genéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

FRIEDMANN, A. Brincar: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

GAINZA, V.H. Estudos de Psicopedagogia Musical. São Paulo: Editora Summus, 1988.

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon - uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Rio de Janeiro, Vozes, 1995.

KAMII, Constance. RHETA, Devries. Jogos na educação infantil: implicações da teoria de Piaget. Porto Alegre: Artmed, 2009.

MÁRSICO, LEDA OSÓRIO. A Criança e a Música. Porto Alegre-Rio de Janeiro, Globo,1982.

MARTINS, R. P. L. Contribuição da música no desenvolvimento das habilidades motoras e da linguagem de um bebê: um estudo de caso. 2004.

OSTETTO, Luciana E. Para encantar, é preciso encantar-se: Danças Circulares na formação de professores. Cad. CEDES, Campinas, v. 30, n. 80, abr. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a04.pdf >. Acesso em 10 de agosto 2020.

PIAGET, J. & INHELDER, B. A psicologia da criança. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1999.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1971. PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa

RCNEI. Referencial Curricular Nacional para a educação infantil. 10°. Ed. Brasília, Distrito Federal: Editora do Senado, 1998.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. Educação musical para a pré-escola. São Paulo: Ática, 1990.

SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. 6 Ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. Pensame VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Icone, 1988.

VYGOTSKY, Levi. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. (1941). Com introdução de Émile Jalley. Tradução Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

METODOLOGIAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO PARA ALUNOS COM AUTISMO

MICHELLI SANTANA ANDRADE FERREIRA

RESUMO

Na alfabetização há vários fatores que afetam as crianças quando ingressam na escola, e isso ocorre porque a alfabetização é um processo individualista, ou seja, cada aluno constrói sua caminhada conforme os conteúdos que são apresentados a ele. Diante disso, há várias discussões sobre pesquisas e estudos que tratam do processo de alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) com o intuito de auxiliar nas dificuldades envolvidas na alfabetização do autista. Neste sentido, este trabalho de pesquisa tem como principal objetivo apresentar informações sobre a alfabetização dos alunos autistas. Visando atender o objetivo procedeu-se com pesquisa bibliográfica com base em materiais já públicos. Observou-se que é fato que há trabalhos a serem realizados e, principalmente criar espaços de reflexão, partilhas de experiências e vivências pedagógicas sobre métodos e estratégias para a alfabetização do autista. Conclui-se se faz necessário que os professores superem esses desafios, pois sem estratégias de enfrentamento dessas dificuldades, provavelmente será bloqueado a possibilidade de esses alunos terem assegurado um processo de aprendizagem lúdico, significativo, um desempenho cognitivo reabilitado, uma socialização mais fidedigna, etc. ou seja, se perde a qualidade do atendimento multidisciplinar e a oportunidades de otimização do processo de alfabetização desses

alunos. Portanto, cabe ao professor conhecer essa síndrome, para que se tenha condições de planejar estrategicamente uma aula capaz de atingir as peculiaridades e os aspectos comportamentais, afetivos e cognitivos e deste modo possibilitar uma aprendizagem significativa ao autista.

Palavras-Chave: Transtorno do Espectro Autista. TEA. Autismo. Alfabetização.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), também conhecido como autismo, é uma doença crônica e, afeta de maneira profunda quem vive com essa condição e aqueles que estão ao seu redor. O autismo implica problemas sociais, comportamentais e de linguagens, levando a necessidade de cuidados exigentes por parte dos responsáveis ou cuidadores além métodos específicos para prender a atenção desses sujeitos em sala de aula.

O TEA compartilha sintomas centrais no comprometimento de três específicas áreas do desenvolvimento, sendo: déficit de habilidades de comunicação (verbal ou não verbal), déficit de habilidades sociais, e a presença de comportamentos estereotipados e repetitivos. As manifestações ocorrem nos três primeiros anos da criança e se tornam mais perceptivas com a inserção da criança no meio social. Os pais ou responsáveis pelos sujeitos com TEA, normalmente começam a desconfiar da existência de alguma alteração por volta dos dois anos, quando percebem que a fala da criança não evolui para a fala comunicativa. O autismo pode atingir 1,47% das pessoas da população mundial, sendo cada vez mais frequente em meninos, embora ainda não exista pesquisas conclusivas que apontem a prevalência do TEA no território nacional.

Sua etiologia ainda uma questão desconhecida, no entanto, a tendência é considera-la como uma síndrome de origem multicausal, a qual envolve fatores neurológicos, sociais e genéticos da criança, o que acaba sendo um desafio para o professor manter a atenção desses alunos em sala de aula. Além disso, é uma situação que desencadeia significativas mudanças no contexto escolar devido as especificidades que os envolvem e a necessidade de acompanhamento constante da criança para seu desenvolvimento.

Justifica-se a escolha do tema, devido à pouca informação sobre a alfabetização do aluno com TEA, além disso, espera-se a discussão sobre esse assunto possa contribuir para uma maior sensibilização no meio acadêmico para que novas estudos sejam realizados, principalmente que abordem metodologias pedagógicas na Sala de Recursos. Assim, discutir sobre o assunto se torna relevante na medida que busca ampliar os conhecimentos sobre a alfabetização do autista, efetivar os aspectos práticos e a necessidade de orientar os professores do AEE sobre a escolarização do autista.

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo geral apresentar informações sobre a alfabetização dos alunos autistas. Visando atender o objetivo proposto desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos: compreender o Transtorno do Espectro Autista (TEA); discutir sobre a alfabetização do autista na sala de aula comum e; apresentar a importância do Atendimento Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais para a alfabetização do autista.

A pesquisa em questão procedeu com revisão bibliográfica, por meio de materiais secundários procurando conhecer e analisar algumas contribuições de autores que já abordaram o tema considerado. O assunto discutido nesta pesquisa visa oferecer material para estudos futuros, assim como busca colaborar para esclarecer aos profissionais da educação e áreas correlatas sobre a alfabetização do aluno com TEA no ensino regular. E, assim contribuir para que seja iniciada reflexões sobre a relevância de discutir sobre esse tema, sobretudo, por ser um campo cheio de conflitos e controvérsias, existe uma gama de possibilidades a ser explorada nesse cenário, pois é uma questão enigmática que deve ser mais bem esclarecida e divulgada junto à sociedade.

2 COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

O TEA é uma síndrome comportamental, em que o processo de desenvolvimento se encontra distorcido. As primeiras abordagens sobre o assunto ocorreram na década de 1940 por Leo Kanner (1984-1981), psiquiatra austríaco residente nos Estados Unidos, com base em estudos realizados no acompanhamento de onze crianças. Os sujeitos acompanhados em pesquisa apresentavam características em comum como distúrbio de linguagem, preocupação pelo imutável, dificuldade de relacionamento etc., as quais foram denominadas de Autismo Infantil (BOSA; CALLIAS, 2000).

Os sujeitos pesquisados apresentavam dificuldades de entendimento quanto as regras de convívio social, comunicação, intencionalidade, e dificuldade

em responder a altura quanto aos que outros esperam delas (BOSA; CALLIAS, 2000). Diante destas dificuldades, a eficiência na comunicação é impactante, fazendo com o desenvolvimento cerebral se mantenha lento, para executar as funções fundamentais e necessárias para interagir socialmente em acordo com a faixa etária, que por sua vez se torna mais complexa com o passar dos anos (CUNHA, 2019).

Os prejuízos causados nos mecanismos biológicos estão associados a adaptação social, os quais levam a emergência de fenótipos heterogêneos, relacionados aos quadros de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Diante disso, os processos de comunicação, socialização e aprendizagem se encontram afetados (TABACHI, 2006).

O TEA é definido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como um distúrbio do desenvolvimento, severamente impactante e sem cura. Sua incidência é de cinco casos em cada dez mil nascimentos, entretanto, se adotar um critério rigoroso de classificação, este número pode ser três vezes maior se levar em consideração casos correlatados, ou seja, que necessitem do mesmo tipo de atendimento (LAZNIK, 2013).

O momento do diagnóstico constituiu-se como um evento estressor e marcante, pois a notícia de uma criança fora do conceito de normalidade ocasionaram importantes repercussões no contexto familiar. A princípio, os sentimentos ambíguos experiênciados pelos membros sobre a descoberta do transtorno do espectro autista na criança variou entre tristeza, sofrimento e negação. (PINTO et al., 2016, p.3)

O TEA, segundo Pinto et al. (2016), é uma síndrome que necessita de diagnóstico nos anos iniciais da criança, precisamente até os três anos de idade. Ressalta-se que são raras as manifestações após este período, porém não é descartada esta possibilidade. É um transtorno de personalidade comum, sobretudo no sexo masculino, o qual apresenta a seguinte característica em seu desenvolvimento da criança conforme ilustrado no quadro 1.

Quadro 1 – Principais características do TEA nos três primeiros anos da criança

Idade	Descrição
Recém-nascido	Se parece diferente de outros bebês, raramente chora, torna-se rígido quando é pego no colo.
Primeiro ano	Não pede nada, não nota sua mãe, sorrisos, resmungos, demonstra falta de interesse por jogos, é muito reativo aos sons, não é afetuoso à ausência de comunicação verbal ou não verbal, é hipo ou hiper-reativo aos estímulos, há aversão pela alimentação sólida, etapas do desenvolvimento motor são irregulares ou retardadas.
Segundo e Terceiro ano	É indiferente aos contatos sociais, comunica-se mexendo a mão do adulto, o interesse pelos brinquedos, consiste em alinhá-los, procura estimulações sensoriais como ranger os dentes, esfregar e arranhar superfícies, fitar fixamente detalhes visuais, olhar mãos em movimento ou objetos com movimentos circulares.
Quarto e quinto anos	Possui ausência do contato visual, linguagem limitada ou ausente – ecolalia-inversão pronominal, anomalias do ritmo do discurso, do tom e das inflexões e resistência às mudanças no ambiente e nas rotinas.

Fonte: Costa; Nunesmaia, 1998, p. 25.

O diagnóstico TEA é dado com fundamentos no quadro clínico do indivíduo, pois não há um marcador biológico que o caracterize, em contrapartida suas consequências são evidentes e, quem apresenta este diagnóstico tende a se fechar para o mundo externo, desenvolvendo seu mundo próprio e várias vezes desenvolve capacidades incríveis de raciocínio e de memória (GRAUDERER, 1985).

O autista não reconhece e tão pouco demonstra afeto e menos ainda possui facilidade de compreensão das colocações verbais de outros sujeitos. Em casos isolados crianças com autismo apresentam atitudes afetivas através de percepção, pois uma vez que vê no outro a troca de carinho acaba fazendo o mesmo. Embora, essa atitude pode ser uma ação mecânica, pois as pessoas com TEA não compreendem a coerência das coisas, "percebem poucas conexões lógicas e têm a impressão de que toda a sua vida é ditada ao acaso, pelo inesperado, por coisas que não podem controlar (PEETERS, 1998, p. 20).

Vivendo no bojo dessa confusão os indivíduos autistas precisam de um ponto de apoio, alguma referência, visto que as explicações verbais de quando, onde, como e por que acontecem as coisas não são suficientes. Ressalta-se que é possível encontra autistas com dificuldades de comunicação, sem expressão verbal e, podendo também apresentar dificuldades de comunicação por gestos ou por feições impossíveis de compreensão. Entretanto, há autista que dominam a linguagem verbal, embora em vez de ser comunicativa se torna repetitiva (PEETERS, 1998).

O tratamento do autismo tem como principal rival o

diagnóstico tardio do paciente e, quando isso ocorre dificulta a abordagem do psicólogo devido os sintomas já estarem cristalizados. Em grande maioria dos casos o encaminhamento é dado no período escolar, idade em que o tratamento é mais dificultoso. Considera-se que os anos iniciais da criança é o período ideal para o tratamento, pois esta fase é marcada pela sensibilidade no universo das significações, sendo assim, "quando o tratamento é feito precocemente, antes dos três anos de idade, poderá ser estabelecido" (LAZNIK, 2013, p. 30).

Ressalta-se que quanto mais cedo o indivíduo aderir ao tratamento melhor será seu desenvolvimento, devido o acompanhamento médico ter iniciado no período considerado como melhor fase de motivação, desenvolvimento e aprendizagem. Além disso, torna-se importante esclarecer que o TEA é uma síndrome caracterizada por transviamentos qualitativos na interação, na comunicação e no imaginário, assim o seu desenvolvimento tende a ser repetitivo e lento devido à dificuldade de comunicação (CAVALCANTI; ROCHA, 2007).

Devido ser considerado um transtorno grave o autismo é visto como uma patologia que incapacita as pessoas. As pessoas autistas são comumente vistas como pessoas incapazes. Sob a visão dos pais e dos professores o autismo representa um desafio, principalmente pelo difícil diagnostico no primeiro momento que possibilita avaliação sobre o grau de transtorno e comprometimento (LAZNIK, 2013).

Diante disso, parte-se da ideia de que, dependendo do conceito etiológico que se tenha sobre o TEA, esta influenciará de maneira direta a concepção no entorno do lugar ocupado pelos familiares, sobretudo pelos pais no tratamento e na etiologia. Portanto, a principal iniciativa para atuar com o sujeito autista, tem raízes no espaço familiar, é no dia a dia e na convivência que seu comportamento será constatado. Os familiares sabem avaliar qual a sua principal dificuldade, porém somente em conjunto com uma equipe multidisciplinar de profissionais que conseguirá determinar qual o melhor diagnóstico para o indivíduo com autismo (CAVALCANTI; ROCHA, 2007).

2 A ALFABETIZAÇÃO DO AUTISTA EM SALA DE AULA

O TEA é algo que precisa sempre ser levado em conta, principalmente os aspectos que cada sujeito demonstra em seu dia a dia. É essencial partir dessa premissa, pois o processo de alfabetização pode ser influenciado por diferentes fatores. E isso não é diferente no autismo (SERRA, 2018).

Um detalhe que pais e professores precisam considerar é que o autismo se configura como uma condição que os traços característicos causam impacto na fala, na habilidade social, na linguagem, na comunicação e no comportamento. Além disso, considerando que essa síndrome apresenta espectros, ou seja, diversas variações em suas maneiras de se manifestar, nota-se que não há uma fórmula pronta para a alfabetização dessas crianças (SERRA, 2018).

As diretrizes para educação especial no Brasil têm ratificado o caminho da alfabetização do aluno com TEA em sala de aula no ensino regular. Desafio esse que multiplica a relação professor e aluno no fragmentado e deficiente sistema de ensino do Brasil (BATTISTI; HECK, 2015). Manter o aluno com TEA em sala de aula, conquistar o laço de confiança, pode parecer um desafio para os professores, mas é algo possível (AMBRÓS, 2017).

O desafio não é apenas com relação a prática pedagógica, mas também tem raízes humanas e psicossociais. Os diferentes níveis de TEA podem permitir, excetos os casos severos, evolução nos processos de aprendizagem, todavia, o despreparo, a falta de conscientização e a compreensão sobre as particularidades da criança com autismo, somado as carências das escolas, coloca em risco a alfabetização das crianças com esse distúrbio (COSTA et al., 2018).

O TEA apresenta excessos e déficits comportamentais que exigem, na alfabetização, atuação singular, específica e abordagens individualizada que são dificilmente alcançadas no dia a dia do ensino regular, porém, esse mesmo aluno pode responder excepcionalmente ao aprendizado e desenvolvimento (CARDOSO et al., 2015). O autista não deve ser considerado como alguém que não aprende, mas como um sujeito que tem modos diferentes para alcançar o aprendizado (COSTA et al., 2018).

A manutenção do alunos com TEA em sala regular exige um pouco mais de determinação por parte do professor, tendo em vista a percepção diferenciadas que eles trazem consigo. Entretanto, não se pode esquecer que essas crianças são completamente aptas ao desenvolvimento e ao aprendizado, precisando apenas de uma elaborada adaptação para compreensão dos conteúdos (BATTISTI; HECK, 2015).

De acordo com Sousa (2015) enquanto a orientação do governo é pela manutenção do aluno com TEA no ensino regular, a demora no diagnóstico e a re-

sistência da família em aceitar esse distúrbio trazem prejuízos a aprendizagem do autista. Além disso, considerando que a memória do autista é direcionado para o visual, é preciso que o professor em seus métodos de alfabetização, valorize e explore esse lado, fazendo com que o aluno observe as cores, espessuras, tamanhos, pessoas, animais etc.

Em contra partida a sala de aula deve ter poucos estímulos visuais para que o aluno não desvie sua atenção das atividades em andamento. A sala de aula, assim como a escola no geral deve ser calma a agradável para que os movimentos estereotipados dos alunos são sofram alteração (CARDOSO et al., 2015).

Para manter a atenção do autista durante as aulas de alfabetização é preciso que o professor faça uso de metodologias que tenham por objetivo fazer com que de fato o autista seja incluído e seu processo de aprendizagem efetivado (SOUSA, 2015). Contudo, a inclusão, assim como a manutenção em sala de aula deve levar em consideração o grau da síndrome e os diferentes métodos com cada caso.

O estudo realizado por Battisti e Heck (2015) aponta alguns métodos para manter a atenção do autista em sala de aula, sendo: o método Picuture Exchange Communication System (PECS), método Treatment and Education of Austic and related Communication – handicapped Children (TEACCH) e método Son-Rise.

O método Picture Exchange Communication System (PECS) é um exemplo de como uma criança pode exercer um papel ativo utilizando velcro ou adesivos para indiciar o início, alterações ou final das atividades. Esse método facilita a comunicação e a compreensão quando atividades e símbolos são associados. Isso porque o método PECS trabalha através de cartões e figuras em que a criança consegue se expressar, pois associa a imagem com o que ela deseja (BATTISTI; HECK, 2015, p. 18).

Já o método Treatment and Education of Austic and related Communication – handicapped Children (TEACCH) se baseia na informação visual e é um programa que combina diferentes materiais visuais para aperfeiçoamento da linguagem, do aprendizado e diminuir comportamentos inadequados. Esse método tem por objetivo a independência do aluno, realizando um trabalho por meio de estímulos corporais e visuais (BATTISTI; HECK, 2015).

Por sua vez o método Son-Rise busca fazer com que todas as pessoas envolvidas com alunos com TEA sejam capazes de construírem novos modos de comunicação e interação, por meio de atividades lúdicas que forneçam a autonomia, o aprendizado e a inclusão. Esse método ajuda a manter a atenção do autista e oferece uma abordagem educacional abrangente e prática para inspirá-los a participarem de forma ativa nas atividades espontâneas, dinâmicas e divertidas com a família e outros adultos (BATTISTI; HECK, 2015)

Somado a esses métodos é essencial que o professor planeje aulas “interessantes, agradáveis, que “prendam” a atenção dos alunos com autismo, e assim consigam eliminar as barreiras para a aprendizagem” (AMBRÓS, 2017, p. 217). É importante que o professor investigue estímulos, temas que o aluno goste e conhecer também o que ele já sabe, ou seja, cabe ao professor trabalhar o interesse individual, adequando o conteúdo conforme suas necessidades e potencialidades, pois só assim irá prender a atenção desse aluno e favorecer de modo positivo a sua alfabetização, pois os processos são fundamentais para a participação, aprendizagem e a presença do autista em sala de aula (SOARES; ROMEIRO; MATHIAS, 2017).

Alfabetizar sempre é um desafio, e quando se trata do aluno com TEA, a premissa a ser considerada é o conjunto de características da criança: sensações, percepção de mundo, comorbidades, desenvolvimento linguístico etc. Esses fatores são imprescindíveis, porém estão ligados de modo íntimo a um aspecto que o principal ponto para professores e profissionais de outras áreas: o pensamento do autista, ou seja, o modo encontrado para lidar com suas limitações (BASTOS, 2018).

É importante a avaliação psicopedagógica, pois esse processo pode analisar e investigar a cognição, os aspectos afetivos e sociais e a psicomotricidade do autista, pois, esses fatores contribuem significativamente na alfabetização. A identificação do modo que a criança aprende é um detalhe que o professor deve se atentar, uma vez que a maneira que é bastante relevante a maneira como o aluno vai processar o conteúdo. Por fim, vale lembrar que alfabetização combina com ludicidade, portanto, é fundamental aulas com gincana, teatro, música e tudo que atraia a atenção do autista desde devidamente assistida por profissionais especializados (SERRA, 2018).

3 A CONTRIBUIÇÃO DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NA ALFABETIZAÇÃO DO AUTISTA

Alunos autistas, em um espaço realmente inclusivo, são capazes de usufruir do direito de aprender. Diante disso, a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) tem um importante papel na adoção de estratégias necessárias para a alfabetização dessas crianças, respeitando a individualidade de cada aluno e suas específicas necessidades. O professor da Sala de Recursos deve articular planejamentos e atividades em conjunto com professores da sala regular (BARBOSA, 2014).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) decorre de um novo conceito de Educação Especial. Legalmente sustentada, e, é uma condição importante para o sucesso da inclusão escolar. Esse atendimento existe para que os alunos aprendam o que é diferente da grade curricular do ensino comum e que é essencial para que possam ultrapassar os obstáculos impostos pelas deficiência (BARBOSA, 2014).

Portanto, tem-se no AEE, mais precisamente na SRM, um espaço que pode servir de preparo para que o autista acompanhe a rotina da sala regular, mas também possa aprender coisas e vivenciar momentos e situações que façam sentido para o seu universo, proporcionando uma aprendizagem individualizada e não generalista, ao mesmo tempo em que atende ao currículo demandado aos outros alunos da sala regular.

A SRM veio estabelecer novas maneiras de agir com o público alvo da educação inclusiva. Em se tratando do TEA, existe a necessidade da construção de um plano de AEE ajustado com as particularidades de cada aluno, buscando o desenvolvimento da comunicação com o outro e como o meio (SILVA; ALMEIDA, 2012).

Através da linguagem que a criança com autismo, no processo de aprendizagem, apresentará melhor compreensão no desenvolvimento das atividades, deixando de ser uma forma mecânica de memorização e sim um aprendizado organizado, podendo assim interagir com todos, estimulando assim sua comunicação em seu dia-a-dia (SILVA; ALMEIDA, 2012, p. 74).

A SRM é organizada como espaço para a oferta do AEE, elaborando estratégias, recursos e contribuindo na organização da rotina, que por sua vez, tende a favorecer a compreensão e a comunicação do aluno entre seus pares e o espaço escolar. O trabalho com autistas deve ser organizado para além das práticas pedagógicas individualizadas e rotineiras, com planos estratégicos contextualizados que contribuam para a sua imersão cultural e auxilie na superação dos comprometimentos vinculados ao transtorno que as acomete.

O atendimento na SRM deve considerar as particularidades de cada alunos, pois mesmo que os alunos apresentem a mesma deficiência podem necessitar de atendimentos diferenciados. Assim, segundo Cariacica (2015) citado por Conde (2015, p. 123) "para planejar o atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognósticos da suposta deficiência do aluno. Antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças."

Ao executar o plano de ação na SRM, é necessário a articulação entre os professores do AEE, escola e família a fim de observar a funcionalidade e a aplicabilidade usada no desenvolvimento do plano de atendimento ao aluno. Assim, a SRM, na perspectiva do da Educação Inclusiva atua com abordagens dinâmicas por meio de práticas inovadoras que se entrelaçam com o dia a dia do autista, com o fazer docente e com a formação dos professores, que poderão ser consolidadas a partir da articulação e compromisso de todos os profissionais que compõe o sistema de ensino (PACIAN; MENDES; CIA, 2017).

Portanto, tomar o autista como aluno, apostar em suas capacidades, incluindo a dimensão do psíquico, e não de maneira exclusiva a capacidade cognitiva como organizadoras do campo das aprendizagens permite que novos modos de aprender sejam viabilizados no espaço escolar (BASTOS, 2018). A alfabetização é uma potente via e possível quando se trata da escolarização dos autistas, contudo, é importante pensar nesse processo considerando e utilizando a história do aluno, seu interesse e suas capacidades para uma aprendizagem significativa (QUEIROZ; FERREIRA, 2018).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os alunos com TEA tem o contato social prejudicado, embora essa manifestação pode variar de pessoa para pessoa e, além disso, são distantes devido à ausência de habilidade social. Esta síndrome tem como característica o isolamento devido não saberem ou não aprenderem o processo de interação com o outro, impossibilitando a manutenção ou desenvolvimento de vínculos, o que acaba prejudicando a atenção em sala de aula.

O déficit de imaginação e interpretação precariza o desenvolvimento social e o processo de cognição,

portanto, o autista possui ausência de tendência natural que focaliza, sustenta, desloca e decodifica a atenção e isso dificulta o processo de alfabetização. Portanto, ao investigar estímulos e trabalhar com assuntos que o autista goste permite a flexibilização necessária para sua alfabetização.

O trabalho do professor com intuito de manter a atenção do autista é fundamental para sua alfabetização, porém, é imprescindível que cada caso seja abordado de modo separado a fim de que as intervenções promovam nos alunos os pontos desejados: capacidade de compreender, assimilar, interação social, desenvolvimento de técnicas de comunicações, etc. É necessário que o professor busque o aluno que se esconde por detrás de um sutil véu e o estimule a participar das aulas.

Todavia, esses estímulos não devem ser interpretados com um fim, ou uma conclusão, mas sim ser encarados como uma mola propulsora para manter a atenção do autista e incentivar sua aprendizagem. Vale lembrar que incluir não quer dizer colocar o aluno na escola sem proporcionar meios e condições de permanência e assistência pedagógica, mas sim dar suporte educacional, estimular a atenção e ensinar com qualidade e eficácia para que desenvolva de maneira tridimensional suas potencialidades e habilidades.

Contudo, apesar do processo de alfabetização ser um desafio na escolarização do autista, no que se refere as pesquisas publicadas ainda há uma grande falta de estudos na área. Dessa maneira, fica evidente a necessidade de novas pesquisas no sentido de alargar os conhecimentos sobre a alfabetização dos alunos autistas.

REFERÊNCIAS

AMBRÓS, Danieli M. O aluno com transtorno do espectro autista na sala de aula: caracterização, legislação e inclusão. In. 1° Seminário Luso-Brasileiro de Educação Inclusiva: o ensino e a aprendizagem em discussão. 2017. Disponível em: <http://editora.pucrs.br/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/asset s/artigos/eixo-3/completo-3.pdf>. Aceso em: 06 ago. 2020.

BARBOSA, Marily O. Atividade docente em Sala de Recursos Multifuncionais para educandos com Transtorno do Espectro Autista. 2014. Disponível em: <http://www.nepedeees.ufscar.br/arquivos/Atividade_docente_em_Sala_de_Recursos_Mu.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2020.

BASTOS, Marise B. Escrita e alfabetização de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). In. Revista Diversa on-line. 2018. Disponível em: <https://diversa.org. br/artigos/escrita-alfabetizacao-criancas-com-autismo/>. Acesso em: 05 ago. 2020.

BATTISTI, Aline V.; HECK, Giomar M.P. A Inclusão escolar de crianças com autism na Educação Básica: Teoria e prática. 2015. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bit stream/prefix/1251/1/BATTISTI%20e%20HECK.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

BOSA, Cleonice; CALLIAS, Maria. Autismo: uma breve revisão de diferentes abordagens. In. Psicol. Reflex. Critv.13 n.1, 2000. p.168-169.

CARDOSO, Fernandina A et al. A dificuldade de adaptação do aluno autista na sala de aula do 1° ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2015. Disponível em: <https://www.iesap.edu.br/>. Acesso em: 05 ago. 2020.

CAVALCANTI, Ana E.; ROCHA, Paulina S. Autismo: construções e desconstruções. 3 Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

CONDE, Patrícia S. Práticas pedagógicas desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado à criança público-alvo da Educação Especial em uma instituição de educação infantil. 2015. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgr ad/teses/tese_9090_Disserta%E7%E3o%20CD.pdf>. Acesso em 05 ago. 2020.

COSTA, Shirley M.S et al. Os desafios do professor diante do aluno autista no processo da aprendizagem escolar. In. Congresso Nacional de Educação. 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABAL HO_EV117_M D1_SA10_ID8519_26082018081511.pdf>. Acesso em 25 jan. 2020.

CUNHA, Eugênio. Autismo e Inclusão: Psicologia e práticas educativas na escola e na família. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2019.

GRAUDERER, Ernst C. Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento: uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais. 1. Ed. São Paulo: Sarvier, 1985.