

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR THE LITERACY DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISM

Cristiane Zuza Romani*
Letícia Suarez Perusso**
Maísa Rodrigues Esmael***
Melanie Renata Franzin Araújo****
Thais Helena Bovo Martinelli*****

RESUMO

Este projeto apresenta a aplicação de aula específica para uma criança em fase pré-escolar, com autismo, voltado para auxílio na alfabetização da aluna, tendo por objetivo específico o auxílio com a escrita de seu nome e o reconhecimento de palavras aos objetos do seu dia a dia. Temática esta definida com base em pesquisa de campo, realizada em uma escola do município de Descalvado, que conta com sala de Atendimento Educacional Especializado, onde foi constatado dentre vários alunos, uma que tem 5 (cinco) anos e frequenta o Pré II em outra escola do mesmo município e já deveria reconhecer as letras do alfabeto e fazer algumas associações simples de palavras, mas não o faz. Esta aluna possui autismo leve, e, por isso, precisa de atividades diferenciadas para lhe proporcionar o desenvolvimento esperado visto que autistas têm total condições de aprendizado, desde que sejam devidamente estimulados. O grupo contou com apoio da escola e dos pais para a realização das atividades à distância, já que devido à pandemia de Covid-19 as aulas são remotas no momento da realização deste estudo. O material desenvolvido para os pais trabalharem com a criança em casa foi desenvolvido com base em estudos de diversos profissionais de Educação e Psicologia, além de profissionais especialistas em Educação Especial. Ao final haverá, também, a criação de um vídeo curto, apresentando e explicando este projeto, seus caminhos e resultados.

Palavras-chave: Autismo. Dificuldades de aprendizagem. Alfabetização. Atendimento educacional especializado.

* Bacharel em Ciência da Computação pela Faculdade de Tecnologia Ciência e Educação (FATECE); MBA em Liderança e Coaching pelo Centro Universitário Anhanguera; Graduada de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). cristiane.romani@gmail.com

** Graduada em Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). leticiasuarezperusso1234@hotmail.com

*** Graduada de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). msrodrigues633@gmail.com

**** Bacharel em Administração de Empresas pela Universidade Camilo Castelo Branco (UNICASTELO); Graduada de Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e Pós-graduada em “Da Escola Pública à Escola Outra: relações com o saber que afetam projetos de vida e de trabalho” pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). melanie.araujo85@gmail.com.

***** Graduada de Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP). thais.martinelli@yahoo.com

ABSTRACT

This project presents the application of a specific class for a preschool child with autism, aimed at helping in the student's literacy, with the specific objective of helping with the writing of her name and the recognition of words to the objects of her daily life. This theme was defined based on field research, carried out in a school in the city of Descalvado, which has a room for Specialized Educational Assistance, where it was found among several students, one who is 5 (five) years old and attends Pre II in another school in the same city and should already recognize the letters of the alphabet and make some simple associations of words, but does not. This student has mild autism, and therefore needs differentiated activities to provide her with the expected development, since autistic people are fully able to learn, as long as they are properly stimulated. The group had the support of the school and the parents to carry out the activities remotely, since due to the Covid-19 pandemic the classes are remote at the time of this study. The material developed for parents to work with their children at home was developed based on studies by several professionals in Education and Psychology, as well as professionals specialized in Special Education. At the end there will also be the creation of a short video, presenting and explaining this project, its paths and results.

Keywords: Autism. Learning disabilities. Alfabetization. Specialized educational attention.

Introdução

Este relatório visa demonstrar um estudo de um projeto integrador realizado para a UNIVESP – Universidade Virtual de São Paulo, o qual teve como tema norteador: “Perspectivas sobre dificuldades de aprendizagem VERSUS inadequação metodológica”.

O local de atuação para a pesquisa e implementação deste projeto é uma escola municipal situada na cidade de Descalvado – SP. Todo o processo para a realização foi orientado pela professora Janaína Ribeiro Bueno Bastos.

A escolha do tema foi realizada através de *Brainstorm* com as participantes deste grupo e foi impulsionada pelo fato de que uma das integrantes do grupo já atuava na escola elegida, o que facilitaria a busca dos problemas e a aplicação do projeto, considerando que estamos em período de isolamento social – devido à pandemia da COVID-19.

A partir de então, foi realizada uma conversa com a diretora e a coordenadora da escola a fim de obter informações sobre os alunos com dificuldades de aprendizagem e definirmos o tema específico. Neste momento, houve total abertura da escola para a participação e colaboração e, após conhecermos o caso de cada aluno, suas maiores dificuldades e outras informações relevantes, como a facilidade de comunicação com a família e professores para o desenvolvimento deste estudo, optamos pelo seguimento com a aluna ALICE (será chamada apenas por Alice para preservar a confidencialidade e integridade da criança).

A Alice é uma criança de 5 (cinco) anos, em fase pré escolar (Pré II), que frequenta o ensino regular em outra escola do mesmo município e a unidade escolar abordada é assistida por uma profissional de atendimento educacional especializado (sala de AEE).

Durante o levantamento de dados sobre a aluna, obtivemos a informação sobre sua grande dificuldade no processo de alfabetização. Segundo avaliação da equipe educacional da escola, pela idade, ela já deveria ser capaz de reconhecer as letras do alfabeto (em sequência ou não) e ser capaz de fazer algumas associações de objetos e imagens a algumas palavras, ao menos pela inicial. No entanto, a aluna não consegue, ainda, escrever sozinha o seu primeiro nome.

A partir deste panorama, este estudo tem como objetivo criar materiais que a auxiliem na superação desta dificuldade de alfabetização e, se possível, auxiliem também no desenvolvimento de atividades que facilitem a sua independência com as tarefas diárias, já que este é um dos principais objetivos educacionais em relação a crianças autistas.

Para tanto, primeiramente, é importante entender como se desenvolve o processo de aprendizagem no ser humano. Assim, temos o seguinte conceito:

O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo (ALVES, 2007, p. 18).

Para Fonseca (2005), a aprendizagem integra quatro componentes cognitivos fundamentais: o input (recebimento de informações auditivas, visuais, táteis, etc), a cognição (processamento simultâneo e sequencial da atenção, da memória, compreensão, etc), o output (ação gerada pelos processos anteriores, como desenhar, ler, escrever, ou resolver problemas) e a retroalimentação (repetição do processo, organização, controle e realização das atividades).

As dificuldades de aprendizagem são decorrentes de aspectos naturais ou secundários e podem ser transformadas através de adequação do ambiente. Além disso, as dificuldades decorrentes de aspectos secundários ocorrem devido a alterações estruturais, mentais, emocionais ou neurológicas, as quais refletem nos processos das funções cognitivas, como por exemplo, a dislexia, a disgrafia e discalculia (ALVES, 2007).

Além dos exemplos citados acima, existem alguns transtornos globais de desenvolvimento que consistem tanto em dificuldades de aprendizagem como em alterações comportamentais, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), etc.

Nem sempre os profissionais da educação estão preparados para o processo de ensino-aprendizagem em crianças que apresentam dificuldades ao material e à forma de ensino convencional. Deve-se criar dentro da escola estratégias (metodologias inovadoras) para que essas

crianças consigam desenvolver sua capacidade, criando situações para a superação de suas dificuldades.

Com base em tudo acima exposto e com base no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) da aluna e nas conversas com sua professora para saber quais são as preferências da aluna, propõe-se a utilização de materiais pedagógicos diferenciados. Neste caso específico, será desenvolvido um saco sensorial com o nome da criança e ímãs de geladeira com palavras e figuras que poderão ser associadas em seu dia-a-dia.

O desenvolvimento dos materiais, formas de utilizar e objetivo estarão detalhados no item Plano de Aula.

1 DESENVOLVIMENTO

1.1 Objetivos

Dentre os muitos desafios que surgiram durante o atual cenário de pandemia mundial, houve a necessidade de se oferecer aulas remotas nas escolas públicas assim como a disponibilização de atividades impressas para serem retiradas nas escolas pelos alunos e/ou responsáveis.

Dentro deste contexto foi percebido que as crianças com necessidades específicas como o autismo precisam de uma atenção especial quanto à preparação do planejamento e organização dos conteúdos a serem abordados pelos educadores. No que se refere ao autismo, é importante considerar que o mesmo afeta às habilidades de comunicação e sociais, o que reflete no comportamento da criança como facilidade de distração, dificuldade de interação com os outros, dificuldade de organização e sequenciamento de atividades (FARIAS; SILVA; CUNHA, 2014).

Os objetivos que nortearam o desenvolvimento da presente pesquisa visam uma adaptabilidade do processo de ensino-aprendizagem por meio de atividades manuais confeccionadas de acordo com o nível cognitivo da aluna deste projeto com os objetivos que seguem.

1.1.1 Objetivo geral:

Buscar e aplicar ferramentas capazes de facilitar a aprendizagem da aluna, diminuindo ou sanando as principais dúvidas e dificuldades de ensino-aprendizagem de modo pertinente, cativante e eficaz, a fim de cooperar para a eliminação das barreiras existentes no processo de ensino e aprendizagem.

1.1.2 Objetivos específicos:

- Auxiliar a aluna a aprendizagem do nome da mesma e associando as letras do seu nome a outras palavras de maneira lúdica e divertida utilizando um saco sensorial;
- Auxiliar a aluna na aprendizagem do nome de alguns alimentos que fazem parte do seu cotidiano e estão presentes dentro da geladeira, utilizando ímãs na porta da geladeira com o nome destes alimentos e;
- Auxiliar a aluna em sua autonomia do cotidiano ao reconhecer o seu próprio nome e o nome dos alimentos.

1.2 Justificativa e delimitação do problema

Sabe-se que, mesmo com o aumento significativo da divulgação, visibilidade e propostas curriculares referentes à inclusão no meio escolar, ainda são notórios os desafios e obstáculos relacionados a acessibilidade e permanência dos alunos em condições de necessidades especiais na escola.

Sendo assim, o referido Projeto Integrador, busca abordar métodos eficazes e acolhedores para uma educação de qualidade. Para tanto, a escolha do local para aplicação das pesquisas foi uma escola do município de Descalvado detentora de uma sala de AEE, visando e realizando o acompanhamento educacional de uma aluna com 5 anos dentro espectro autista, apresentando grandes dificuldades relacionadas ao processo inicial de alfabetização.

Inicialmente, torna-se imprescindível mencionar a implantação da Lei Federal 7853 de 24 de outubro de 1989, buscando a garantia dos direitos às pessoas com necessidades especiais, estabelecendo que:

Art. 1º Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei (BRASIL, 1989).

Especifica-se também:

Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - na área da educação:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a

- supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;

Devido às lutas por acesso a escolarização e a pressões internacionais, os alunos com necessidades especiais têm tido acesso progressivo à escola, conforme dados abaixo:

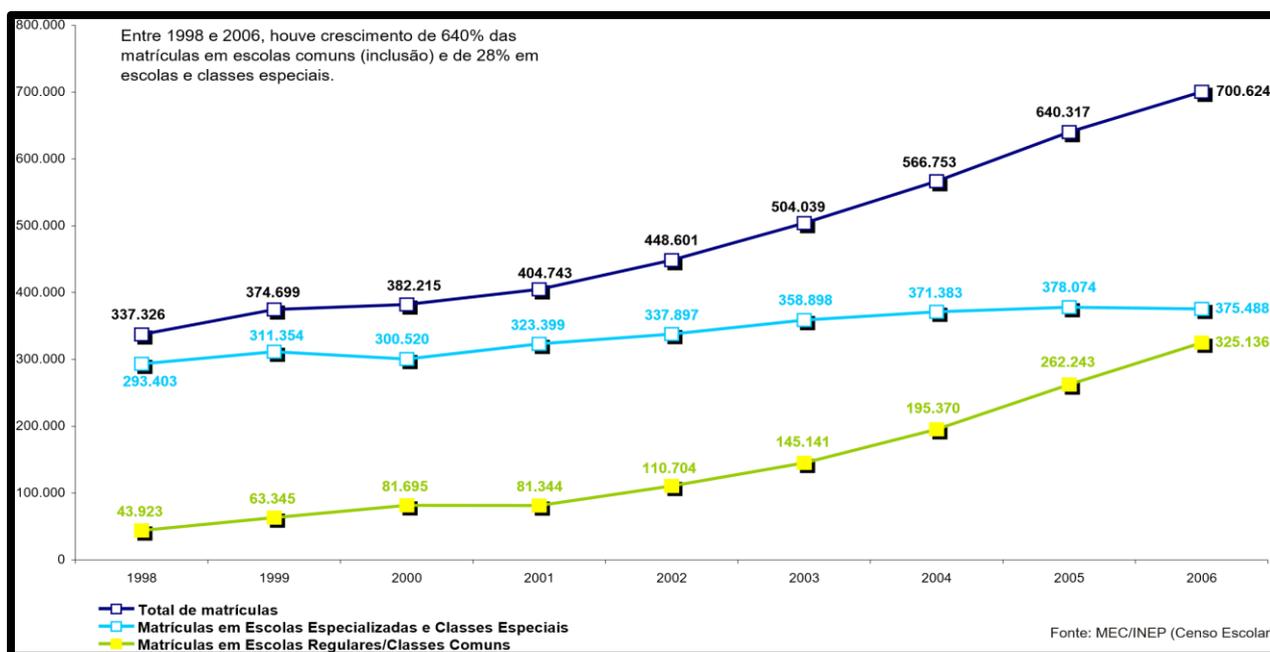


Figura 1: Evolução de Matrículas na Educação Especial - 1998 a 2006

Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar)

Entretanto, verifica-se em âmbito escolar, a importância da aplicação de novos conceitos, assim como a mudança do olhar do professor para com seus alunos, verificando a necessidade imediata pela busca do ensino que priorize e acolha o educando ao nortear seus métodos visando as especificidades de cada um.

A escolha pela sala de AEE foi de suma importância no contexto em questão por se tratar de um local que possui como público-alvo alunos da educação especial, oferecendo métodos que conectem o educando ao ensino com naturalidade, leveza e eficácia ao levar em consideração suas

características e particularidades, na busca de eliminar quaisquer barreiras existentes. Segundo a resolução CNE/CEB nº 4/2009,

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Ao nortear o Projeto à Educação Infantil, cita-se a importância da ludicidade e acolhimento na aprendizagem, sendo que:

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades socioculturais (BRASIL, 1998, p. 25).

Ao considerar a dificuldade da aluna pela qual o projeto foi direcionado e verificando seu atraso relacionado a alfabetização inicial, buscou-se através da criatividade e inovação, métodos que contribuíssem para tal aprendizagem, criando assim propostas de ensino lúdicas e adaptadas no intuito de auxiliar na superação das barreiras e desafios existentes.

Constitui-se também de uma visão acolhedora ao mostrar aos alunos suas habilidades específicas promovendo um aumento na expectativa pela busca e aquisição da aprendizagem, sendo que cada um apresenta sua singularidade. Inclui-se também a utilização do reforço positivo, colaborando para o aumento da autoconfiança e motivação rumo ao conhecimento, como verificasse a seguir,

A aprendizagem cooperativa é significativa para todos os alunos, em particular para aqueles que estão em situação de deficiência ou que são considerados como tendo necessidades educativas especiais. Ao partilharem as atividades que se realizam nos seus grupos respectivos, de acordo com o seu ritmo e as suas capacidades, sentem-se a fazer parte da comunidade a que pertencem, porque têm, deste modo, a oportunidade de participar e de aprender porque participam (SILVA, 2011, p. 31 - 32).

Além disso sabe-se que, segundo Tassoni (2000, p. 270):

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações.

Por fim, torna-se indispensável mencionar a importância existente em manter uma contínua e positiva comunicação escola-família, objetivando uma relação comprometida e participativa, sendo que ambas possuem papel complementar para uma aprendizagem plena. Conforme afirmação:

Uma relação harmônica entre família e escola é de ganho para ambas as partes do processo educativo. Entretanto, para que esta parceria se desenvolva de forma positiva é necessário que a família não atribua somente à escola a responsabilidade pelo processo formativo da criança e que a escola abra espaço para a participação da família, não somente em eventos esporádicos como 8 em reuniões de pais, mas cotidianamente, de forma que os pais e responsáveis se conscientizem da importância de sua participação no processo educativo participem ativamente na educação escolar de seus filhos (TERECIANI, 2008, p. 33-34).

Concluiu-se assim que a escola deve apresentar-se disposta à criação de atividades e programas que conectem o ensino escolar às famílias e que estas estejam dispostas para uma participação ativa e concreta à rotina escolar de suas crianças.

1.2.1 Delimitação de Problema

Nesse semestre, nosso foco é elaborar um Plano de Aula de modo a desenvolver um método alternativo que auxilie um estudante a superar ou minimizar alguma adversidade de aprendizagem em determinado conteúdo escolar. Decidiu-se trabalhar com uma aluna que está inserida não somente dentro do espectro autista, mas apresenta suspeita de um quadro de deficiência intelectual (DI), segundo relatos das profissionais de educação que a acompanham na sala de AEE.

É importante fazer um adendo para explanar brevemente como essas duas condições afetam a criança em aspecto cognitivo e social, e conseqüentemente no âmbito da educação formal. Tratando-se primeiramente do Autismo, “a principal característica do Transtorno Do Espectro Autista é o déficit considerável na interação social, no comportamento e, invariavelmente, na comunicação” (KWEЕ *et al.*, 2009, p. 217).

Já a deficiência intelectual, a saber, funcionamento cognitivo que não corresponde à média esperada, está abaixo do que é considerado normal, sendo considerada um transtorno de desenvolvimento. Segundo Veltrone e Mendes (2012) é um déficit do indivíduo que atua em sua

esfera social, intelectual, funcional ou comportamental, em relação a uma norma e de comparação entre pares e semelhantes.

Em diálogo com a docente e a coordenação da instituição educacional, nos foi passado a seguinte situação: o processo ensino-aprendizagem dentro do espectro autista traz suas adaptações e particularidades e as questões relacionadas a vicissitude no aprendizado da aluna se revelam-se paralelas aos problemas a Perturbação do Espectro do Autismo (PEA). De modo que as intervenções propostas pelo grupo considerarão essa especificidade da aluna, relaciona ao autismo.

A partir do levantamento dos dados, com a ajuda da coordenadora da escola escolhida, obtivemos as seguintes informações: a criança tem muita diferença de aprendizagem comparada aos demais alunos. Estando esta aluna na pré-escola é esperado que já tivesse associado as letras do alfabeto com alguns objetos, com o seu próprio nome ou ainda, associado os números com algumas quantidades. Nessa fase do ensino, os discentes também precisam saber identificar as letras do alfabeto individualmente, o que não é o caso da aluna.

A idade cronológica da educanda é de 5 (cinco) anos de idade. Contudo, a capacidade de aprendizado demonstrado pela mesma até a data em que este trabalho está sendo realizado, de acordo com a análise da coordenadora e da docente responsável, corresponde a de uma criança matriculada em uma creche (mais especificamente, 3 anos).

A seguir, temos apenas algumas comparações entre as competências que a aluna já possui (à esquerda) e as habilidades que deveria possuir segundo a sua idade cronológica (à direita). Esses objetivos de aprendizagem e desenvolvimento são encontrados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que se refere à Educação Infantil.

Quadro 1: Campos de Experiência - “O EU, O OUTRO E O NÓS”

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.	Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.	Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

Fonte: BNCC, 2014, p. 41-48.

Quadro 2: Campos de Experiência - “CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS”

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.

Fonte: BNCC, 2014, p. 41-48

Quadro 3: Campos de Experiência - “TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.	Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.

Fonte: BNCC, 2014, p. 41-48

Quadro 4: Campos de Experiência - “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.
Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.

Fonte: BNCC, 2014, p. 41-48

Quadro 5: Campos de Experiência - “ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES”

Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Observar, relatar e descrever incidentes do cotidiano e fenômenos naturais (luz solar, vento, chuva etc.).	Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois).	Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.
Contar oralmente objetos, pessoas, livros etc., em contextos diversos.	Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência.
Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza (bonecas, bolas, livros etc.).	Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

Fonte: BNCC, 2014, p. 41-48

Por conta de a aluna ela estar dentro do transtorno do espectro autista não seria sensato criar um Plano de Aulas com várias e densas atividades, pois a presença de muito conteúdo e a possível não realização do mesmo, despertaria o sentimento de frustração na educanda. Por isso, julgamos pertinente trabalharmos com duas atividades, objetivas, mas que ainda sim fossem de suficiente auxílio no processo de alfabetização.

Demos atenção ao fato de que a aluna, sente-se mais segura estando dentro de uma rotina. A atividade com figuras na porta da geladeira, foi criada com base nessa perspectiva. Já que, todos os dias a mesma vai à cozinha, emite falas pedindo alimentos/refeição para a família, tendo contato visual com a geladeira. Isso visa manter um ambiente alfabetizador visual e concreto que não lhe cause estranheza. Levamos em consideração a seguinte afirmação:

Partindo do princípio de que a comunicação surge da interação, não é difícil imaginar porque a linguagem está bastante prejudicada no Transtorno do Espectro Autista, sendo quase uma consequência das dificuldades que esse indivíduo tem nas capacidades de interação social e comportamento. Tais dificuldades geram inúmeras alterações na forma de estabelecer contato com o mundo, criando em torno do indivíduo um universo repleto de estereótipias, ecolalias, comportamentos rotineiros e hiperativos, dificuldades graves de generalizações, reações inusitadas às mudanças de rotina, além de uma comunicação verbal e não-verbal sem contexto (KWEE; SAMPAIO; ATHERINO, 2009, p. 218).

Ao longo do conteúdo inicial estudado no curso de Pedagogia, cursado por todas as integrantes do grupo, tomamos conhecimento de que cada pessoa, em esfera formal, informal ou não-formal, aprende melhor de uma maneira. Com alunos da Educação Especial, essa premissa não seria divergente. Para que a criança se aproprie do reconhecimento das letras, inclusive as do próprio nome, pretende-se, também, a utilização de uma dinâmica realmente sensorial, palpável e visível, como o saco sensorial. Isso com base no entendimento de que:

Os alunos que, além do autismo, são portadores de deficiência mental são ainda menos aptos a aprender efetivamente através dos meios verbais. [...] Isto quer dizer que os professores e terapeutas não devam usar linguagem verbal como uma modalidade de atendimento, mas que a dependência nesta modalidade isolada irá tender a ser improdutivo e frustrante, tanto para o profissional, quanto para o aluno (KWEE *et al.*, 2009, p. 222).

O uso dessas atividades no contexto apresentado também visa auxiliar alguns problemas da aluna, são esses: desconcentração, sequenciamento das letras, dificuldades organizacionais, visando deste modo a adaptabilidade das práticas pedagógicas ofertadas pelo grupo.

Salienta-se que as dificuldades enfrentadas na aprendizagem do aluno autista iniciam-se através da limitação das metodologias preestabelecidas ao ‘aluno padrão’. Desse modo, o trabalho do educador torna-se limitado, contrapondo-se à concreta inserção, estímulo e posterior socialização do aluno em ambiente escolar. Seguindo Cunha (2012, p. 90):

O bom preparo profissional possibilita ao educador a isenção necessária para avaliar a conduta do aluno e da família no auxílio da recondução das intervenções, quando elas não alcançam os resultados esperados no ambiente familiar ou na escola.

Sendo o direito ao acesso ao ensino correspondente ao exercício de cidadania, cita-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96:

Art. 59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos,

para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (LDB, 1996).

O aluno autista, conforme exposto, apresenta comprometimento em sua linguagem e interação social, em que a necessidade em receber o apoio pedagógico que oportunize o crescimento cognitivo e sensorial do aluno, a fim de alcançar, de maneira gradativa, autoconfiança e independência. Assim, considera-se imprescindível a flexibilização metodológica com elementos estruturais que possam acompanhar e dar o suporte necessário a evolução do educando, sem distinção. Conforme cita Rodrigues (2010, p. 72-73),

A proposta inclusiva da Educação (um direito assegurado) tem por fim conscientizar os (as) professores (as) sobre as bases filosóficas, políticas educacionais, jurídicas, éticas responsáveis pela formação de competências do profissional que participa ativamente dos processos de integração, desenvolvimento e inserção da pessoa deficiente na vida produtiva em sociedade, evidenciar o direito legal mediante dever do Estado com a educação; e garantir, conforme determina a Constituição da República Federativa do Brasil no seu artigo 208, inciso III, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino.

A escola para qual o Plano de Aula será desenvolvido detém a consciência de que crianças com dificuldades na aprendizagem necessitam de materiais mais específicos, lúdicos e dinâmicos, contrapondo-se à relação ensino-aprendizagem mecanizada. Já estão, portanto, familiarizados com figuras, adesivos, cartelas personalizadas, imagens de personagens para focar com mais diligência a questão da associação, sequenciação, números, lógica, reconhecimento e afins. A equipe tem o discernimento de que é responsabilidade do docente explorar e encontrar alternativas para que o processo ensino-aprendizagem seja eficaz, levando em conta as particularidades da criança:

Os esforços são direcionados para expandir as habilidades e entender os alunos, enquanto adaptam-se os ambientes às suas necessidades especiais e limitações. As explicações verbais são adequadas pra a maioria das pessoas, para os indivíduos com autismo elas são frequentemente ineficazes e ocasionalmente contra produtiva (KWEE *et al.*, 2009, p. 222).

Seria de nosso proveito, nos aproximar das particularidades que o PEA traz para a efetividade do Plano de Aula, com ele passamos a notar que independente das dificuldades é possível trabalhar uma aprendizagem significativa para cada aluno.

De acordo com os conhecimentos adquiridos sobre o espectro autista e o aprofundamento nas necessidades da Alice que é portadora de autismo leve (possui falta de habilidade de interagir socialmente, comportamentos contínuos), além do contexto pandêmico,

os exercícios serão feitos em casa e sempre em um mesmo universo (a cozinha de sua casa). A educanda manifesta impasses especiais na conversação fora da sua esfera habitual, então com o auxílio de sua família, o desenvolvimento da atividade se torna mais atingível.

1.3 Fundamentação teórica

O autismo nem sempre foi escrito da mesma forma. Teve sua primeira definição em 1943 por Leo Kanner, o artigo escrito por ele ressalta “o isolamento autístico” como o sintoma fundamental do distúrbio.

A partir deste artigo intitulado: *Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo (1943)*, passaram a surgir outros autores trazendo informações complementares e até opostas alertando e caracterizando esse transtorno, permitindo sua identificação.

Em uma pesquisa realizada por Bosa (2002), nomeamos autistas crianças com dificuldades em se relacionar com outras pessoas, que normalmente não desenvolvem a aquisição da linguagem e, quando a desenvolvem não conseguem construir um valor de comunicação.

Cuttler e Rocca (2000) citam alguns critérios para a inclusão de autistas:

- Possuir conhecimento das características das crianças visando satisfazer suas necessidades;
- A escola precisa se adaptar às distintas capacidades das crianças, uma vez que os autistas possuem diferentes potencialidades;
- Tudo deve ser adaptado, inclusive as formas de avaliação;
- O trabalho motor é indispensável.

Uma contribuição fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita de pessoas que possuem autismo é levar em consideração as dificuldades que possuem em se comunicar e interagir com o mundo exterior. De acordo com Freire (1993, p. 11), “a leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

Silvia, Gaiato e Reveles (2012, p. 58), citaram que “a alfabetização precisa ter uma função, um objetivo para a criança com o funcionamento autístico e, para isso, é preciso que tenhamos muita criatividade para adaptar materiais e inserir as letras na vida delas, de forma atraente e estimulante”. Passamos a compreender dessa forma que podemos desenvolver as atividades de acordo com os interesses do autista, introduzindo cores, texturas, desenhos e outros recursos.

Segundo Cavicchia (2014), que tem estudos baseados em Piaget (1973), na fase sensório motor a criança forma os primeiros pensamentos e expressões, sendo a evolução cognitiva suporte para a concepção das principais esferas do “conhecimento que possibilita o ser humano organizar a sua experiência na construção de mundo: objeto, espaço, causalidade e tempo” (CAVICCHIA, 2014, p. 4). Nesse sentido, considerando as dificuldades que as crianças com autismo têm de se relacionar com o mundo, de acordo com Jandt (2019), o uso de materiais concretos ajuda na compreensão de conteúdos abstratos como a leitura e a escrita, e para o domínio de tal habilidade os autistas precisam de um tempo maior. Dessa forma, concluímos que o ensino precisa ser individualizado levando em consideração a exigência de cada um.

A partir deste embasamento teórico, foi desenvolvido um plano de aula composta por duas atividades que serão abordadas neste projeto.

1.5 Metodologia

No segundo bimestre do ano de 2021, nosso grupo se reuniu através do aplicativo WhatsApp para Brainstorm. Conversamos sobre o tema, a saber, “Perspectivas sobre dificuldades de aprendizagem VERSUS inadequação metodológica”. Após reunião com orientadora e muita discussão sobre o tema, decidimos proceder com o desenvolvimento de um plano de aula, em que as atividades auxiliassem na minimização das dificuldades de aprendizagem de uma criança dentro do espectro autista na educação infantil.

Para obtenção dos resultados reais e satisfatórios, através de métodos eficazes ao longo do P.I., o ponto de partida deu-se através de uma entrevista, com a diretora e coordenadora pedagógica da unidade escolar em questão, além da integração direta com a professora da referida aluna na busca de um maior envolvimento e posterior aplicabilidade da pesquisa.

Uma das integrantes do grupo trabalha no âmbito da educação, facilitando na mediação entre escola, grupo e família da aluna. Desse modo, a proposta que o grupo trazia foi bem quista pela docente e pela coordenação da escola, possibilitando a realização do trabalho.

Escolhemos por coletar os dados de forma qualitativa, ao compreender os objetivos da pesquisa através da coleta de dados. Através das semanas, tomamos conhecimento sobre o assunto, por meio de conversa, onde a professora expôs as dificuldades da aluna, descreveu seu desempenho, nos deixando a par de suas impressões obtidas pela observação de atividades anteriores.

A pesquisa também se enquadra numa perspectiva exploratória, ao investigar e compreender o funcionamento das salas de AEE, sugerindo métodos para melhor eficácia

realizando o levantamento de informações a respeito da problemática e objetivos a serem alcançados. Segundo Lakatos e Marconi (1993), também se encaixa em um perfil de pesquisa de campo, ao realizar, em seu ambiente natural e de maneira concreta a investigação direta com a população pesquisada. De acordo com este recurso, foi possível ainda:

- A obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais;
- A busca de informações mais precisas e;
- A construção de uma relação social.

As dificuldades de tornaram principalmente notáveis no processo de alfabetização. Foi observado que a aluna apresentava atraso em relação ao restante da turma, bem como pelo que lhe é esperado de acordo com a sua idade, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Foi observado, através do histórico das atividades da educanda que havia problemas com relação à aprendizagem das letras, assim sendo, a mesma ainda mostra dificuldade no reconhecimento das letras e números, em distinguir as letras no seu nome e em associá-las a outros nomes comuns.

De modo a solucionar ou amenizar o problema encontrado, buscamos em conjunto atividades com foco na alfabetização de crianças dentro do espectro autista. Por meio de pesquisas na internet sobre experiências de docentes que trabalham com alunos autistas e esclarecimentos de neurologistas sobre como o autismo influencia no processo ensino-aprendizagem, nos apropriamos do conhecimento de que precisaríamos abordar essas questões em uma proposta pedagógica objetiva, para que a criança não perdesse o foco com facilidade e conseguisse aprender de uma forma mais confortável, que se adaptasse com a sua condição.

Por conseguinte, optamos por atividades que não estivessem em uma folha de papel, mas sim em uma forma concreta e visual, tornando assim, o exercício mais agradável e eficiente para a criança. Para tanto, propusemos duas intervenções para o plano de aula, a atividade do saco sensorial e a das figuras coladas da porta e geladeira. Quisemos seguir essa linha de raciocínio conforme o exposto no texto de:

Identificar todas estas características é reconhecer que os alunos com PEA necessitam de respostas educativas diferenciadas que, sustentadas pelas áreas fortes, proporcionem a estimulação para a aprendizagem e ajudem a colmatar as dificuldades de comunicação, de interação e problemas de comportamento (GONÇALVES *et al.*, 2008, p. 12).

Visto que no atual momento estamos passando pela Pandemia da Covid-19, as tarefas foram passadas para que a aluna as realizasse dentro de casa, seguindo o protocolo de

distanciamento social. Essas atividades serão realizadas dentro da casa da participante, com assistência familiar, e se necessário, pedagógica.

2 RESULTADOS

2.1 Plano de Aula

DADOS DO LOCAL DE APLICAÇÃO:

Município: Descalvado – SP

Alunos: Cristiane Zuza Romani, Letícia Suarez Perusso, Maísa Rodrigues Esmael, Melanie Renata Franzin Araújo e Thais Helena Bovo Martinelli

Duração da atividade: Duas aulas de cinquenta minutos

() Ensino Infantil () Ensino Fundamental I () Ensino Fundamental II () Ensino Médio (x)

Ensino Especializado - AEE

Conteúdos: - Alfabetização

- Coordenação Motora

- Reconhecimento de nomes de alguns alimentos

OBJETIVOS:

Objetivo geral: Auxiliar na aprendizagem da alfabetização inicial e melhorar sua independência em tarefas diárias.

Objetivos específicos: Despertar no aluno, interesse, curiosidade e prazer para escrever o seu nome e raciocínio de associação de objetos a palavras que fazem parte do seu cotidiano.

MATERIAIS NECESSÁRIOS:

SACO SENSORIAL: Para a construção do saco sensorial será utilizada 1(uma) pasta zip zap A4 ou maior, 1 (uma) folha com a impressão de fundo (com o nome da criança e poucas imagens) plastificada, 2 (dois) vidros de gel de cabelo incolor, algumas letras de alfabeto, incluindo as que formam o nome da criança (preferencialmente de plástico), um pouco de glitter branco e fita adesiva transparente para vedar a pasta.

Construção:

- 1) Coloque a folha impressa e plastificada, contendo o nome da aluna dentro da pasta zip zap;
- 2) Coloque as letras de plástico do nome da criança dentro da pasta, acima da folha impressa, juntamente com mais 3 ou 4 letras aleatórias (Não colocar muitas letras para não dificultar o movimento das peças que ali estão devido à falta de espaço);
- 3) Misture o glitter com o gel de cabelo, ainda na embalagem do gel;
- 4) Despeje todo o gel dentro da pasta zip zap, sobre a folha impressa e as letras;
- 5) Feche o saco com o zíper e utilize fita adesiva transparente larga para vedar melhor o saco, impedindo o vazamento do gel.

OBS: Foto do material no Apêndice

ÍMÃS DE GELADEIRA: Para a confecção dos ímãs de geladeira serão utilizadas 2 (duas) folhas impressas com imagens e suas respectivas palavras, contendo coisas que há na geladeira (como água, suco, leite, carne, maçã, batata, etc), devidamente plastificadas; ímãs de geladeira pequenos; fita adesiva dupla-face (ou cola quente).

Construção:

- 1) Escolha alguns itens que têm dentro da geladeira e que podem ser solicitados pela aluna à sua mãe para se alimentar. Escreva as palavras escolhidas em um documento, colocando ao lado, imagens correspondentes a cada palavra (Atenção para não ficar muito pequeno). Se possível utilize 2 (duas) folhas com estas palavras;
 - 2) Imprima as folhas e plastifique na papelaria ou com papel contact transparente;
 - 3) Recorte as palavras e as imagens, deixando-as separadas.
 - 4) Utilizando cola quente ou fita dupla face, cole os ímãs atrás de cada palavra e de cada imagem;
- OBS: Foto do material no Apêndice

DESENVOLVIMENTO:

Primeira aula: Entregar o material aos pais com as seguintes orientações:

- Em um ambiente tranquilo, com apoio de uma superfície lisa, reta e firme (de preferência uma mesa), os pais devem apresentar à aluna o **saco sensorial**, contendo o seu nome e algumas letras do alfabeto (material entregue pela escola juntamente com estas orientações);

- Deixar a aluna brincar com o material, sem pretensão nenhuma a princípio, sentir o gel, aprender a movimentar as letras, tentar ler o seu nome (o adulto deve auxiliar nesta leitura, falando o nome silabicamente – “A” “LI” “CE” - para estimular que a criança associe as letras ao seu nome);

- Após alguns minutos, pedir à aluna para que procure a primeira letra do seu nome (a letra “A”) e, então, solicite que ela movimente esta letrinha até que chegue sobre a mesma letra impressa dentro do saco sensorial.

- Aos poucos vá solicitando que ela faça o mesmo com as demais letras do seu nome, até que todas as letras que ela movimentou fiquem sobrepostas às letras impressas.

Dica: Tente começar os movimentos apertando o gel ao redor da letra. A partir daí, ela vai descobrir sozinha qual a melhor forma de realizar os movimentos.

Segunda aula: Entregar o material aos pais com as seguintes orientações:

- Para a realização da atividade, em um primeiro momento, as figuras devem ser colocadas na porta da geladeira de maneira aleatória, isto é, não devem ser colocadas de forma organizada;

- Mostrar as palavras e imagens na geladeira para a aluna e, ir falando as palavras preferencialmente com separação silábica (exemplo: “LEI” “TE”, “ME” “LAN” “CI” “A”) e, após a leitura de cada palavra, pedir para que ela repita e então procure a imagem correspondente à palavra, levando-a ao lado da mesma, na geladeira. (As palavras e as imagens disponibilizadas, durante a realização da atividade, deverão ser posicionadas de forma organizada, ou seja, todas as palavras à esquerda e todas as imagens à direita (ou vice-versa);

- Em um segundo momento, quando a aluna quiser alguma refeição, após ela dar algum comando do tipo “eu quero água”, “eu quero leite”, “eu quero maçã”, o responsável deverá mostrar a palavra

correspondente na porta da geladeira e repetir a mesma em alto som, novamente dando ênfase para cada uma das sílabas ao falar. A seguir, pedir que a criança repita a palavra escolhida. Após isso, conceder o que ela deseja.

Exemplificando, a aluna tem de colocar a imagem da água em frente à palavra de mesmo nome. Quando a criança quiser água, o responsável deve apontar para a palavra e a imagem correspondente, pronunciá-la em som alto, desse modo: “ÁGUA”, em seguida, dar a criança o que ela pede, criando uma associação entre a palavra, a imagem e o objeto concedido (real).

- Da próxima vez que a criança der esse mesmo comando, pedir para que ela mesma aponte a palavra “Á-GUA”, repetindo e dando ênfase às sílabas, se necessário.

- É importante dar atenção e assistência à criança, observando se ela consegue encontrar a palavra com ou sem ajuda, com mais ou menos dificuldade, utilizando-se de muito ou pouco tempo.

AValiação:

Devido à situação em que a educação do Estado de São Paulo se encontra no momento, tendo que se adaptar ao ensino remoto, a avaliação deverá ser feita com base nos comentários e fotos enviadas pelos pais (que foram solicitados juntamente com as orientações das atividades). Só assim saberemos se o material disponibilizado está sendo eficaz no processo de aprendizagem inicial da aluna. (Enfatizando que os resultados devem ser melhores com a utilização a longo prazo, por isso, o material deverá permanecer com a aluna e o acompanhamento deverá continuar sendo realizado pela escola no decorrer do ano).

3.2 Avaliação dos Resultados

Os resultados deste trabalho puderam ser avaliados desde o momento inicial de sua aplicação, quando o pai da aluna compareceu à escola para retirar as atividades que a Alice estava sendo orientada a desenvolver na quinzena.

Assim que o material preparado para a aluna foi entregue, a reação do pai foi evidentemente positiva, reconhecendo a possibilidade de interação, motivação e curiosidade que as atividades despertariam em sua filha.

Posteriormente soubemos através da professora (da sala de AEE) que no mesmo dia a mãe da aluna, ao receber os materiais, entrou em contato com ela para entender melhor o uso e a forma que deveria dar retorno à escola (fotos, por escrito, etc) e a informou que a Alice havia demonstrado grande interesse pelo saco sensorial.

Dois dias depois, a mãe enviou fotos e áudios explicando que a reação da criança foi positiva, apresentando interesse na manipulação do saco sensorial, sendo nítidas as sensações táteis e visuais provocadas, enfatizando inclusive a dificuldade em fazê-la parar de brincar. Além disso, houve o interesse incessante da aluna em sentir e tatear o gel contido no interior deste material.

Ressalta-se que nesta ocasião a professora informou à mãe sobre a não necessidade da devolução dos materiais disponibilizados, por se tratarem de atividades personalizadas e

específicas para a Alice e esclarecendo que após um tempo de uso, poderiam suprir a curiosidade tátil da aluna com relação ao gel, desde que fosse supervisionado por um adulto, devido ao fato de o gel ser um produto químico.

Com relação à atividade de ímãs na geladeira, a mãe referiu ter seguido as instruções, tendo, primeiramente, misturado as palavras e as figuras, posteriormente explicando para ela como seria a atividade e efetuando a leitura. Após as instruções houve o incentivo quanto a repetição das palavras e a prática da atividade, ou seja, colocá-las na frente da imagem correspondente – tarefa realizada corretamente pela aluna, segundo relatos da mãe.

O *feedback* foi, portanto, positivo. No entanto, sendo a intenção deste projeto acompanhar o processo de forma mais prolongada para melhor avaliar os resultados, um novo contato foi realizado com a mãe após 1 (um) mês, aproximadamente, momento em que mãe refere ter parado de aplicar a atividade do ímã, com medo de causar danos no material – pela quantidade de manipulação que a aluna fazia. Mas confirmou que a filha brincou bastante com os dois materiais, referindo ter aberto o saco sensorial para possibilitar o toque da criança com o gel e as letras - como ela solicitava. Ela ainda reforçou que a Alice gostou muito da sensação. E com relação aos ímãs, relatou que a criança havia começado a fazer a associação, sozinha, dos nomes com as figuras.

A seguir algumas imagens enviadas pela mãe da aluna durante a realização das atividades:

Imagem 3: Alice x Saco sensorial.1



Imagem 2: Alice x Saco sensorial.2



Imagem 6: Alice x Ímãs de geladeira.1



Imagem 5: Alice x Ímãs de geladeira.2



Imagem 4: Alice x Ímãs de geladeira.3



A partir das informações compartilhadas pela professora e pela mãe da aluna, pode-se inferir que as atividades propostas por meio deste projeto integrador contribuíram no processo de alfabetização desta última. Contudo, é importante reconhecer as limitações deste trabalho, visto tratar-se de uma atividade pontual desenvolvida em um curto espaço de tempo. Porém, através dos resultados obtidos, pode-se entender que a adoção de estratégias semelhantes a esta, por parte da escola, tende a contribuir de forma mais efetiva para a aprendizagem da aluna. Nessa perspectiva, sugere-se que sejam confeccionados outros sacos sensoriais, com palavras diferentes - e a respectiva imagem - talvez até palavras em sílabas separadas que, através deste método venham a ser mais atraentes para a educanda, motivando-a a aprender. E quanto aos ímãs, sugere-se o uso por tempo prolongado destes e que sejam colocadas palavras novas em outros móveis da casa, como armário, estante, tv, sofá, cama (o ímã não será a forma ideal de fixação para todos – isso deve ser readequado de acordo com cada local) fazendo-a associar cada objeto com a palavra a ele fixada.

Considerações finais

A Educação está visivelmente prejudicada pelo distanciamento entre alunos e professores - a que se faz necessária diante do atual contexto mundial, da pandemia de Covid-19. Pode-se refletir sobre a dificuldade ainda maior do aluno Autista neste contexto, tanto no quesito de aprendizagem, quanto no de socialização.

Contudo, cabe à escola se adaptar e fazer o que for necessário para auxiliar seus alunos o máximo possível no ensino de conhecimentos nas diversas áreas.

Pensando nisso, este Projeto Integrador focou os estudos em uma aluna do ensino infantil de 5 anos com autismo. A intenção é que esse projeto possa ser desenvolvido com outros alunos autistas da mesma faixa etária, auxiliando-os tanto na alfabetização quanto na independência dos mesmos em algumas tarefas básicas.

Durante a pandemia as aulas do Atendimento de Educação Especializada – AEE – estão, assim como as aulas das salas regulares, sendo realizadas à distância. Na escola parceira deste projeto, localizada no município de Descalvado, o contato com os alunos se dá através de *WhatsApp*, telefone e do *Facebook*. Além disso, são ofertados diversos materiais de apoio para os alunos que precisam de atendimento mais específico, porém, essa oferta varia em virtude da professora da sala e das necessidades dos alunos.

A aluna em questão tem uma família bastante participativa, que sempre está em contato com a professora, que busca na escola as atividades impressas e as devolve e que dá *feedback* quando solicitado. Isso foi um fator muito importante para o sucesso deste trabalho.

A mãe da criança deu *feedback*, primeiramente, com 3 (três) dias de uso do material disponibilizado e, posteriormente, o fez novamente após 1 (um) mês de desenvolvimento.

Em todos os momentos, a mãe se mostrou feliz com a receptividade da filha, dizendo que ela havia adorado o saco sensorial e que, ao guarda-lo a criança chegava a chorar porque queria continuar brincando. Depois de 4 (quatro) semanas de uso, a mãe, devido à insistência da filha, abriu o saco para que esta última pudesse sentir a sensação do gel nas mãos e de segurar as letras.

Quanto aos ímãs de geladeira, a mãe disse ter seguido corretamente as instruções entregues e que sua filha havia se interessado bastante. Ao final do mês ela já estava começando a associar algumas palavras (como “Melancia”, “Manga”, “Morango” e outras), à sua imagem. No entanto, a mãe se preocupou que ela fosse perder peças e acabou devolvendo à escola após esse período (1 mês).

Através dos retornos acima se pode constatar que, a princípio, o saco sensorial chamou muito mais a atenção da criança, pois tinha *glitter* (na cor branca, tipo holográfico, escolhido propositalmente para não sobrecarregar a visão da aluna) e letras coloridas que ao se deslocarem no gel que havia dentro do saco, pareciam ficar ainda mais coloridas. Além disso, a movimentação das letras no gel proporcionou uma sensação interessante. A utilização deste recurso incentivou a aluna a escrever o seu nome com mais frequência, o que é muito importante e benéfico para o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e comunicação, áreas nas quais crianças autistas tendem a ter dificuldade.

No caso dos ímãs, mesmo que não tenham chamado tanto a atenção da aluna como o saco sensorial, também mostraram resultados benéficos pois possibilitaram o início da associação que toda criança deve fazer entre as palavras e imagens – e com palavras que são de seu cotidiano e, por isso, desde já tendem a melhorar sua autonomia. E o fato de a mãe mencionar que a criança manipulava bastante os ímãs e teve medo de perder peças, demonstra que também houve bastante interesse em seu uso e, de forma constante.

A Alice é uma aluna que tem vários fatores a seu favor, sendo o principal, o apoio e envolvimento da família. E como todos (pais, escola e professora) foram muito participativos quanto a esse tipo de ensino, lúdico e adaptado, certamente a aluna, nestas mesmas condições, irá conseguir aprender cada vez mais e superar muitas de suas limitações, advindas do autismo.

Quanto aos resultados é importante informar que a professora que acompanha esta aluna na sala de AEE, ficou muito empolgada com os resultados obtidos, tendo inclusive, solicitado

autorização para desenvolver os mesmos métodos com outros alunos autistas que ela atende no município de Descalvado, em diversas escolas municipais. Além disso, a mesma acredita que o saco sensorial poderá ajudar no desenvolvimento de um aluno que tem Síndrome de Down também. Portanto, verifica-se a possibilidade em estender as atividades a outros alunos, além de incentivar a criação de novos projetos continuamente no âmbito educacional.

A nós, futuros docentes, fica uma mensagem: devemos aprender a enxergar as dificuldades dos nossos alunos e adotar trajetórias viáveis e inclusivas, tendo como principal foco, a qualidade efetiva do ensino.

Referências

ABRAMOWICZ, A.; TEBET, G. G. de C. Educação infantil: um balanço a partir do campo das diferenças. **Pro-Posições**, v. 28, p. 182-203, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v28s1/0103-7307-pp-28-s1-0182.pdf>. Acesso em: 8 maio 2021.

ALVES, D. V. **Módulo: Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil Ltda, Espírito Santo, 2007. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/s0snsv8>. Acessado em 24.04.2021. Acesso em: 8 maio 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília-DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Censo Escolar**. Brasília-DF: MEC/INEP, 2006.

BRASIL. **Referencial curricular para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 1.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 4/2009, de 5 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília-DF, DOU, Seção 1, p. 17

COLELLO, S. M. G. **A Pedagogia da Exclusão no Ensino da Língua Escrita**. Campinas: ALB, 2003.

COLELLO, S. M. G. **Compreender bem para ensinar melhor**. 2017. Disponível em: https://12f7a472-3151-ab81-d2e6-789a72c3925c.filesusr.com/ugd/2fea7f_676ece43f6d94b7f8347d505a2d3c447.pdf/. Acesso em: 8 maio 2021.

FARIAS, E. B.; SILVA, L. W. C.; CUNHA, M. X. C. ABC AUTISMO: um aplicativo móvel para auxiliar na alfabetização de crianças com autismo baseado no Programa TEACCH. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO (SBSI), 10., **Anais[...]**, Londrina, 2014. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2014. p. 458-469. DOI: <https://doi.org/10.5753/sbsi.2014.6136>. Acesso em: 8 maio 2021.

FERNANDES, E. **David Ausubel e a aprendizagem significativa**. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/262/david-ausubel-e-a-aprendizagem-significativa>. Acesso em: 5 maio 2020.

- FONSECA, V. da. Dificuldades de aprendizagem: na busca de alguns axiomas. **Rev. Psicopedag.**, São Paulo, v. 24, n. 74, p. 135-148, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 abr. 21.
- GONÇALVES, A. *et al.* **Unidades de ensino estruturado para alunos com perturbações do espectro do autismo.** 2008. Disponível em: https://crid.esecs.ipleiria.pt/files/2014/05/publ_unidades_autismo.pdf. Acesso em: 20 abr. 21.
- JANDT, E. M. **As possibilidades e os desafios do trabalho com alfabetização de crianças com transtorno do espectro autista na perspectiva de professores do norte do Rio Grande do Sul.** 2019. Disponível em: <https://rd.uffrs.edu.br/bitstream/prefix/3671/1/JANDT.pdf>. Acesso em: 4 maio 2021.
- KWEE, C. S.; SAMPAIO, T. M. M.; ATHERINO, C. C. T. Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no Programa Teacch. **Revista CEFAC**, v. 11, Supl. 2, p. 217-226, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/fsDFTjzx7ZYmsQPvbsH39Vb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 maio 2021.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1993.
- MONTANO, F. Alfabetização: conheça os métodos sintéticos e analíticos. **Revista Crescer.** 2016. <https://revistacrescer.globo.com/Crianças/Escola/noticia/2016/02/alfabetizacao-conheca-os-metodos-sinteticos-e-analiticos.html>. Acesso em: 8 maio 2021.
- NEVES, V. F.; GOUVÊA, M. C. S. de; CASTANHEIRA, M. L. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. **Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**, v. 37, n. 1, p. 121-140, 2011.
- OLIVEIRA, D. da H.; MAGALHÃES, J. S. **Fonologia, variação e ensino.** 2020. Disponível em: <http://bibliotecadigital.sedis.ufrn.br/interativos/profletras/>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- PEZARINI, I. de O.; VAZ, S.; PASCHOAL, L.; CHACON, L. Relações entre aspectos ortográficos e fonético-fonológicos de fonemas oclusivos. **Rev. CEFAC**, v. 17, n. 3, p. 775-782, maio/jun. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000300775&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 5 abr. 2021.
- SANTOS, D. C. O. dos. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educ. Pesqui.**, v. 38, n. 4, p. 935-948, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000400010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 2 mar. 2021.
- SILVA, M. **Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva.** Lisboa: Edições Universitárias Lusófona, 2011.
- SILVA, M. do C. B. de L; BROTHERHOOD, R. de M. Autismo e inclusão: da teoria à prática. *In: ECPP, V., Anais[...]*, Maringá, 2009. Disponível em: <https://www.unicesumar.edu.br/epcc->

2009/wp-content/uploads/sites/77/2016/07/maria_carmo_bezerra_lima_silva.pdf. Acesso em: 3 maio 2021.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor aluno. Anuário 2000. Gt Psicologia da Educação. *In: ANPED, 23., Anais[...]*, Caxambu, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.pdf>. Acesso em: 8 maio 2021.

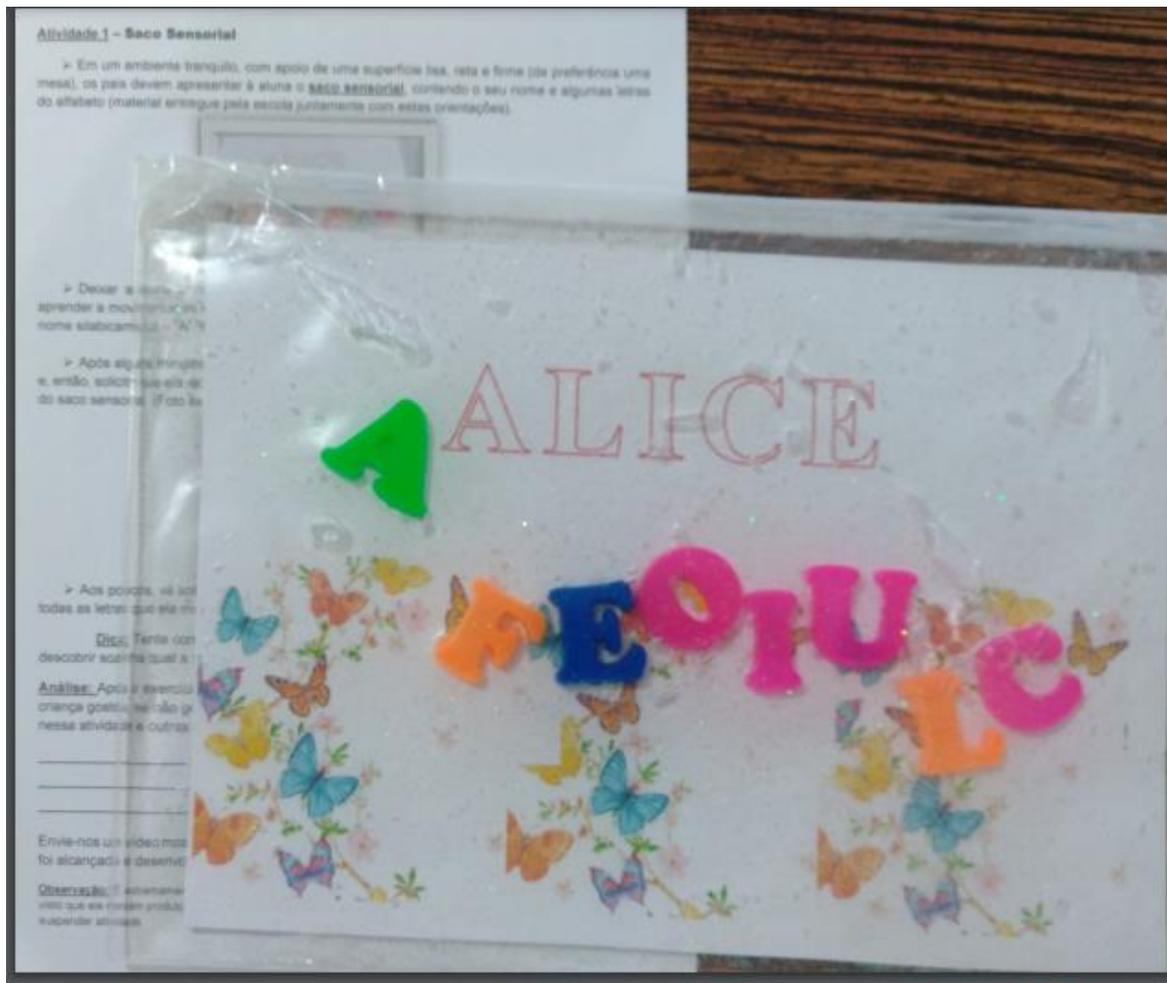
TERECIANE, K. R. **A relação família escola de educação infantil: um panorama histórico.** 2008. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2008. Disponível em: <https://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/a-Rela%C3%A7%C3%A3o-Escola-Fam%C3%ADlia-No-Cotidiano/60507385.html>. Acesso em: 3 maio 2021.

ZANON, R. B.; BACKES, B.; BOSA, C. A. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 25-33, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/9VsxVL3jPDRyZPNmTywqF5F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 maio 2021.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 3, n. 2, p. 359-373, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/6537/2686>. Acesso em: 3 maio 2021.

APÊNDICES

Apêndice A – Imagem Saco Sensorial



Apêndice B – Imagem Ímãs de geladeira



Atividade 2 – Ímãs de Geladeira

➤ Para a realização da atividade, em um primeiro momento, as figuras devem ser colocadas na porta da geladeira de maneira aleatória, isto é, não devem ser colocadas de forma organizada.

➤ Mostrar as palavras e imagens na geladeira para a aluna e, ir falando as palavras preferencialmente com separação silábica (exemplo: "LEI" "TE"; "ME" "LAN" "CI" "A") e, após a leitura de cada palavra, pedir para que ela repita e então procure a imagem correspondente à palavra, levando-a ao lado da mesma, na geladeira. (As palavras e as imagens disponibilizadas, durante a realização da atividade, deverão ser posicionadas de forma organizada, ou seja, todas as palavras à esquerda e todas as imagens à direita (ou vice-versa)).

➤ Em um segundo momento, quando a aluna quiser alguma refeição, após ela dar algum comando do tipo "eu quero água", "eu quero leite", "eu quero maçã", o responsável deverá mostrar a palavra correspondente na porta da geladeira e repetir a palavra em voz alta, novamente dando ênfase para cada uma das sílabas ao falar. A criança repete a palavra escrita. Após isso, conceder o que ela deseja.

Exemplificando, a aluna tem de colocar a imagem da água e a palavra "ÁGUA" no mesmo nome. Quando a criança pedir a água, o responsável deve mostrar a imagem correspondente, pronunciá-la em voz alta, dessa vez dando a criança o que ela pede, criando uma associação entre o pedido e o concedido (real).

➤ Da próxima vez que a criança pedir, aponte a palavra "Á-GUA", repetindo.

➤ É importante dar atenção e ajudar a encontrar a palavra com ou sem ajuda, muito ou pouco tempo.

Análise: Após o exercício da atividade (se a criança gostou, gostou e o que menos gostou, comentar).

Envie-nos um vídeo mostrando a Alice realizando a atividade para que possamos analisar se o objetivo foi alcançado e desenvolver novas atividades.

Observação: As palavras contêm em seu verso um pequeno ímã, que foi muito bem colado por nossa equipe para a segurança dos alunos. No entanto, recomendamos atenção a possíveis descolamentos, que poderiam



Apêndice C – Orientação para os pais com *feedback* – Atividade Imagem Ímãs de geladeira

Atividade 2 – Ímãs de Geladeira

- Para a realização da atividade, em um primeiro momento, as figuras devem ser colocadas na porta da geladeira de maneira aleatória, isto é, não devem ser colocadas de forma organizada.
- Mostrar as palavras e imagens na geladeira para a aluna e, ir falando as palavras preferencialmente com separação silábica (exemplo: “LEI” “TE”; “ME” “LAN” “CI” “A”) e, após a leitura de cada palavra, pedir para que ela repita e então procure a imagem correspondente à palavra, levando-a ao lado da mesma, na geladeira. (As palavras e as imagens disponibilizadas, durante a realização da atividade, deverão ser posicionadas de forma organizada, ou seja, todas as palavras à esquerda e todas as imagens à direita (ou vice-versa).
- Em um segundo momento, quando a aluna quiser alguma refeição, após ela dar algum comando do tipo “eu quero água”, “eu quero leite”, “eu quero maçã”, o responsável deverá mostrar a palavra correspondente na porta da geladeira e repetir a mesma em alto som, novamente dando ênfase para cada uma das sílabas ao falar. A seguir, pedir que a criança repita a palavra escolhida. Após isso, conceder o que ela deseja.
Exemplificando, a aluna tem de colocar a imagem da água em frente à palavra de mesmo nome. Quando a criança quiser água, o responsável deve apontar para a palavra e a imagem correspondente, pronunciá-la em som alto, desse modo: “ÀGUA”, em seguida, dar a criança o que ela pede, criando uma associação entre a palavra, a imagem e o objeto concedido (real).
- Da próxima vez que a criança der esse mesmo comando, pedir para que ela mesma aponte a palavra “Á-GUA”, repetindo e dando ênfase às sílabas, se necessário.
- É importante dar atenção e assistência à criança, observando se ela consegue encontrar a palavra com ou sem ajuda, com mais ou menos dificuldade, utilizando-se de muito ou pouco tempo.

Análise: Após o exercício, anote abaixo sua percepção sobre o desenvolvimento da atividade (se a criança gostou, se não gostou; se achou fácil ou difícil; do que ela mais gostou e o que menos gostou nessa atividade e outras percepções que achar importante comentar).

Opção da atividade, expliquei passo a passo da atividade, teve interesse e participou muito.

Objetivo foi alcançado e desenvolver novas atividades.

Observação: As palavras contêm em seu verso um pequeno ímã, que foi muito bem colado por nossa equipe para a segurança dos alunos. No entanto, recomendamos atenção a possíveis descolamentos, que poderiam causar risco de ingestão da peça.

Apêndice D – Orientação entregue aos pais com *feedback* – Atividade Saco Sensorial

Atividade 1 – Saco Sensorial

➤ Em um ambiente tranquilo, com apoio de uma superfície lisa, reta e firme (de preferência uma mesa), os pais devem apresentar à aluna o **saco sensorial**, contendo o seu nome e algumas letras do alfabeto (material entregue pela escola juntamente com estas orientações).



➤ Deixar a aluna brincar com o material, sem pretensão nenhuma a princípio, sentir o gel, aprender a movimentar as letras, tentar ler o seu nome (o adulto deve auxiliar nesta leitura, falando o nome silabicamente – “A” “LI” “CE” - para estimular que a criança associe as letras ao seu nome).

➤ Após alguns minutos, pedir à aluna para que procure a primeira letra do seu nome (A letra “A”) e, então, solicite que ela movimente esta letrinha até que chegue sobre a mesma letra impressa dentro do saco sensorial. (Foto exemplificando a sobreposição da letra “E”)



➤ Aos poucos, vá solicitando que ela faça o mesmo com as demais letras do seu nome, até que todas as letras que ela movimentou fiquem sobrepostas às letras impressas.

Dica: Tente começar os movimentos apertando o gel ao redor da letra. À partir daí, ela vai descobrir sozinha qual a melhor forma de realizar os movimentos.

Análise: Após o exercício, anote abaixo sua percepção sobre o desenvolvimento da atividade (se a criança gostou, se não gostou; se achou fácil ou difícil; do que ela mais gostou e o que menos gostou nessa atividade e outras percepções que achar importante comentar).

*Após o exercício da atividade, expliquei para ela
por que a parte da atividade tem interesse e fez
assim.*

Envie-nos um vídeo ou fotos mostrando a Alice realizando a atividade para que possamos analisar se o objetivo foi alcançado e desenvolver novas atividades.

Observação: É extremamente necessário o acompanhamento de um adulto responsável durante o uso deste material, visto que ele contém produtos que não podem ser ingeridos por pessoas (gel de cabelo e glitter). Em caso de vazamento, suspender atividade.