para esse desenvolvimento global do aluno. É preciso definirmos o que vem a ser coordenação motora, que segundo Correia (2006, p. 41)

é a capacidade que o indivíduo apresenta de coordenar movimentos que resultam da ação entre o cérebro e a unidade motora dos músculos, podendo dividir-se em: coordenação motora geral, quando são utilizados os grandes grupos musculares(andar, correr, saltar, etc.), e coordenação motora fina (lançar para um alvo, escrever, recortar, etc.).

Tendo em vista que os grandes músculos são trabalhados nas atividades extraclasse, nas brincadeiras com os demais alunos e atividades corriqueiras do ambiente familiar, focalizamos aqui, a motora fina, que demanda uma maior atenção do profissional especializado na sala de recursos junto a esses alunos com TEA.

Cabral (2018, p.43) cita em sua tese Silva et al.(2006) que “Para algumas crianças, a realização de atividades como manipular uma bola, utilizar talheres, o ato de escrever e dentre outras, não é tão simples, e se tornam imensos desafios” que se, não estimuladas prejudicarão todo o processo de desenvolvimento motor, pois ocorre em nossa vida desde o nascimento, passando por diversas fases, sendo desenvolvido a partir da convivência familiar e se estendendo para o âmbito escolar, tendo aí, o foco principal direcionado à aquisição de habilidades necessárias no decorrer da vida acadêmica do aluno.

As crianças com TEA têm imensa dificuldade na coordenação motora, principalmente a fina, que está relacionada com as atividades que requerem o movimento dos pequenos

músculos do nosso corpo, tais como: escrever, coordenar os movimentos das mãos e dos olhos, criar peças de arte, mover os olhos e lábios, sendo que para o aluno TEA o simples fato de segurar um lápis para pintar ou escrever, dentre outros inúmeros exemplos, se torna um verdadeiro martírio. O mesmo acontece com a montagem de um quebra-cabeça, ou quando alguém brinca com tijolinhos de construção, criando peças e contextos estudados.

À escola, cabe essa tarefa de ministrar estratégias de aprendizagem que possam auxiliar essa criança a desenvolver sua coordenação motora, a fim de sanar essa dificuldade, que aliadas às outras, contribuem para o retraimento da aprendizagem do aluno TEA, deixando-o à margem da educação.

Oliveira(2008, p.39) corrobora dizendo que:

Muitas dificuldades podem surgir com uma aprendizagem falha na escola. Está certo que algumas habilidades motoras começam a ser desenvolvidas na família, mas não se pode negar a importância dos primeiros anos de escolaridade. Por outro lado, também há alunos que já vêm para a escola com problemas motores que prejudicam seu aprendizado e que não são sanados em nenhum momento, acarretando uma maior desadaptação escolar.

É no período mais precoce, dos seis aos nove anos, que a criança está mais suscetível ao desenvolvimento das capacidades coordenativas, devido a uma rápida maturação do sistema nervoso central. Nesse sentido, Correia (2006, p.41) cita os estudos de Hirtz e Holtz(1987) em sua tese, ao afirmar que “é essencial que se proporcione à criança uma variedade de experiências motoras, que com base nessas experiências que se vai processar a execução das ações motoras ao longo da vida de uma criança”, principalmente àquelas acometidas com TEA.

Nesse ínterim, podemos detectar quão importante se faz um atendimento individualizado na sala de recursos de uma escola, que aliado às atividades oferecidas dentro de sala de aula regular, vem suplementar ainda mais essa aprendizagem da criança com TEA.

Há em nossa literatura estudos que admitem empiricamente que as crianças com TEA possuem falhas importantes e mensuráveis nos padrões motores deste tipo de população, que interferem diretamente com o desenvolvimento acadêmico do aluno bem como no seu desenvolvimento funcional (CORREIA, 2006. p.50). Percebemos que o aluno acometido com TEA possui uma desvantagem na coordenação motora fina, principalmente, que abrange os movimentos dos músculos menores, tão importantes às atividades escolares e a toda sua vida futura. Seus sentidos possuem certo desalinhamento em relação às crianças ditas normais,

apresentando dificuldades ao som e ao tato principalmente, sendo uma das estratégias primordiais a serem trabalhadas junto à professora especializada da sala de recursos.

Gouvêa (1963, p.76) deixa claro em seu livro que:

É evidente que coordenações musculares mais delicadas estão também em desenvolvimento e a criança continua fazendo seu aperfeiçoamento sensorial. Estas atividades que requerem domínio de movimentos, sentidos de direção e dosagem de impulso concorrem também para exercício dos sentidos: o golpe de visão, o reconhecimento de forma e de cores, a acuidade auditiva e o tato têm influência direta na capacidade total de autodomínio para execução de movimentos.

É importante a diversidade de atividades motoras que são apresentadas à criança com TEA sendo de grande valia, o recorte, a colagem, o trabalho com massinhas, as pinturas com tinta guache, o manuseio de pregadores para a fortalecimento do tônus manual, as atividades de colorir dentro de uma linha pré-fixada pois, ao aprender a pintar dentro de espaços delimitados, a criança já começa a desenvolver sua coordenação.

Ao trabalharmos com uma criança TEA, utilizando sucatas, por exemplo, estamos incentivando o aluno à imaginação e à flexibilização, que são fundamentais no processo de desenvolvimento de uma criança TEA, pois, o fato de usar a imaginação e (re)criar outro objeto, diferente daquele de origem, já mostra o grau de interação que está ocorrendo, além da flexibilidade para se adaptar às mudanças ocorridas nessa atividade. Essa capacidade do aluno em transformar uma sucata em outro objeto e, ao mesmo tempo aceitar o “novo” criado, tem uma relação muito importante com a capacidade de absorver conteúdos e conhecimentos, suscitando o afloramento da inteligência do aluno. Então, cabe a nós, professores desses alunos, propiciar atividades que possam ser precursoras do aprendizado como um todo.

O uso de pontilhados não é adequado ao desenvolvimento da criança com TEA, pois, essas crianças têm dificuldades de perceber o “todo” quando é partido. O interessante, é pedir que o aluno cubra a atividade, já completa, repassando em cima com outra cor, caneta, tinta ou ainda com os próprios dedos; é uma forma divertida de auxiliar no processo de coordenação motora fina.

Vale lembrar também, que as crianças com TEA costumam ter uma sensibilidade sensorial aguçada a algumas texturas muito moles ou ásperas devendo ser diagnosticadas e trabalhadas no decorrer do atendimento. Cada criança apresenta uma demanda, indo desde o rasgar uma folha ao tentar escrever, como também não ter uma escrita legível, por falta de força motriz no lápis.

Silva e Balbino (2015, p. 2) citam Soares (2009) ao destacar que “é fundamental ter um material adaptado que facilite a aprendizagem e ajude a criança a ficar atenta e realizar as atividades com motivação e atenção”. Por conta disso, o professor tem um papel excepcional na sala de recursos pois as atividades oferecidas devem incidir, principalmente, nas barreiras encontradas nesse aluno TEA. À medida que for sendo alfabetizada, sua capacidade motora será desenvolvida, sendo um trabalho demorado e persistente.

3. OS BLOCOS LÓGICOS E O QUEBRA-CABEÇA COMO ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM TEA

Os blocos lógicos é um conjunto de 48 peças de madeira ou plástico, criados por Zoltan Dienes, matemático russo; Ajudam a estimular e desenvolver inúmeros conceitos matemáticos como formas geométricas, espessura, tamanho, cor, noção de conjuntos, dentre outras atividades estimuladas pelo professor. O professor deve incentivar o aluno a agrupar as figuras segundo diversos critérios como, forma, cor, espessura, contar as figuras, fazer o emparelhamento de quantia com seu respectivo número, bem como fazer associação de figuras geométricas com imagens similares do cotidiano do aluno, dentre outras atividades que contribuem para o fortalecimento da apreensão da matemática pelo aluno TEA.

São bastante eficientes para que os alunos exercitem a lógica e evoluam no raciocínio abstrato, facilitando a vida dos alunos nos futuros encontros com números e operações, dando aos alunos ideias das primeiras operações lógicas, como correspondência e classificação. A aprendizagem com material concreto possibilita inúmeras possibilidades de apreensão do saber matemático, ainda mais se tratando de crianças que são mais visuais e que, na sua maioria, têm dificuldades de lidar com o abstrato. Nesse enfoque, Silva(2014, p.78 apud Cunha, 2013) em sua tese, relata que:

Numerais, sequenciamentos, pareamentos, adições e subtrações são mais bem apreendidos se estiverem ligados à vida social e afetiva do aprendente com autismo. Tanto na Linguagem como na Matemática, ele aprende a generalizar, classificar, organizar e sequenciar. Dessa forma, ainda é possível trabalhar com blocos lógicos, caixa de cores, barras coloridas que indiquem unidades numéricas e encaixes geométricos, dentre outros materiais, para o desenvolvimento do pensamento lógico matemático.

Os blocos lógicos induzem ao conhecimento físico quando o aluno manuseia, observa e identifica o uso de cada peça, e o lógico-matemático ocorre quando consegue raciocinar sem

ter o material em mãos. Constituem um material extraordinário para estimular na criança, a análise, o raciocínio e o julgamento, partindo da ação de classificar para então desenvolver a linguagem. Assim, percebemos que há uma relação entre a passagem da atividade concreta para a abstrata, o que facilita muito a apreensão dos conteúdos matemáticos, e, sabendo da dificuldade encontrada pela criança TEA em usar o abstrato, torna-se uma ferramenta indispensável ao seu desenvolvimento.

Nesse sentido, Toledo e Toledo (1997, p.30), contribui com o autor anterior ao citar que “classificar é uma operação lógica de importância fundamental em nossa vida, pois ajuda o indivíduo a organizar a realidade que o cerca”. O início da atividade se dá por meio da exploração livre do material, pois, conforme os autores

Quando se oferece um material novo para as crianças, a primeira atividade que se recomenda é sempre o jogo livre: apresenta-se o material às crianças e deixa-se que elas utilizem como quiserem (...). A segunda etapa é o jogo com regras, em que se propõe à criança atividades planejadas (...). (TOLEDO; TOLEDO, 1997, p.72-73)

E, através da mediação do professor da sala de recursos e de sua prática pedagógica, novas habilidades vão se internalizando na criança TEA, que a partir de atividades rotineiras se chegará a uma aprendizagem desse aluno.

De acordo com o entendimento de Weisz (2002, p.54),

A prática pedagógica é complexa e contextualizada, e, portanto, não é possível formular receitas prontas para serem aplicadas a qualquer grupo de alunos: o professor, diante de cada situação, precisará refletir, encontrar suas próprias soluções e tomar decisões relativas ao encaminhamento mais adequado.

E, principalmente a esse grupo de crianças com TEA, todo ato educativo deve ser planejado, com intencionalidade determinada e com objetivos específicos esperados, levando-se em conta que cada aluno TEA é único, onde nem sempre vai ter uma aprendizagem satisfatória nos primeiros ensinamentos, cabendo a persistência e a rotina de atividades.

Outra atividade que é muito aceita pelos estudiosos ao relatarem experiências de ensino e aprendizagem com crianças com TEA é o quebra-cabeça, que é uma atividade que ajuda a criança em diversas áreas do desenvolvimento, principalmente àquelas com necessidades educacionais especiais, pois precisam de atividades interessantes para aprender conceitos abstratos como matemática, geometria ou gramática. Então, porque não transformar o quebra-cabeça num parceiro de ensino e aprendizagem da criança com TEA, tendo em vista, que por si só, essas crianças apresentam uma pré-disposição para armar quebra-cabeças em

pouco tempo? O jogo de quebra-cabeça estimula a aprendizagem pois desenvolve a atenção e o pensamento lógico, além de fortalecer a coordenação motora, a inteligência e a atuação da memória, estimulando ainda, a concentração do aluno com TEA que ao se interessar pelo material, prende sua atenção por muito mais tempo que o normal em outras atividades propostas.

Através da técnica do quebra-cabeça podemos diversificar vários conteúdos, confeccionados pelo próprio professor, indo ao encontro dos interesses da criança TEA, como por exemplo, ao fazer a imagem de um dinossauro, recortado para junção posterior, pode ser trabalhado a escrita e leitura da imagem, que através da prática e da motivação do aluno, a habilidade de ler e escrever vai se formando no mesmo. Deve-se estar atento ao tipo de material a ser confeccionado ao aluno TEA como suporte de aprendizagem pois, não deve ser cheio de detalhes, preferindo imagens mais simples, com poucas cores sobre um fundo de única cor, pois o aluno TEA distrai-se com facilidade e perde o foco da atividade.

O que realmente importa nessa atividade, não é a habilidade em si de montar o quebra-cabeça, mas na percepção da criança ao analisar o todo e as partes, sendo que essa capacidade de síntese, de juntar as partes, será primordial na alfabetização, quando a criança terá que unir o fonema “b” com a letra “a”. Dentro dessa relevância dada ao jogo de quebra-cabeça dentro da aprendizagem do aluno TEA, as autoras abaixo vem clarificar o exposto:

No processo de formação educacional e cognitiva de uma criança, percebe-se a importância dos quebra-cabeças no desenvolvimento físico, neurológico, psicomotor, capacidade de concentração, noção espacial, percepção visual e aumento de conhecimento sobre diversos assuntos. [...]auxilia também em processos de amadurecimento e resolução de questões de cunho psicológico. É recomendado o gradual aumento do nível de dificuldade em cada jogo para estimular ainda mais o progresso da criança em todas as áreas anteriormente citadas.(ADONA; VARGAS, 2013, p.11)

Assim, o quebra-cabeça é um jogo lúdico onde se pode desenvolver estratégias de ensino para uma aprendizagem diferente e interessante nas aulas direcionadas aos alunos com TEA, na sala de recursos bem como, na sala regular juntamente com os demais alunos, onde a interação com os colegas pode possibilitar inúmeros ganhos de habilidades aos alunos em estudo. Como citado pelas autoras, o grau de dificuldade deve ser gradualmente aumentado, no intuito de promover no aluno um ganho de informações e assimilações que contribuirão para seu desenvolvimento como um todo.

4. ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM QUE FACILITAM A ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TEA

O trabalho de alfabetização dos alunos com TEA exige do professor uma reflexão dos processos usuais de ensino e aprendizagem levando-se em conta que esse aluno não dispõe de curiosidade para aprender, sendo um grande desafio ao educador suscitar o desejo de aprender a ler e escrever, a se comunicar com as pessoas e com o mundo, compreendendo aquilo que se lê e escreve.

A alfabetização não é somente um processo de se memorizar letras, palavras e números, tem de haver uma sintonia entre aquilo que se escreve com a representação daquilo que se lê, ou seja, o aluno precisa fazer uma associação conceitual entre aquilo que escreve com o que representa e como se representa através da escrita. Neste ínterim, alfabetização engloba um significado amplo, que vai além do simples fato de aprender a ler e escrever, como definido por Morais e Albuquerque(2007, p.15):

Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico).

A alfabetização é uma construção contínua e interativa, dentro e fora do âmbito escolar, sendo a família grande provedora desse conhecimento. A convivência com rótulos de embalagens, cartazes, nomes de ruas, números de placas de carros e casas, símbolos, programas infantis, dentre outros exemplos, são de suma importância para despertar no aluno TEA a motivação de estabelecer uma relação , com o texto escrito e o seu significado.

Em seu artigo: “Alfabetizando crianças com autismo”, publicado na Revista Autismo, nº 2, Vera Juhlin (2012) discorre que a criança precisa ver o adulto lendo, assim dá a dica que os pais devem ler para a criança uma história todo o dia, fazendo a relação entre as figuras e as palavras escritas como forma de incentivá-lo a ler, até que ela saiba a história toda, concomitante a isso, “podemos levar a criança a ” ler” placas, rótulos de alimentos que a criança ingere, nomes de brinquedos, e o nome dela, dos coleguinhas e das pessoas da família”(JUHLIN,2012). Sendo um estímulo à leitura e à descoberta do código escrito, lembrando que devem ser coisas referentes ao mundo da criança, o que despertará uma curiosidade e um interesse pela leitura.

Santos e Caixeta (2011, p.2) se embasam em Vygotski ao citar que “o sujeito, inclusive, as crianças autistas [TEA], se constituem e desenvolvem nas condições concretas de vida, a partir das relações e interações que lhes são possibilitadas nos processos mediados”. Nesse sentido, faz-se necessário uma parceria entre a escola e a família, no intuito de promover situações desafiadoras para esse aluno, impulsionando-o a se interessar pela aprendizagem.[grifo meu].

A leitura para uma criança pode ser entendida como uma atividade sem nenhuma importância tendo em vista o processo isolado de aprendizagem, sendo necessário centrar na compreensão de sua essência, na articulação com seu mundo, com seus conhecimentos prévios. Ao estimular uma criança com TEA a decodificar uma palavra, o professor deve inferir o significado dessa palavra para o contexto da criança, quer seja de forma concreta ou visual, tendo em vista, que as crianças TEA aprendem mais com a visualização da imagem, atrelado ao concreto.

A aprendizagem da leitura acontece em diversos níveis sendo um processo em construção ao longo da vida do aluno, onde nos deparamos com crianças que demoram a assimilar o código alfabético para a construção das palavras como também aqueles que leem sem uma compreensão da mensagem lida. Esse tipo de dificuldade acomete não somente as crianças TEA como inúmeras outras, sendo um problema da educação muito debatido nos meios acadêmicos.

Somos sabedores que a criança precisa ter a percepção visual e auditiva bem desenvolvida para aprender a ler e a escrever, porém quando se trata de crianças com TEA, essa questão é mais complexa, pois há determinados alunos que possuem a incapacidade de perceber diferenças ou até mesmo, sentem aversão à determinados sons, estímulos motores, o que torna a aprendizagem ainda mais complicada.

Quando a criança TEA vocaliza fica muito mais fácil o processo de repetição dos fonemas, das junções, entretanto, o fato de vocalizar ou não, não é um impedimento para a aprendizagem, pois há inúmeros casos de crianças TEA não verbais que são capazes de aprender a ler e a escrever; cada criança é única dentro do espectro, cabendo ao profissional estimulá-la adequadamente.

Nem sempre as crianças apresentam o mesmo momento de aprendizagem da leitura e escrita, pois depende de vários fatores, como assinala Ferreiro (2001, p.9) ao mencionar que,

“a alfabetização inicial é considerada em função da relação entre o método utilizado e o estado de “maturidade” da criança”, assim, para a criança TEA se alfabetizar vai depender de seu nível, de sua aptidão para a aprendizagem além das estratégias metodológicas utilizadas.

A criança deve ser incentivada a rabiscar, dando a ela muito papel, canetas hidrográficas, giz de cor, lápis coloridos, oferecendo ajuda com a mão, caso ela não se disponha a iniciar a atividade, pois “a rabiscagem é a preparação para a escrita; a criança vê as letras ao seu redor, em tudo o que é impresso e começa a imitar essas letras, cria letras parecidas com as verdadeiras, mas podem aparecer muitos rabiscos” (Juhlin, 2012). Esses rabiscos têm um sentido a essa criança, sendo que:

o desenho, paulatinamente, torna-se linguagem escrita real, já que as crianças tendem a passar da escrita pictórica para uma escrita ideográfica. Aquilo que se fala vai sendo registrado graficamente e a criança, criativamente, precisa escrever, por meio do desenho, o que está pensando/falando” (SILVA; COSTA, 2012, p.58).

Dentro dessa linha de pensamento, Lira (2006, p.44) em seu livro “Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança” vem colaborar com os autores supracitados, pois baseando-se na concepção de Ferreiro e Teberosky afirma que, “mesmo quando a criança ainda não escreve ou lê da forma convencional aceita como correta, já está percorrendo um processo que a coloca mais próximo ou mais distante da formalização da leitura e da escrita”. Assim, todo o processo de alfabetização da criança com TEA está interligado, uma estratégia vai dando suporte a outra e assim, sucessivamente. É como uma escala evolutiva, onde cada etapa deve ser transposta para a compreensão da aprendizagem como um todo.

O desenvolvimento da escrita de um aluno com TEA é uma fase complexa para a maioria dessa população, não podendo estar limitada a aprendizagem de técnicas, mas à apropriação do sentido da escrita ao aluno. Como nos mostra Mello (2009, p.25) que propõe:

[...] se quisermos que as crianças se apropriem efetivamente da escrita – não de forma mecânica, mas como uma linguagem de expressão e de conhecimento do mundo – precisamos garantir que elas se utilizem profundamente do faz-de-conta e do desenho livre, vividos ambos como forma de expressão e de atribuição pessoal de significado àquilo que a criança vai conhecendo no mundo da cultura e da natureza.

À criança deve ser dada a possibilidade de contactar diversos tipos de leitura, desde livros de historinhas, gibis, revistinhas infantis bem como, rótulos de embalagens para colagem, e outros materiais diversificados de qualidade, que deverão ser orientados no sentido de adquirir rotinas de leitura recreativa.

O simples prazer de manusear esses materiais, ouvir historinhas contadas pelo professor desempenha um papel motivador, e estimula o aluno para o prazer de ler. O ensino da decifração deve ter por alicerces as experiências e os conhecimentos da criança sobre a linguagem escrita. É necessário que haja um estímulo contínuo para o contato entre o aluno TEA e o livro onde

(...) o professor deve proporcionar várias atividades inovadoras, procurando conhecer os gostos de seus alunos e a partir daí escolher um livro ou uma história que vá ao encontro das necessidades da criança, adaptando o seu vocabulário, despertando esse educando para o gosto, deixando-o se expressar. (SOUZA, 2004, p.223)

Tanto a leitura quanto a escrita são habilidades que necessitam de um acompanhamento para que realmente seja internalizado pela criança o conteúdo.

Ninguém nasce sabendo a ler e a escrever; uns têm facilidades e outros, demoram mais a assimilar todo o processo de transformação de sons em códigos. No caso das crianças com TEA, a forma de ensiná-las a ler e a escrever pode ser feito através de uma junção de metodologias, quando uma não dá certo, partimos para a outra, já que não existe uma realmente válida para todos os casos de crianças TEA com sucesso garantido.

A construção de toda aprendizagem se dá em etapas, onde a memória exerce papel relevante, sendo uma habilidade fundamental a ser instigada no aluno TEA; por isso, o ato de resgatar a aprendizagem da aula anterior se torna muito importante a esse aluno, pois buscando o que fora trabalhado no dia anterior, consegue-se um maior aproveitamento da capacidade do aluno em absorver o conhecimento. A habilidade de memorização deve ser estimulada, devido ao grau de importância no processo de ensino e aprendizagem, pois diante da percepção da leitura e escrita, primeiramente se apresenta um fonema, depois outro, que juntos formarão uma sílaba, e posteriormente, uma palavra, e assim por diante e, se não houve a habilidade de memorização, certamente haverá prejuízo no processo de leitura e escrita.

O professor deve estar em constante formação profissional na busca de conhecimentos para poder auxiliar o aluno com TEA a se alfabetizar, pois, conforme diz Papim e Sanches(2013, p.12):

(...) existem diversas formas de ensino estruturado que visam orientar o professor com a demanda trazida por pessoas com autismo, nos diferentes graus apresentados pelo Transtorno. [...] Neste sentido a preparação do professor para lidar com os alunos com autismo é de suma importância, pois este profissional é um dos principais responsáveis pela construção do conhecimento pedagógico no aluno, bem como, os valores e as normas sociais.

Montessori (1965, p.183-184) em suas pesquisas descobriu que o ato da escrita está ligada aos exercícios sensoriais, motores e perceptivos e que “[...] escrever é necessário realizar dois movimentos diferentes: aquele que reproduz a forma, e aquele pelo qual se maneja o instrumento.” Sendo primeiro estimulado pelo passar do dedo da criança na forma do traçado da letra, incentivando a fazer o movimento correto; e o segundo, diz respeito ao movimento da mão ao segurar o lápis, o pincel, no qual a criança adquire destreza ao desenhar as letras. Para ela, a escrita antecede a aquisição da leitura, pois depende da preparação motora da mão e do braço, levando o aluno muitas vezes a escrever bem antes de ler. Já a “[...] leitura faz parte de uma cultura intelectual abstrata: é a interpretação de ideias emitidas por símbolos gráficos, somente mais tarde serão adquiridos.”(Montessori, 1965, p.187) .

Há várias metodologias que podem alfabetizar uma criança, porém dentro da pesquisa com crianças que apresentam o TEA, nem todas surtem efeitos esperados, nem tampouco uma única abordagem consegue ensinar a ler e escrever de maneira satisfatória.

Sendo assim, os métodos se justificam, pois: “No sentido amplo, método é um caminho que conduz a um fim determinado. O método pode ser compreendido também como maneira determinada de procedimentos para ordenar a atividade, a fim de chegar a um objetivo”. (Galvão & Leal, 2005, p.17). E o objetivo em questão é a aprendizagem da leitura e da escrita pelo aluno TEA, de forma a atender suas necessidades acadêmicas.

Os métodos sintéticos têm como prioridade revelar primeiro as letras e ensinar suas relações com os sons e, em seguida, ensinar a compor sílabas, palavras, frases e por fim textos, dando sempre ênfase à repetição da palavra e a sua memorização para concretizar o objetivo de alfabetizar. Embora seja muito criticado entre os pesquisadores, é uma forma de ensinar os alunos com TEA a ler e escrever, devido ao grau de complexidade, que parte das partes para o todo, além da memorização e visualização da imagem, capacidades estas muito aguçadas na criança TEA.

Dentro desse enfoque, o método fônico tem apresentado grande relevância ao aprendizado da criança TEA, pois se inicia pela forma e som das vogais, seguidas pelas consoantes. Cada letra é aprendida como um som (fonema), que junto a outros fonemas, formam sílabas e palavras. Lembrando que há uma graduação entre os sons mais simples aos mais complexos. No entanto, essa estratégia deve ser contextualizada ao aluno TEA, junto a

uma historinha, musiquinhas, imagens, para que o aluno associe o som à imagem, jamais de forma isolada.

Aprender o som de cada letra traz benefícios aos alunos TEA, principalmente àqueles que possuem dificuldades da fala, então unir o trabalho do fonoaudiólogo ao pedagogo é uma forma de incrementar a aprendizagem do aluno, já que o foco é o pleno desenvolvimento do mesmo. Quando o professor trabalha o som da letra, a criança com TEA passa a ter percepção de unir as letras e formar as sílabas, tornando o processo mais simples e mais adequado contribuindo para o aprendizado da leitura e da escrita.

Já o método silábico do ensino se dá de maneira que os alunos são induzidos a memorização dos modelos silábicos, partindo das junções mais simples, com a composição de consoante-vogal e, em seguida, uni-los em palavras. Geralmente, nesse enfoque, trabalha-se com o termo “família”, em que a criança memoriza as sílabas de uma determinada lição, apresentada com uma imagem para visualização.

E o método analítico mais utilizado é o de leitura global, que parte do todo para as partes. Tal método pressupõe ensinar a palavra como um todo ao aluno, sem focalizar unidades menores, sendo ensinadas diretamente as associações entre as palavras e seus significados. A aprendizagem da leitura deve ocorrer a partir de palavras, orações que sejam significativas para a criança, que estejam incluídas no seu cotidiano familiar.

Não há fórmulas prontas para ensinar a leitura e escrita a uma criança com TEA, o que realmente existe é um longo caminho a ser percorrido pelo professor, no intuito de fazer essa criança a se alfabetizar. Toda atividade deve ser planejada, de modo que ofereça subsídios ao aluno ascender o degrau do desenvolvimento.

Os autores Chequetto e Gonçalves (2015, p.13) enfatizam que:

sublinhamos também, a importância que se deve dar ao planejamento, principalmente quando trabalhamos com alunos com autismo. As atividades precisam ser pensadas de acordo com a especificidade do aluno, levando em consideração suas nuances de comportamento e seu tempo de aprendizado.

Assim, as estratégias devem ser pensadas e analisadas para atingir o objetivo da educação, que é o aprendizado da criança TEA, levando-se em conta que a aprendizagem de crianças TEA demora um tempo maior e exige muito esforço do profissional.

Nesse ínterim, Pelin (2013, p.23), incrementa o pensamento dos autores supracitados, ao afirmar que:

Como o ambiente escolar é lugar de formação de indivíduos para a vida, não se deve esquecer que crianças especiais e, também, aquelas que possuem certos déficits de aprendizagem, como os alunos de salas de recursos, também necessitam de uma metodologia que lhe seja capaz de transmitir conhecimentos, pois, como estão em um ambiente diverso, cabe ao professor ser o mediador de um conteúdo propício a todos.

A aprendizagem do aluno TEA só é de fato verdadeira quando o indivíduo é tratado como um ser único, evitando a generalização ou a padronização de métodos de ensino aprendizagem, pois somos sabedores que não existe uma fórmula pronta de aprendizagem, o que realmente existe são possibilidades que farão a diferença ao aprendizado da criança TEA, já que devido ao seu transtorno, tem uma percepção diferente de mundo, apresentando dificuldade em compreender regras em grupo, portanto, a aprendizagem individual e direta a ela será mais produtiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor especializado em áreas de inclusão se torna a peça chave de uma sala de recursos, pois não basta ser repleta de materiais didáticos e pedagógicos se não tiver à frente dessa estrutura um profissional atuante, inovador, que busque na literatura incrementos de aperfeiçoamento constante, capazes de suscitar em uma criança especial o desejo de aprender a ler e a escrever, dentre outros ensinamentos.

Ao professor da sala de recursos, cabe a difícil tarefa de mostrar aos pais e a clientela escolar que a educação tem jeito, que o ser humano tem de ser valorizado mesmo apresentando as suas dificuldades. E, numa época em que os casos de crianças acometidas com TEA vêm surgindo a cada dia, a missão dada a esses heróis da educação está cada dia mais árdua. A criança com TEA tem possibilidades de aprender e conviver com as demais em harmonia, porém, para isso é de suma importância um trabalho dedicado e amoroso junto a esses pequeninos, que de modo peculiar, pedem um olhar mais atento e humano para si.

A partir do momento em que a criança com TEA começa a se sentir instigada a aprender, o seu comportamento, a interação com os colegas e mesmo a linguagem sofrem um avanço peculiar, promovendo com o tempo, um acompanhamento quase normal em sala de aula regular, visto em muitos casos diagnosticados.

Ser um educador é exercer o dom maravilhoso de ensinar, pois sem essa busca constante pela aprendizagem do aluno, nós, professores não seríamos nada mais que simples máquinas frias lidando com crianças e jovens repletos de anseios e calor humano.

REFERÊNCIAS

ADONA, C.P.;VARGAS, C.L.(2013). **O quebra-cabeça como possibilidade de ensinoaprendizagem na disciplina de educação física**(artigo). In: Os desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do professor. Cadernos PDE.(vol.1).Disponível em http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_edfis_artigo_claudia_aparecida_piscinini.pdf acesso em 30 out.2018.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**.2008. Brasília, DF: UNESCO. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF.

CABRAL, G.C.F. **Prevalência de crianças com provável Transtorno do Desenvolvimento da Coordenação: um saber necessário para inclusão educacional no contexto amazônico**. 2018.Dissertação(tese de mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/6429> acesso em 20 out. 2018.

CHEQUETTO, J. J.; GONÇALVES, A. F. S. **Educação Matemática e Educação Especial: possibilidades de intervenção para um aluno com autismo**.2015. In: X Encontro Capixaba De Educação Matemática, Vitória, p.13.

CORREIA, N. **Estudo exploratório dos níveis de coordenação motora em indivíduos com perturbações do espectro do autismo**.2006. Dissertação.(tese de mestrado).FADEUP.edição do autor, Brasil. Disponível em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/13809/2/22266.pdf> acesso em 15 jan.2019.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, Autores Associado.1988.

GALVÃO; LEAL, T. F. **Há lugar ainda para os métodos de alfabetização? Conversa com professores(as)**. In: Alfabetização apropriação do sistema de escrita alfabética. Morais, A. G. de; Albuquerque, E. B.de; Leal, T. F. (Orgs). Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.17

GOUVÊA, R.**Recreação**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir.1963

JUHLIN, V. **Alfabetizando Crianças com Autismo**. 2012.Disponível em: <<http://www.revistaautismo.com.br/educacao-2/alfabetizando-criancas-comautismo>> acesso em: 03 de Nov. de 2018.

LIRA, B. C. **Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança**. São Paulo: Paulinas.2006.

MELLO, S. A. **O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições Vygotsky.** In: Faria, A. L. G.de & Mello, S. A(Eds). Linguagens infantis: outras formas de leitura. 2ed. Campinas: SP. Autores Associados (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo). 2009.

MONTESSORI, M. **Pedagogia científica: a descoberta da criança.** Tradução Aury Azelio Brunetti. São Paulo: Flamboyant.1965.

MORAIS, A. G. de, ALBUQUERQUE, E. B. C. de. **Alfabetização e letramento. Construir Notícias.** Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007

OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico.** 13ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.

PAPIM, A. A. P.; SANCHES, K. G. **Autismo e inclusão: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua prática com crianças com Autismo.**2013.Dissertação(monografia). Lins-SP: Centro Universitário Católico Salesiano Auxílium. Disponível em <http://unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56194.pdf> . Acesso em: 02 outubro 2018

PELIN, L. **Estratégias para a inclusão de alunos com Transtorno do espectro autista.**2013. Dissertação(monografia). Medianeira: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR. 2013.

SANTOS, E. C. dos., CAIXETA, J. E. **Autismo: mediações em tempo de inclusão.** Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional. 2011. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2289/1/2011_EmileneCocodosSantos.pdf acesso em 10 dez.2018.

SILVA, D. N. H.; COSTA, M. T. M. de S. **O corpo que escreve: considerações conceituais sobre aquisição da escrita.** Psicologia em Estudo, Maringá, v.17, n.1, p. 55-62, jan./mar. 2012.

SILVA, R. A. **Educação Inclusiva: Percepções de Pedagogos Sobre O Processo de Ensino E Aprendizagem de Matemática Para Alunos Autistas Na Cidade de Ji Paraná/RO.**2014. Dissertação(monografia). Universidade Federal de Rondônia. Ji Paraná-RO. Disponível em: https://usdoc.site/roseny-alves-da-silva-departamento-de-matematica-e-estatistica-de_pdf.html. Acesso em: 01/11/2018.

SOUZA, A. C. G. de. **A biblioterapia como alternativa terapêutica no tratamento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** Belém: Universidade Federal do Pará.2004.

Revista Psicologia & Saberes

ISSN 2316-1124

v. 8, n. 11, 2019

TOLEDO, Marília; TOLEDO, Mauro. **Didática da matemática: com a construção da matemática**. São Paulo: FTD.1997.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática.2002.