

Metodologias de trabalho utilizadas com crianças autistas no Centro de Atendimento Educacional Especializado

FREITAS, Michelle de R. – michelledefreitas16@gmail.com
ABRANCHES, Maria Alice – mariaaliceabanches@hotmail.com

Curso de Pedagogia
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá
Ubá – MG/julho/2017

Resumo

A presente pesquisa apresenta as metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista. A pesquisa foi realizada no Centro de Atendimento Educacional Especializado Professora Maria Aparecida Condé (CAEE), situado na cidade de Ubá-MG, referência em atendimento a crianças com necessidades especiais em sua microrregião. A questão levantada na pesquisa é se as metodologias aplicadas à criança autista são eficazes. Hipoteticamente, acredita-se que as metodologias de trabalho adotadas pelos profissionais do CAEE atendem satisfatoriamente às crianças com autismo no processo de aprendizagem. Objetivou-se analisar as metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista uma vez que elas necessitam de um pouco mais de estimulação e lhes é assegurado, por lei, o direito ao acesso à educação. O instrumento de coleta de dados foi um questionário semiestruturado contendo dezenove questões. Dentre os vinte e quatro profissionais que atuam no CAEE, cinco participaram da pesquisa por serem os profissionais que realizam atendimento às crianças autistas. A análise dos dados foi realizada com base em autores da área e manuais disponíveis para orientação do trabalho com as crianças autistas. Os resultados encontrados indicam que as metodologias utilizadas com as crianças autistas no CAEE estão em conformidade com o que orientam os autores e apresentam resultados satisfatórios.

Palavras-chave: Autismo. Metodologias de trabalho. Atendimento Educacional Especializado.

Abstract

This study presents the work methodologies used with the autistic child. The research was carried out in the Center for Specialized Educational Assistance Teacher Maria Aparecida Condé (CAEE), located in the city of Ubá, reference in attendance to children with special needs in its micro-region. The question raised in the research is whether the methodologies applied to the autistic child are effective. Hypothetically, it is believed that the work methodologies adopted by CAEE professionals satisfactorily serve children with autism in the learning process. The objective was to analyze the work methodologies used with the autistic child since they require a little more stimulation and are guaranteed, by law, the right to access to education. The instrument of data collection was a semi-structured questionnaire containing nineteen questions. Among the twenty four professionals who work in the CAEE, five participated in the research because they are professionals who provide care to autistic children. Data analysis was performed based on area authors and manuals available to guide work with autistic children. The results indicate that the methodologies used with the autistic children in the CAEE are in accordance with what the authors guide and present satisfactory results.

Key-Words: Autism. Methodologies of work. Specialized Educational Assistance.

1. Introdução

A presente pesquisa refere-se às metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista no Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), tendo em vista que as crianças diagnosticadas com Espectro Autista demonstram a necessidade de receber um tratamento especializado para auxiliar o desenvolvimento de suas habilidades.

Neste contexto, faz-se necessário compreender quais as áreas de comprometimento do autista. O autismo tem como características principais uma tríade de sintomas, são eles: habilidades de interações sociais recíprocas, de linguagem e estereotípias (CAMARGO; BOSA, 2012).

No ano de 2013 o autismo sofreu alterações em sua forma de diagnóstico feitas pela American Psychological Association (APA). Conforme Campos e Fernandes (2016, p. 2):

Em 2013, foram apresentados, pela APA, novos critérios diagnósticos para o autismo, na quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5). Segundo esse documento, os sintomas dos transtornos do espectro do autismo representam um continuum de grau leve a grave, variando de um indivíduo para o outro(5). O continuum engloba desde indivíduos com grandes limitações até indivíduos com manifestações muito próximas às de pessoas sem essa desordem.

Independente do nível ou grau do espectro do autismo, este estudo tem como objetivo analisar as metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista no CAEE uma vez que elas necessitam de um pouco mais de estimulação e lhes é assegurado o direito ao acesso a educação. De acordo com Campos e Fernandes (2016, p. 2):

Em 2012, no Brasil, foi promulgada a Lei nº 12.764, instituindo a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista, que considera a pessoa com TEA como deficiente para todos os efeitos legais. A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista garante o acesso à educação e ao ensino profissionalizante e, quando comprovada a necessidade, o indivíduo com TEA terá direito a acompanhante especializado nas classes de ensino regular. Essa Lei ainda determina, em questões escolares, que o indivíduo com TEA não pode ter a sua matrícula escolar recusada.

Fica evidente que as crianças com autismo têm seus direitos garantidos por lei e devem ser inseridas no meio escolar tendo acesso a uma educação que garanta os seus direitos enquanto cidadãos.

Para isso, atendendo a necessidade legal faz-se necessário citar as metodologias utilizadas com as crianças autistas; analisar os recursos existentes para o trabalho com crianças autistas; verificar a diferença na metodologia aplicada a cada grau de autismo; verificar as metodologias que apresentam melhores resultados.

Hipoteticamente, acredita-se que as metodologias de trabalho adotadas pelos profissionais do CAEE atendem às necessidades das crianças com autismo no processo de aprendizagem.

Levando em consideração que o diagnóstico do autismo tem sido cada vez mais precoce, e a importância da estimulação ser feita o quanto antes, visando o desenvolvimento das habilidades, é necessário conferir se as metodologias utilizadas com as crianças autistas são eficazes e atendem às necessidades educacionais apresentadas pela criança.

Uma criança autista jamais deve ser julgada incapaz, uma vez que é possível perceber que devidamente estimulada a criança pode obter êxito no processo de aprendizagem. De acordo com Schmidt et al. (2013, p. 58), “cada criança com autismo só poder ser comparada consigo mesma, para quantificarmos seus progressos”. Com base nessa afirmação, pode-se reiterar que todos os profissionais que estejam trabalhando com a criança autista devem buscar sempre o melhor caminho para que ela aprenda, respeitando-a como um ser em sua individualidade e especificidade.

2. Referencial Teórico

O autismo é uma síndrome de grande incidência no mundo, e suas causas são desconhecidas. Segundo Oliveira (2016, p. 1),

estima-se que, no Brasil com seus 207 milhões de habitantes, possua cerca de 2 milhões de autistas. São mais de 300 mil ocorrências só no Estado de São Paulo. Contudo, apesar de numerosos, os milhões de brasileiros autistas ainda sofrem para encontrar tratamento adequado.

Entre as dificuldades apresentadas pela criança autista destacam-se, segundo Campos e Fernandes (2016, p.2), “o déficit de linguagem que é considerado, nos critérios diagnósticos estabelecidos, e mostrado também na literatura, como uma característica fundamental no Transtorno do Espectro Autista (TEA)”.

Apesar do déficit de linguagem apresentada pela criança autista, é possível perceber que as crianças autistas conseguem desenvolver formas de se expressar dentro de suas limitações. Pimentel e Fernandes (2016, p.2) reforçam que:

Crianças com TEA, mesmo apresentando desenvolvimento deficitário das habilidades de linguagem, cognição e socialização, são capazes de extrair pistas linguísticas e não linguísticas do meio comunicativo e utilizá-las de forma contextual em sua vida social.

Além de dificuldades de linguagem, outra característica que pode ser observada na criança autista são os movimentos estereotipados. Segundo Barros e Fontes (2016, p. 747): etimologicamente, o termo estereotipia é uma junção dos vocábulos gregos *sterós* (sólido) e *etypos* (modelo), juntos esses vocábulos trazem consigo um entendimento de um padrão rígido e estável.

Mesmo apresentando dificuldades, a criança autista necessita de estimulação, garantindo que elas possam se desenvolver dentro de suas limitações de acordo com seu potencial.

O autismo sofreu várias mudanças de nomenclatura segundo a DSM – Diagnostic and Statical Manual of Mental Disorders (Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais), sendo o último no ano de 2013 quando foi definido como Transtorno do Espectro Autista TEA (ORRÚ, 2016).

Para se diagnosticar o autismo faz-se necessário um longo processo de investigação que requer a realização de diversos procedimentos que são citados por Orrú (2016, p. 21):

Anamnese detalhada, exame físico, dando atenção aos sinais comumente associados às cromossopatias e outras afecções de etiologia genética, avaliação neuropsicológica, análise bioquímica para erros de metabolismo, exames de cariótipos, eletroencefalograma, ressonância magnética de crânio, Spect, de exames para investigação de possíveis condições específicas, geneticamente determinadas ou não, da efetuação de pelo menos um dos exames de neuroimagem, além do uso do agrupamento de alguns dos critérios da CID-10.

Na literatura existente é possível encontrar diversas nomenclaturas para o autismo, porém no presente estudo foi eleita pela pesquisadora a nomenclatura Transtorno do Espectro Autista (TEA) por melhor atender aos critérios para a realização da pesquisa e ser o mais utilizado pelos especialistas e leigos.

O TEA é classificado através de tipos e graus. Quanto aos tipos se divide em dois grupos o Transtorno do Espectro Autista de Baixo Funcionamento (TEABF) e o de Alto Funcionamento (TEAAF).

O conceito de Espectro Autista é hoje dividido basicamente em dois grupos, a saber: Baixo e Alto Funcionamento. O primeiro é aquele onde há também uma limitação intelectual (cognitiva) e pouca melhora sintomática (clínica) e o segundo é composto pelos indivíduos que possuem histórico típico de Autismo (atraso de fala, fala na terceira pessoa, déficit importante na interação, etc) e que melhoraram muito conseguindo se alfabetizar, dialogar, usar o pronome “Eu”, entre outras aquisições, demonstrando portanto uma inteligência normal, e pela Síndrome de Asperger (SA), que não possui atraso de fala, atraso no uso do pronome “Eu”, nem déficits cognitivos. (CAMARGOS JUNIOR, 2012, p.1).

Quanto aos níveis do autismo DSM-V apresenta a divisão denominada de níveis de apoio, que vão do nível um ao três sendo o primeiro com menor necessidade de apoio e o terceiro com uma necessidade de apoio mais intensa.

Observamos, então, que o autismo pode ter grande variedade, do Nível I ao Nível III; assim, podemos encontrar criança sem linguagem verbal e com dificuldade na comunicação por qualquer outra via isto inclui ausência de uso de gestos ou um uso muito precário dos mesmos; ausência de expressão facial ou facial incompreensível para os outros e assim por diante, como também, podemos encontrar crianças que apresentam linguagem verbal, porém esta é repetitiva e não comunicativa. Os casos com menos comprometimentos nas áreas podem ser inseridos nas escolas regulares, recebendo, no contraturno, atendimento educacional especializado, por meio das Salas de Recursos, específicas na área de autismo. (ARAÚJO, 2016, p. 9).

A Síndrome de Asperger é um exemplo do Transtorno do Espectro Autista de baixo funcionamento e por esse motivo seu diagnóstico é tardio. Segundo Camargos Junior (2012, p. 1)

Os que são afetados pela Síndrome de Asperger raramente chegam ao consultório para diagnóstico antes dos 6 anos, pois os prejuízos não são evidentes nem importantes antes dessa idade, diferentemente dos indivíduos do outro grupo, em que os déficits de desenvolvimento no psiquismo global geralmente já estão presentes desde o nascimento/primeiro ano de vida. Ou seja, tanto os afetados pelo Transtorno do Espectro do Autismo de Baixo Funcionamento (TEABF) como os afetados pelo Transtorno do Espectro do Autismo de Alto Funcionamento não Síndrome de Asperger (TEAAF não SA), são diagnosticados por volta dos três anos.

Para auxiliar tanto a família quanto aos multiprofissionais que atendem os sujeitos diagnosticados com o TEA, foi criado pelo governo uma cartilha com a de função de oferecer

um direcionamento para a obtenção de melhores resultados, através de ferramentas para triagem, tais como Irdi (Indicadores Clínicos de Risco para o desenvolvimento infantil) e o M-Chat (Modified Checklist for Autism Toddler - Lista de verificação modificada para a criança com autismo) (ORRÚ, 2016).

A lei de número 9.493/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu capítulo V, trata sobre a educação especial e traz em seu, Artigo 58, parágrafos 2º e 3º que:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996).

Mesmo com a existência da legislação que garante o direito da criança autista são encontradas diversas dificuldades para que ela se concretize no processo de escolarização.

A concretização das diretrizes inclusivas, entretanto, enfrenta diversos empecilhos na sua implementação. A diversidade está representada de formas diferentes na escola. No que se refere às deficiências, há uma incidência diferente de cada uma na população. Por outro lado, a preparação das escolas para receber alunos com diversas características e possibilidades de adaptação e aprendizagem influencia essa representação. (LIMA; LAPLANE, 2016, p.1).

A criança autista necessita de mais estimulação, e de práticas que a ampare e garanta o seu direito à aprendizagem. Neste contexto, a escola e o professor desempenham papéis fundamentais.

Pensar numa escola melhor, ou melhor, em espaços de aprendizagem constituídos por práticas pedagógicas inovadoras e não excludentes é dar aos aprendizes a possibilidade de participação no desenvolvimento dos planejamentos de suas aprendizagens, como também na construção das normas sociais e mais autonomia em suas próprias ações realizadoras, tendo o professor como seu mediador, seu mentor, com a pessoa mais experiente que lhe orientará em seu processo de aprendizado. (ORRÚ, 2016, p. 164).

Dentre as práticas utilizadas com a criança autista, destaca-se a comunicação alternativa mencionada, o relato de Avila, Passerino e Tarouco (2013, p. 116). Segundo os mesmos, “a comunicação alternativa (CA) vem se difundindo como um potencial recurso a ser empregado em situações que envolvem o déficit de oralidade e/ou letramento”.

Quando são abordados aspectos linguísticos da criança autista sob a visão histórico-cultural, depara-se com todo o conhecimento construído previamente pela própria criança, através de seu contato com o mundo que o cerca, o que aponta para sua participação na construção da significação. (LEYVA-NÁPOLES; ORRÚ, 2016).

O trabalho com a comunicação alternativa que muito favorece a criança autista está cada vez mais sendo utilizado e Leyva-Nápoles e Orrú (2016, p.1) evidenciam que:

A comunicação alternativa é uma ferramenta que favorece desenvolvimento da atenção dos aprendizes com autismo para a situação em que se encontram com seus significados simbólicos, específicos daquele momento. Igualmente, enfatizamos a sensibilidade e a perseverança que as professoras necessitam ter para darem sequência à mediação por meio de conversas, manifestações de afeto em vivências que privilegiam as relações sociais, numa constante troca de experiências, pois a interação professor/aprendiz é fundamental. (LEYVA-NÁPOLES; ORRÚ, 2016, p.1)

Dentre os meios de comunicação alternativa, destacam-se alguns softwares que podem ser utilizados como recurso facilitador para auxiliar na criação de materiais a serem empregados no processo de aprendizagem da criança autista, assim sendo,

vários sistemas computacionais podem ser explorados com a finalidade de desenvolver pranchas de comunicação. Alguns desses sistemas são softwares específicos para CA, com o Amplisoft, desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e disponibilizado gratuitamente na web para download, e o software proprietário Boardmaker, desenvolvido pela empresa Mayer Johnson. Já no âmbito dos sistemas não específicos para este fim, encontram-se os próprios softwares do pacote Office/BrOffice, com os quais, a partir dos editores de texto e de apresentação, podem ser confeccionadas pranchas de comunicação. (AVILA, PASSERINO; TAROUCO, 2013, p.117).

Entende-se por pranchas de comunicação um sistema simples de ser manipulado, que faz parte da comunicação alternativa (CA) utilizado para facilitar a comunicação de autistas com dificuldade de comunicação. As pranchas de comunicação são compostas por desenhos de

imagens que também são conhecidas por Picture Communication Symbols – PCS (Símbolos de Comunicação Pictórica) que auxiliam a criança autista a executar tarefas variadas, que são confeccionadas com auxílio de um software Boardmaker (ORRÚ, 2016, p. 216). Ainda de acordo com a autora:

Seu uso pode ser combinado com outros tipos de figuras, além de fotografias que contextualizem os momentos que estão sendo vivenciados [...] Diversas atividades podem ser elaboradas por meio dessa ferramenta extremamente útil para aprendizes não verbais e também para aqueles aprendizes com autismo que demonstram dificuldades para se expressar; contudo, por meio das imagens, conseguem elaborar melhor seu pensamento e indicar o que desejam, o que lhes é perguntado, suas preferências, etc. (ORRÚ, 2016, p.216).

É necessário levar em consideração que a criança autista também está inserida em um mundo globalizado, onde surgem novos aparelhos tecnológicos diariamente. Por essa razão, devem-se utilizar estes recursos para o trabalho com a mesma. Como exemplo, destaca-se o tablet.

O tablet é uma das tecnologias mais avançadas atualmente e pode ser extremamente útil no trabalho junto ao aprendiz com autismo. As possibilidades de interatividade, jogos acessíveis e aplicativos que favorecem formas de expressão e comunicação são imensas; além de se apresentar de modo bem atrativo e de fácil manipulação. (ORRÚ, 2016, p. 218).

Outro recurso a ser utilizado com a criança autista é a convivência com animais, recurso este não tecnológico, mas que apresentará também resultados positivos.

No cenário das práticas pedagógicas inovadoras e não excludentes, fica a dica para o acolhimento de animais de estimação de estimação que possam promover as situações de alegria, segurança, entusiasmo, interação junto à criança com autismo e também com a turma toda. Um animalzinho pode ajudar na redução do sentimento de ansiedade da criança de maneira que ela possa se sentir mais à vontade e receptiva às relações com seus pares. (ORRÚ, 2016, p. 219-220).

Ainda no ramo dos recursos não tecnológicos, destaca-se também a equoterapia que contribui

significativamente para melhora da autoestima da pessoa com autismo, sua atenção, concentração, percepção sensorial, noção do espaço, esquema corporal, além de outros ganhos que variam de acordo com as demandas e singularidades de cada um. Entre esses ganhos está a possibilidade de também perceber o outro que está ali com ele, a aproximação e sentimento de amizade que se constroem a partir das relações sociais. (ORRÚ, 2016, p. 220).

Acredita-se que utilizando de todos os métodos para auxiliar a criança com autismo é possível estimulá-la no sentido de fazê-la aprimorar seus processos de aprendizagem, uma vez que em face de todo o exposto, podemos perceber que a criança autista devidamente estimulada é capaz de aprender e apreender todo o conhecimento que a cerca. De acordo com Orrú (2016, p. 224):

Mesmo que sejam desafiadores esses caminhos e que pareçam ser utópicos [...] é possível perceber que suas vozes, nas diversas formas de expressão, ressoam contrárias as concepções reducionistas de seus potenciais, seus desejos e qualidade de aprendizado.

Portando percebe-se a necessidade de dar vez e voz a essas crianças que são tão capazes de aprender e de se desenvolver, desde que recebam a estimulação adequada.

3. Metodologia

A pesquisa realizada é classificada como pesquisa qualitativa, segundo Goldenberg (2004), visando compreender situações que ocorrem no seu ambiente natural individualmente ou em grupo, e vale também para estudar situações que não poderiam ser facilmente expressas em números, pois, envolvem questões relacionadas ao íntimo do ser humano.

Quanto à finalidade a pesquisa é aplicada, pois segundo Gil (2010), é voltada à aquisição de conhecimentos com vistas à aplicação numa situação específica, e quanto ao nível é descritivo que, de acordo com Gil (2010, p. 27), “têm como objetivo a descrição das características de determinada população.” A área da ciência que engloba esta pesquisa é a empírica, baseada na vivência e não possuindo juízo de valores por parte do pesquisador

conforme afirma Gil (2010, p. 22), “as hipóteses que envolvem julgamentos de valor não podem ser adequadamente testadas”.

O procedimento que atende às necessidades e foi selecionado para utilização foi a pesquisa de campo. Marconi e Lakatos (2010, p.169) afirmam que:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

A pesquisa foi realizada na cidade de Ubá, situada na Zona da Mata mineira, uma das poucas que possuem em sua microrregião um Centro de Atendimento Educacional Especializado. O CAEE é gerido com recursos do município e conta com vinte e quatro profissionais no seu quadro funcional alocados em onze setores específicos e dois coordenadores de área (um psicólogo e uma assistente social) que atendem às crianças com as mais diversas dificuldades de aprendizagem em decorrência de variados fatores.

A amostra corresponde a cinco profissionais do CAEE que atendem especificamente as crianças que apresentam autismo em graus variados.

O fator de inclusão da pesquisa engloba todos os profissionais que atendem especificamente às crianças com autismo, sendo o fator de exclusão os profissionais que atendam a outros tipos de necessidades especiais e educacionais.

Para levantamento e coleta de dados, foi utilizado como instrumento de pesquisa um questionário (Anexo I) semiaberto contendo nove questões objetivas e dez subjetivas direcionadas aos profissionais do CAEE. Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 184), “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

No decorrer da elaboração do questionário, alguns cuidados devem ser observados por parte do pesquisador. De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p. 185):

O processo de elaboração é longo e complexo: exige cuidado na eleição das questões, levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas. Os temas escolhidos devem estar de acordo com os objetivos geral e específico.

Após um contato prévio com o CAEE para solicitar autorização para a pesquisa, foram esclarecidos todos os aspectos relacionados a ela e solicitada a permissão para a realização da mesma e proceder a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL) (Anexo II) e entrega do questionário. Dessa forma, a coleta de dados ocorreu com consentimento, assinatura e autorização do Diretor e dos profissionais envolvidos. Sendo assim, os questionários foram aplicados e a devolutiva ocorreu em um prazo de quinze dias.

A entrega do questionário foi realizada conforme combinado com a direção do CAEE, sendo a devolutiva prevista para os sete dias posteriores a entrega do mesmo, todos os cinco profissionais da amostra citada preencheram o TCL e o questionário fornecido para a coleta de dados da pesquisa. No dia da coleta dos questionários, foi requerido o prazo de mais alguns dias para a devolutiva, que ocorreu quinze dias após a entrega dos questionários, uma vez que o CAEE passava por um momento de reformulação em seu quadro de profissionais. Após a coleta de dados, os mesmos foram organizados, compilados (Anexo III) e discutidos e alguns convertidos em gráficos e tabelas para facilitar a discussão e análise.

A divulgação poderá ser feita através de publicação em revista científica, congressos e palestras.

Este artigo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Presidente Antônio Carlos através da Plataforma Brasil, sendo respeitados os procedimentos bioéticos, propostos pela Comissão Nacional de Saúde (Resolução CNS n° 196/96).

4. Resultados e discussão

A pesquisa foi realizada na cidade de Ubá, situada na Zona da Mata mineira, que possui aproximadamente 112.186 habitantes de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010, p. 1). A instituição escolhida para a realização da coleta de dados foi o Centro de Atendimento Educacional Especializado Professora Maria Aparecida Condé (CAEE), único na microrregião e de referência em atendimentos a crianças com necessidades especiais.

Foram sujeitos da pesquisa 5 profissionais que atendem especificamente crianças com autismo. Todos os sujeitos são do sexo feminino e com idades compreendidas entre 20 e 50 anos. Dentre eles, 2 sujeitos estão cursando Pedagogia, 2 são formados em Pedagogia e 1 é formado em História. Dos 3 sujeitos que possuem ensino superior, apenas 1 não concluiu a pós graduação. Em relação à atuação na educação especial, 2 atuam há 5 anos, 1 há 6 anos, 1 há 20 anos e um deles não informou.

A totalidade dos sujeitos relatou que não recebeu, durante a graduação, nenhuma formação específica na área do autismo e apenas 1 entre os 5 sujeitos afirma que teve formação extracurricular em autismo. Fica claro na declaração de Salamanca (1994, p. 2) a necessidade do “apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidades educacionais especiais”. O que leva à reflexão do motivo pelo qual esses e tantos outros profissionais que trabalham na educação especial não terem em sua formação acadêmica conteúdos voltados ao trabalho com a criança autista. De acordo com Passerino, Bez e Vicari (2013, p.627)

Na maioria dos casos, os professores se interessam em conhecer apenas quando um aluno com deficiência é incluído na sua sala. Este fato mostra que, por um lado, a formação inicial de professores não atende às necessidades de formação necessárias para que estes saibam como proceder com a diversidade em sala de aula.

Se tratando de capacitação para atuar com a criança autista os 5 sujeitos responderam que participam, e cada um informou a variedade destas e de quais participou, conforme demonstra a tabela abaixo.

Quadro 1 - Capacitação dos profissionais para o trabalho com a criança autista.

Tipos de capacitações	N
Simpósio	3
Capacitação em serviço	3
Seminários	2
Eventos fora da cidade	2
Ciclos de capacitação	3
Palestras	2

Fonte: Pesquisa, 2017

Considerando o exposto acima, e levando em consideração que foram dadas mais de uma resposta para o questionamento, os sujeitos da pesquisa recebem capacitação para atuar com a criança autista, ponto importante a ser considerado, pois conforme já citado, a criança autista necessita de acompanhamento de profissionais capacitados e atualizados. Cunha corrobora afirmando que:

O professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas, não somente pela grandeza do seu ofício mas também em razão da função social do seu papel. O professor precisa ser valorizado, formado e capacitado. (CUNHA, 2016, p.17)

E reforça a necessidade da formação continuada do profissional, professor ou não, afim de oferecer à criança autista o estímulo necessário da melhor forma possível.

No quadro abaixo estão descritos os setores que atendem especificamente a criança autista no CAEE.

Quadro 2 - Divisão dos profissionais alocados em cada setor.

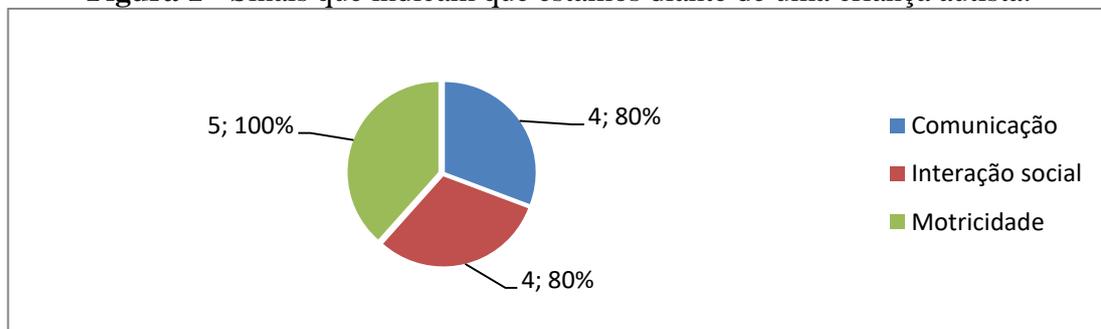
SETOR	FUNÇÃO DESEMPENHADA	Nº DE SUJEITOS
Coordenação geral / Psicopedagogia Institucional / Planejamento	Coordenação geral e psicopedagogia institucional orientando planejamento	1
Psicopedagogia	Atendimento ao início da alfabetização e os primeiros conceitos base matemáticos	1
Multissensorial	Explorando os aspectos sensoriais e atividades de vida diária e aspetos psicomotores	1
Lógico-Matemático	Conservação de quantidades e demais conteúdos através de metodologia ativa e lúdica	1
Lecto-Escrita	Trabalha-se a interpretação de textos, bem como a leitura e escrita, de uma maneira lúdica e ativa	1

Fonte: Pesquisa, 2017

É possível verificar que são 5 os setores de atuação dos participantes da pesquisa, e que os setores estão divididos de forma que as crianças autistas recebam atendimento e estímulos contemplando diversas áreas necessárias ao seu desenvolvimento tanto cognitivo quanto psicomotor.

No que se refere aos sintomas que indicam que estamos perante a uma criança autista, o resultado está retratado no gráfico abaixo.

Figura 1 - Sinais que indicam que estamos diante de uma criança autista.



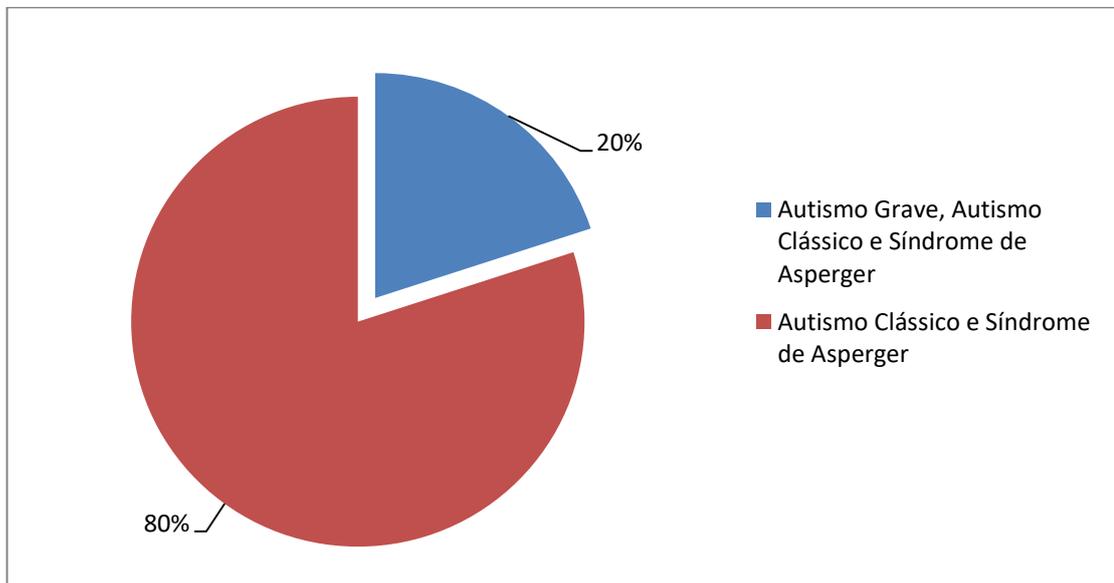
Fonte: Pesquisa, 2017.

Observa-se que para o questionamento acima, os sujeitos ofereceram mais de uma resposta e que os 5 sujeitos assinalaram que a motricidade é um fator observado, enquanto

outros 4 sujeitos afirmam que a comunicação e a interação social são observados ao encontrar a criança autista. Todos esses sintomas são definidos na literatura como a tríade de sintomas do TEA. De acordo com Cunha (2012, p. 20), “o autismo compreende um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal”. Logo, podemos observar que a criança com autismo apresenta sintomas bastante específicos, dentro do seu grau, podendo ser identificados pelo profissional.

Questionados sobre qual o tipo de autismo que atendem, observa-se, de acordo com o gráfico abaixo que:

Figura 2 - Tipos de autismo atendidos



Fonte: Pesquisa, 2017.

Dentre os sujeitos pesquisados, 4 atendem ao Autismo Clássico e a Síndrome de Asperger e apenas 1 sujeito realiza atendimentos às crianças com Autismo Grave, Autismo Clássico e Síndrome de Asperger. Para diferenciar o Autismo (em seus variados graus), da Síndrome de Asperger devemos levar em consideração aspectos que diferenciam as Síndromes. Segundo Khoury et al. (2014, p.9) o TEA é caracterizado por

Um quadro clínico em que prevalecem prejuízos na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual, postura e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo existir atraso ou mesmo ausência da linguagem, Pode haver, também, ecolalia e uso de linguagem estereotipada. [...]

apresentam dificuldades no estabelecimento de relações sociais, preferindo atividades mais solitárias. Também apresentam dificuldades sociais para compartilhar interesses, iniciar ou manter interações sociais; possuem dificuldades em compreender expressões faciais de sentimentos e afetos.

Já tratando da Síndrome de Asperger podem ser observados outros aspectos de acordo com Khoury et al. (2014, p.10)

É apresentado com um transtorno que ocasiona de leves e graves prejuízos na interação social, restrição de interesses e atividades, adesão aparentemente inflexível a rotinas e rituais, alteração da prosódia (entonação da fala) e comportamentos repetitivos. Uma diferença clínica que existe entre o Transtorno de Asperger e o Transtorno Autista é que nesse último, geralmente têm sido identificados atrasos de linguagem e atrasos expressivos nas habilidades cognitivas e de autocuidado, diferentemente do que ocorre em pessoas com Transtorno de Asperger.

Verifica-se então que a Síndrome de Asperger é menos limitante que o TEA. Uma vez que apresenta menos atrasos em alguns aspectos.

Em relação às dificuldades apresentadas pela criança autista, o quadro abaixo apresenta alguns aspectos mencionados pelos profissionais.

Quadro 3 - Dificuldades da criança autista.

DIFICULDADES	SIM	NÃO	TOTAL
Motoras/postura	X		5 Sujeitos
Escrita	X		5 Sujeitos
Visuais		X	4 Sujeitos
Leitura	X		5 Sujeitos
Auditivas		X	4 Sujeitos
Inteligência	X		5 Sujeitos
Memória	X		5 Sujeitos
Fonológica	X		5 Sujeitos
Fala	X		5 Sujeitos

Fonte: Pesquisa, 2017.

A maioria dos sujeitos da pesquisa (4 sujeitos) considerou que dentre as dificuldades presentes no autismo, a dificuldade visual e auditiva não são recorrentes. Dentre as dificuldades relatadas no quadro acima, a parte motora deve ser amplamente trabalhadas portanto, Cunha (2016, p. 95) afirma em concordância com os sujeitos, que deve-se trabalhar “funções motoras e sensoriais, encaixes diversos, colagem, recorte, atividades físicas,

atividades com música e de vida prática”. Ainda sobre as dificuldades deve-se salientar que todas as que foram descritas no quadro acima carecem de ser trabalhadas com o intuito de sempre desenvolver as capacidades e habilidades da criança autista em todos os aspectos, segundo Cunha (2012, p. 78):

Quando falamos do mundo autístico, reconhecemos as dificuldades na comunicação e na linguagem. É natural que alguns com a síndrome não atentem para a necessidade social de expressar-se, mas isso não significa que não sejam sensíveis e não procurem comunicar-se por outra via.

Quando falamos sobre memória, vale levar em consideração a fala de Cunha (2012, p. 82) afirma que

A aprendizagem está relacionada a diversos mecanismos cognitivos e, dentre eles, a memória. Por isso, é sempre pertinente a repetição das tarefas, pois o autista nem sempre compreende as situações como as compreendemos e, desta forma, fica difícil a lembrança de algo que não consegue entender.

A criança autista, assim como a criança típica, desenvolve os processos de escrita e leitura, desde que mediado de acordo com as necessidades que ela apresenta. Cunha (2016, p. 80), reafirma dizendo que:

Os processos de aprendizagem da leitura e escrita de alunos com o espectro autista são semelhantes ao de qualquer aluno em muitos aspectos, tais como: no letramento, na dimensão desejante, nas expectativas do grupo social e familiar, no ensino e nas interações escolares.

Entende-se que o processo mental é um mecanismo utilizado para o processamento da informação. É sabido que a inteligência é um dos mecanismos a ser utilizado no “processo de execução das tarefas”. (CUNHA, 2016). Verifica-se então que as crianças autistas ou não, se valerão da inteligência a fim de processar as informações advindas do meio no qual estão inseridas.

Levando em consideração o citado, Cunha (2012, p. 81) afirma que “é bom que cada som seja ensinado separadamente e que o professor se expresse sempre com nitidez e calma”; levando a criança autista a compreender e desenvolver essa habilidade.

Em se tratando do aspecto fonológico da criança autista, cabe o reforço da necessidade de oferecer o estímulo para que a criança se aproprie de tais habilidades da fala, uma vez que segundo Rêgo e Carvalho (2016, p. 15),

os seres humanos são dotados de um corpo frágil, mas, em contrapartida, possuem o atributo da linguagem, que lhes permite representar o mundo, entendê-lo e agir sobre ele, transformando a realidade. Portanto, falar em linguagem seria falar do que há de mais essencialmente humano.

O autismo se divide ainda, em duas áreas sensoriais que são a hiper (alta) e hipo (baixa sensibilidade). Neste contexto, quando se trata do trabalho com a criança autista, 1 sujeito afirmou que é mais fácil trabalhar com a criança hipo sensível devido a sua maior resistência a materiais variados, enquanto 4 sujeitos afirmam que em ambos os níveis existe a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo. Cunha (2016, p.105) corrobora afirmando que “é um trabalho que requer sempre uma continuidade sistemática”. Sobre a hipo e hipersensibilidade, considera-se que

Grande parte das pessoas autistas tem Distúrbio de Integração Sensorial (DIS): seus sentidos podem ser hipo ou hiperdesenvolvidos. Podem ser capazes de ouvir sons quase inaudíveis, como um alfinete caindo no chão ou a água correndo nos encanamentos, [...] toque e outros contatos lhes podem ser desagradáveis, assim como texturas de tecidos e alimentos. (DÍAZ ET AL. 2009, p. 227)

Portanto se faz necessário a compreensão sobre a hipo e hipersensibilidade para o entendimento desses aspectos do TEA uma vez que é importante observar tais detalhes no cuidado com a criança para não utilizar recursos que provoquem um certo nível de intolerância e crie bloqueios.

Entre as questões apresentadas na pesquisa, foram apontadas também as características necessárias ao profissional para o atendimento às crianças autistas, dentre elas destacou-se o olhar e percepção sensível. De acordo com Cunha (2016, p.55)

O exercício de um bom professor começa pela observação. E para observar, é preciso saber o que observar. E, para saber o que observar é preciso informação. [...] A observação vem da necessidade de ser conhecer o discente. [...] O olhar mais cuidadoso pode levar ao encaminhamento e o diagnóstico precoce.

Fica evidente que a sensibilidade do profissional ao lidar com a criança autista é um grande aliado no momento do atendimento, uma vez que agindo assim é possível reconhecer quais são suas necessidades e como atendê-las.

Quando questionados se a criança autista aprende da mesma forma que as outras crianças, 4 sujeitos responderam não e 1 sujeito respondeu às vezes. Observando os sintomas apresentados pela criança autista, verifica-se que dificilmente a criança autista aprenderia da mesma forma que outras crianças, mas com estimulação adequada a criança autista pode se desenvolver e construir seu conhecimento. De acordo com Orrú não devemos olhar a criança autista por uma ótica que reduza seu potencial (ORRÚ, 2016). Isso faz com que seja possível entender que quanto mais a criança autista for estimulada, mais conseguirá se desenvolver dentro de suas potencialidades.

Sobre as escolhas das metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista, os profissionais destacaram as abaixo citadas.

Quadro 4 - Metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista

METODOLOGIAS	Nº DE SUJEITOS
Material Concreto	1 Sujeito
PEC'S (Picture Exchange Communication System – Sistema de Comunicação por troca de figuras)	3 Sujeitos
Música	1 Sujeito
TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children - Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação)	4 Sujeitos
ABA (Applied Behavior Analysis - Análise do comportamento aplicada)	4 Sujeitos
Fonológico	4 Sujeitos
Portfólio	2 Sujeitos

Fonte: Pesquisa, 2017.

Faz-se necessário um esclarecimento sobre estas metodologias, especificamente

O método TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Childrein*), que traduzido em português significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências Relacionadas à Comunicação, é um programa de intervenção terapêutica educacional e clínico. Teve

como marco preponderante a formulação do conceito do Autismo a partir da compreensão dos distúrbios de desenvolvimento relacionados à comunicação, a intervenção social e à cognição. (RODRIGUES; SPENCER, 2010, p.79.)

A metodologia ABA aplicada à criança autista se traduz

No atendimento comportamental analítico do Autismo, é feita uma análise da criança ou do adolescente autista, tendo como finalidade identificar habilidades já assimiladas pela pessoa, daí, então, são ensinadas habilidades que o autista ainda não domina. Cada habilidade ensinada por etapas obedece a uma organização de atendimento individual. Os trabalhos de estimulação ao aprendizado de novas aptidões são apresentados ao aluno por auxílio de uma indicação ou instrução. (RODRIGUES; SPENCER, 2010, p.84-85).

As PEC'S, também mencionadas pelos sujeitos como um dos métodos utilizados merece uma breve explicação sobre esse sistema para que se torne possível compreender a razão pela qual os sujeitos a selecionaram:

A ideia do Sistema de Comunicação por meio da Troca de Figuras (PECS), originalmente conhecido como *Picture Exchange Communication System*, é ajudar crianças e adultos portadores da síndrome autística ou portadores de outros distúrbios a desenvolvimento a adquirir habilidades de comunicação. A habilidade de comunicação fundamental envolve a capacidade de enviar e receber informações do ambiente onde a pessoa estabelece relações, saber expressar o que deseja para obter algo e satisfazer necessidades (comunicação expressiva). (RODRIGUES; SPENCER, 2010, p. 86).

A música foi uma das metodologias eleitas por 1 dos sujeitos da pesquisa, e, de acordo com Schmidt et al. (2014, p. 168) é possível observar a importância da música no trabalho com a criança autista

A música pode ultrapassar sérias barreiras que tendem a limitar o indivíduo em vários aspectos, causadas pela condição crônica imposta pelo TEA. A música que convoca à externalização de conteúdos internos, convoca à expressão e à busca das necessidades de cada indivíduo. Enfim, a música convocando as forças criativas de cada integrante do grupo. Como consequência, o amadurecimento do processo de construção de um grupo cada vez mais coeso e mais útil no sentido de auxiliar a busca por ampliação de possibilidades, a busca por saúde.

Em relação ao portfólio, pode-se afirmar que é uma técnica muito útil por ser uma forma de registro, que auxiliará o profissional a documentar o processo de desenvolvimento da criança autista.

O método fonológico foi citado pelos sujeitos da pesquisa como um método eficaz para a alfabetização da criança autista, uma vez que segundo Rosal, Cordeiro e Queiroga (2013, p. 837-838).

A linguagem surge como a primeira forma de socialização da criança, permitindo acesso a valores, crenças e regras. Este campo de socialização se estende principalmente quando ela entra para a escola e tem maior oportunidade de interagir com outras crianças. A aquisição fonológica é um processo biopsicossocial complexo, pois é dependente das relações sociais, experiências vividas e interações comunicativas da criança. [...] A consciência fonológica tem sido usada como suporte de um dos métodos de terapia para os quadros de desvios fonológicos, o qual preconiza a importância do trabalho com a reflexão metafonológica para a superação das dificuldades em fala das crianças. [...] Vale salientar que a estimulação da consciência fonológica traz benefícios para crianças com e sem desvio fonológico, como também para aquelas que possuem dificuldades no desenvolvimento da leitura, uma vez que a sensibilidade fonológica favorece a alfabetização.

Sabe-se que o material concreto é um grande aliado no trabalho tanto com crianças típicas quanto com crianças autistas, por auxiliar o desenvolvimento. Segundo Cunha (2016, p. 106), “todo material concreto, independente do estágio de desenvolvimento, é sempre de grande valor”.

Sobre a aplicabilidade das metodologias TEACCH, ABA, PEC’S, portfólios, música, método fonológico, é possível observar que elas atendem à criança autista em várias áreas do desenvolvimento de suas potencialidades e devem ser utilizadas de acordo com a necessidade apresentada. Esta, em sua singularidade apresenta algumas necessidades específicas, seja ela uma criança típica ou uma autista. Os 5 sujeitos afirmaram que todas elas podem ser utilizados com todos os graus de autismo.

E sobre metodologias que apresentam melhores resultados 2 sujeitos relataram que não existe a melhor metodologia e sim a que atende ao processo de desenvolvimento da criança autista; 1 citou o método ABA, pois para ele é através da análise do comportamento durante o processo de aprendizagem que resulta o que fazer; 1 sujeito afirmou que o método fonológico apresenta melhores resultados em relação ao desenvolvimento da alfabetização;

enquanto 1 sujeito optou por materiais concretos, pois para ele a criança compreende melhor quando está realizando a prática.

Porém, de acordo com Cunha (2016, p. 49) “no ensino do aluno com espectro autista, não há metodologias ou técnicas salvadoras”. O que possibilita a reflexão sobre a adequação das metodologias e técnicas de acordo com a necessidade e dificuldade apresentada pela criança autista.

Levando em consideração a dificuldade no convívio social da criança autista, foi questionado aos profissionais se havia atendimento individualizado. Dentre eles, 4 sujeitos responderam sim e 1 respondeu às vezes.

Neste contexto, foi questionado ainda sobre qual tipo de atividade favorece mais a aprendizagem da criança autista, e os 5 sujeitos afirmaram que tanto a atividade realizada de forma individual, quanto a coletiva e grupal são utilizadas e favorecem a aprendizagem. Conforme Santana e Toschi (2015, p. 259)

Geralmente o tratamento com TEA é realizado em terapias individuais, pois a dificuldade de interação destas pessoas é considerada um empecilho à socialização. Entretanto, é de extrema importância cogitar a possibilidade de um melhor desenvolvimento do aspecto interacional ao utilizar o próprio meio social como estratégia de terapia.

É importante oferecer à criança autista meios de interação com o outro tendo em vista que uma das características do TEA é a dificuldade no convívio social, promover o convívio é promover novos desafios e oportunidades para a criança autista.

É necessários que as atividades aplicadas à criança autista trazem algum significado para sua vida, uma vez que segundo Cunha (2016, p.29), “em muitos casos, não há autonomia para realizar coisas simples e cotidianas, como escovar os dentes e vestir-se”.

Questionados sobre os recursos didáticos específicos a serem utilizados com a criança autista, no quadro abaixo são observados os que foram apontados pelos sujeitos como sendo específicos para a aprendizagem da criança autista.

Quadro 5 - Recursos didáticos específicos para a aprendizagem da criança autista.

RECURSO DIDÁTICO	Nº DE SUJEITOS
Música	2
PEC'S	4
Adaptação das atividades	5
Jogos	2

Materiais do Cotidiano	1
Reálias	1

Fonte: Pesquisa, 2017.

Dentre eles é necessário esclarecer o que são reálias citado por 1 dos sujeitos como recurso utilizado no atendimento à criança autista, por ser um recurso pouco conhecido. Entende-se que reálias são recursos didáticos utilizados para o trabalho visual. O dicionário Aulete (2017, p.1), define Reálias como um “conjunto das ilustrações de uma obra”. Essas ilustrações contribuem com o ambiente de atendimento e é um recurso extra que auxilia no desenvolvimento das habilidades da criança autista.

Neste contexto, foi questionado se os recursos utilizados são adaptados, 4 sujeitos afirmam que são utilizados recursos didáticos adaptados para o atendimento às crianças autistas, enquanto 1 deles relatou que utiliza às vezes.

Questionados se as metodologias aplicadas no CAEE teriam a mesma funcionalidade em um escola regular, 4 sujeitos afirmaram que sim, enquanto 1 sujeito disse que às vezes. Nesse aspecto vale ressaltar que a funcionalidade dessas metodologias na escola regular depende também do professor e do seu conhecimento. Em material disponibilizados pelo MEC sobre inclusão (BRASIL, 2004, p.29), discorre sobre as dificuldades acentuadas de aprendizagem, no volume que trata especificamente sobre o autismo afirma que

O autismo funciona como se fosse uma cultura diferente, já que afeta no indivíduo a forma como ele come, se veste, ocupa seus momentos de lazer, se comunica etc. O papel do professor de pessoas com autismo equivale ao de um intérprete, fazendo a conexão entre duas culturas diferentes.

Nesse sentido, o conhecimento da pessoa que irá cuidar da criança autista, seja na escola regular ou no atendimento educacional especializado deveria ser fator preponderante na escolha deste profissional.

Questionados sobre como é realizada a avaliação das crianças autistas, 5 sujeitos responderam que fazem uso da observação como forma de pontuar o desenvolvimento da criança autista e 4 citaram o portfólio como técnica de avaliação. Destaca-se que os sujeitos deram mais de uma resposta para a pergunta. Dessa forma os sujeitos agem em conformidade com o que orientam Fávero, Pantoja e Mantoan quando estes afirmam que

O processo de avaliação que é coerente com uma educação inclusiva acompanha o percurso de cada estudante a evolução de suas competências e conhecimentos [...] Para alcançar sua nova finalidade, a avaliação terá, necessariamente, de ser dinâmica, contínua, mapeando o processo de aprendizagem do aluno em seus avanços, retrocessos, dificuldades e progressos. (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN. 2007, p. 54)

O uso de portfólio como técnica de avaliação, também é citado na literatura como um meio importante no processo avaliativo:

Vários são os instrumentos que podem ser utilizados para avaliar, de modo dinâmico, os caminhos da aprendizagem, como: os registros e anotações diárias do professor, os chamados *portfólios* e demais arquivos de atividade dos alunos e os diários de classe, em que vão colecionando dados, impressões significativas sobre o cotidiano do ensino e da aprendizagem. (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN. 2007, p.54).

Dessa forma, fica claro o cuidado que os profissionais têm no momento de fazer a avaliação da criança autista, uma vez que agem em conformidade com as recomendações para o Atendimento Educacional Especializado.

5. Considerações finais

A presente pesquisa teve como foco analisar as metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista no CAEE. Nesse sentido, foi possível observar que existe uma gama de metodologias sendo utilizadas nos atendimentos e que as mesmas estão em concordância com a literatura consultada e sendo apontadas como as mais adequadas para o trabalho com a criança autista.

Ao analisar as metodologias e recursos existentes, foi perceptível que as metodologias e recursos são devidamente adaptados às necessidades da criança autista e que os profissionais que as aplicam são capacitados para o exercício da função.

Verificou-se não existir diferenças nas metodologias aplicadas a cada grau de autismo. Justifica-se pela sua aplicabilidade em todos os graus, desde que observadas e contempladas as necessidades apresentadas pela criança autista. Deve ser levado em conta que todas as crianças, autistas ou não, são um ser em sua singularidade e individualidade e que cada uma apresenta uma forma diferente de aprender.

Verificou-se ainda que não existem metodologias que apresentam melhores resultados, e sim aquelas que apresentam resultados mais significativos, que oferecem melhor suporte à criança autista compreendendo o nível em que ela se encontra dentro do processo de desenvolvimento das habilidades e capacidades.

Os resultados obtidos na pesquisa atenderam à hipótese levantada pela pesquisadora, uma vez que, de posse dos resultados, encontrados foi possível perceber que os profissionais que atuam com a criança autista estão em constante aperfeiçoamento de sua prática. Utilizam as metodologias que são indicadas pelos autores da área e que por vezes foram apontadas como as que oferecem resultados promissores no trabalho com a criança autista em prol de oferecer um atendimento de qualidade às crianças, cuidando para que elas se desenvolvam dentro de suas potencialidades, olhando-as com um olhar sensível. Desta forma, reforça a premissa de que as crianças autistas são seres em constante processo de aprendizagem e não enxergando-as através de um olhar reducionista, acreditando na sua capacidade e mediando o seu processo de desenvolvimento.

Referências

ARAÚJO, Glenda Aref Salamah de Mello. Recursos pedagógicos para alunos com Transtornos do espectro autista na rede Estadual de ensino de São Paulo. **Revista da Faculdade Eça de Queirós**, São Paulo, ano VI, n. 21, p. 2-20, fev. 2016.

AVILA, Barbara Gorziza; PASSERINO, Liliana Maria; TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach. Usabilidade de uma tecnologia assistiva: estudo de caso num sistema de comunicação alternativa para crianças com autismo. **Revista Americana de Tecnología Asistiva**, Porto Alegre, n. 2, p. 115-129. 2013

BARROS, Isabela Barbosa do Rêgo; FONTE, Renata Fonseca Lima da. Estereotípias motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, n. 4, p. 745-763. 2016.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

_____. Saberes e práticas da inclusão: Dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo. Brasília: MEC, 2004.

CAMARGO, Siglia Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Um Estudo de Caso Comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, n. 3, p. 315-324, jul-set. 2012.

CAMARGOS JUNIOR, Walter. **Que grau de autismo meu filho tem?**. Disponível em: <<http://www.revistaautismo.com.br/educacao-2/que-grau-de-autismo-meu-filho-tem>> Acesso em: 25 nov. 2016.

CAMPOS, Larriane Karen de; FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda. Perfil escolar e as habilidades cognitivas e de linguagem de crianças e adolescentes do espectro do autismo. **Perfil escolar e TEA**, São Paulo. CoDAS, n. 28, p. 234-243. 2016.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na Escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

_____. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

DÍAZ, Felix et al. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**, Salvador: EDUFBA, 2009.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac P.; MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientação Pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=316990&search=||info%20gr%20E1%20f%20i%20c%20s%20-%20informa%20E7%20F5%20es-completas>> Acesso em: 20 mai. 2016.

KHOURY, Laís Pereira et al. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro Autista em condição de inclusão escolar: Guia de orientação a professores**. São Paulo: Memnon, 2014.

LEYVA-NÁPOLES, Ricardo A.; ORRÚ, Silvia Ester. **Experiências de comunicação alternativa: Alunos com autismo**. Disponível em <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1471-3802.12312/full>> Acesso em: 26 nov. 2016.

LIMA, Stéfanie Lima; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Escolarização de Alunos com Autismo. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, n. 2, p. 269-284, abr-jun. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, Carolina. **Um retrato do autismo no Brasil**. Disponível em <<http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>> Acesso em: 26 nov. 2016.

ORRÚ, Silvia Ester. **Aprendizes com autismo: Aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. Petrópolis: Vozes, 2016.

PASSERINO, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosângela; VICARI, Rosa Maria. Formação de Professores em Comunicação Alternativa para crianças com TEA: contextos em ação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 47, p. 619-638, set-dez. 2013.

PIMENTEL, Ana Gabriela Lopes; FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Audiology - Communication Research**, São Paulo, n. 19, p. 171-178. 2014.

REÁLIAS. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Aulete: Lexikom, 2017. Disponível em <<http://www.aulete.com.br/realia>>. Acesso em: 13 jun. 2017.

RÊGO, Fabiana Lins Browne; CARVALHO, Glória Maria Monteiro de. Aquisição de Linguagem: Uma Contribuição para o Debate Sobre Autismo e Subjetividade. **Revista Psicologia, ciência e Profissão**, Recife, n. 1, p. 12-25. 2006.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; SPENCER, Eric. **A Criança Autista: Um estudo Psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

ROSAL, Angélica Galindo Carneiro; CORDEIRO, Ana Augusta de Andrade Cordeiro; QUEIROGA, Bianca Arruda Manchester de. Consciência fonológica e o desenvolvimento do sistema fonológico em crianças de escolas públicas e particulares. **Revista CEFAC**, n. 4. p. 837-846, jul-ago. 2013.

SANTANA, Evellyn Christinne Carvalho de; TOSCHI, Larissa Seabra. Evolução do aspecto pragmático de linguagem de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). **Estudos**, Goiânia, n. 3, p. 257-271, maio-jun. 2015.

SCHMIDT, Carlo et al. **Autismo, educação e interdisciplinaridade**. Campinas: Papyrus, 2013.

ANEXO I



Fundação Presidente Antônio Carlos – FUPAC
Faculdade Presidente Antônio Carlos de Ubá
www.ubafupac.com.br

Local: _____

Data: ____/____/20__

Segmento pesquisado:

Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano Educação Infantil Educação Especial

Profissional entrevistado (área de formação): _____

Instituição:

Pública Estadual Pública Municipal Privada

Identificação

Idade:

20 a 30 anos 31 a 40 anos
 41 a 50 anos 51 a 60 anos + de 61 anos

Sexo:

Feminino Masculino

Formação:

Superior Pós-Graduado
 Mestre Outro _____

Tempo de atuação em sua área de formação: _____

1- Durante sua graduação, teve alguma formação específica na área de autismo?

Sim Não

2- Teve formação extracurricular em autismo?

Sim Não

3- Você recebe alguma capacitação para atuar com as crianças autistas?

Sim Não Às vezes

Se sim, quais e como?

4- Em qual área você faz atendimento à criança autista? Quais os atendimentos oferecidos em sua área de atendimento?

5- Quais sinais indicam que estamos perante uma criança autista?

6- Existem diferentes tipos de autismo. Assinale qual ou quais você atende?

<input type="checkbox"/>	Autismo Grave
<input type="checkbox"/>	Autismo Clássico
<input type="checkbox"/>	Síndrome de Asperger

7- Considera que no autismo existem dificuldades:

DIFICULDADES	SIM	NÃO
Motoras/ Postura		
Escrita		
Visuais		
Leitura		
Auditivas		
Inteligência		
Memória		
Fonológicas		
Fala		

8- Os sistemas sensoriais podem ser divididos em duas áreas principais: hiper(alto) e hipo(sensibilidade baixa). Com qual tipo de sensibilidade é mais fácil de trabalhar no caso do autismo? Por quê?

9- Para se trabalhar com crianças autistas, o atendente precisa possuir alguma característica específica?

Sim Não

Qual? _____

10- A criança autista aprende da mesma maneira do que as outras crianças?

Sim Não Às vezes

11- Que metodologias são indicadas e adotadas para se trabalhar com crianças autistas? Cite no máximo 4 (quatro)

12- As metodologias citadas podem ser aplicadas a todos os graus de autismo?

Sim Não

13- Das metodologias que você citou para trabalhar com estas crianças, cite a que apresentou melhor resultado e justifique.

14- Existe atendimento individual para a criança autista?

- Sim Não Às vezes

15- Qual tipo de atividade mais favorece a aprendizagem da criança autista?

- Individual Coletiva Grupal

16- Você utiliza recurso didático específico para aprendizagem da criança autista?

- Sim Não Às vezes

Se sim, quais?

17- Os recursos didáticos utilizados para a criança autista são adaptados?

- Sim Não Às vezes

18- As metodologias aplicadas no CAEE funcionariam bem, se aplicadas na escola regular?

- Sim Não Às vezes

29- Como é realizada a avaliação das crianças autistas?

OBRIGADA POR RESPONDER A ESTE QUESTIONÁRIO

ANEXO II
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(Atendimento a Resolução 466 de 12/12/2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS)¹

Você está sendo convidado (a) como voluntária a participar da pesquisa “**Metodologias de trabalho utilizadas com crianças autistas no CAEE**”, a ser realizado pelo curso de Pedagogia da Faculdade Presidente Antônio Carlos-FUPAC/Ubá.

- Neste estudo pretendemos **analisar as metodologias de trabalho utilizadas com a criança autista no CAEE**.
 - Justifica-se a pesquisa diante da importância do tema **uma vez que o diagnóstico do autismo tem sido cada vez mais precoce, e a importância da estimulação ser feita o quanto antes, visando o desenvolvimento das habilidades, é possível perceber que existe a necessidade de conferir se as metodologias utilizadas com as crianças autistas são eficazes e atendem às necessidades educacionais apresentadas pela criança**.
- Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos: **Aplicação do instrumento de pesquisa (questionário), que será realizada dentro da instituição com os profissionais, com data previamente marcada e gravada com o consentimento da mesma**.
- Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira;
- Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, estando o(s) telefone(s) (DDD) **(32) 99934-4837 / (32) 98420-3759** e e-mail **michelledefreitas16@gmail.com da pesquisadora Michelle de Freitas Rocha** à sua disposição para comunicar qualquer dúvida ou desistência de participação;
- Dentro desta premissa, todos os participantes são absolutamente livres para, a qualquer momento, negar o seu consentimento ou abandonar o programa se assim o desejar, sem que isto provoque qualquer tipo de penalização;
- A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador;
- O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo;
- Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar desse estudo;
- Durante a realização do teste não há possibilidade de ocorrerem problemas, riscos ou desconforto devido à intervenção do pesquisador;
- Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa;
- Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada;
- Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão;
- Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos;
- Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade _____, após a leitura do presente Termo, e estando de posse de minha plenitude mental e legal, ou da tutela legalmente estabelecida sobre o participante da pesquisa, declaro expressamente que entendi o propósito do referido estudo e, estando em perfeitas condições de participação, dou meu consentimento para participar livremente do mesmo.

Assinatura do(a) Participante

Michelle de Freitas Rocha
(michelledefreitas16@gmail.com)

Maria Alice Abranches (mariaaliceabranches@hotmail.com) - Orientadora

Ubá, 17 de abril de 2017.

¹ Esta Resolução altera a anterior (Nº 196/96), aprovando as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 14 Ago. 2015.

**ANEXO III
COMPILAÇÃO**

IDENTIFICAÇÃO		
Segmento pesquisado:	Educação Especial	
Instituição:	Escola Pública Municipal	
Idade:	20 a 30 anos	2 sujeitos
	31 a 40 anos	2 sujeitos
	41 a 50 anos	1 sujeito
Sexo:	Feminino	5 sujeitos
Área de formação:	Cursando Pedagogia	1 sujeito
	Formado em Pedagogia	2 sujeitos
	Formado em História / Psicopedagogia	1 sujeito
Tempo de atuação:	5 anos	2 sujeitos
	20 anos	1 sujeito
	6 anos	1 sujeito
	Não respondeu	1 sujeito
Formação:	Cursando Pedagogia	2 sujeitos
	Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia	1 sujeito
	Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia incompleta	1 sujeito
	História e Pós-graduação em Psicopedagogia	1 sujeito
QUESTÕES		
Perguntas	Opção	Nº sujeitos
1 - Durante sua graduação teve alguma formação específica na área do autismo	SIM	5
	NÃO	-
2 - Teve formação extracurricular em autismo?	SIM	4
	NÃO	1
3 – Você recebe alguma capacitação para atuar com as crianças autistas?	SIM	5
	NÃO	-
Se sim, quais e como?		
Pergunta	Nº sujeitos	
Simpósio	2	
Capacitação em serviço	4	
Seminários	5	
Eventos fora da cidade	2	
Ciclos de capacitação	1	
Palestra	1	
OBSERVAÇÃO: Os sujeitos ofereceram mais de uma resposta		
4- Em qual área você faz atendimento à criança autista? Quais os atendimentos oferecidos em sua área de atendimento?		
Setor	Função desempenhada	Nº sujeito
Coordenação Geral/Psicopedagogia Institucional / Planejamento	Coordenação geral e psicopedagogia institucional orientando planejamento	1
Psicopedagogia	Atendimento ao início da alfabetização e os primeiros conceitos base matemáticos	1
Multissensorial	Explorando os aspectos sensoriais e atividades de vida diária e aspetos psicomotores	1
Lógico-Matemático	Conservação de quantidades e demais conteúdos através de metodologia ativa e lúdica	1

Lecto-Escrita	Trabalha-se a interpretação de textos, bem como a leitura e escrita, de uma maneira lúdica e ativa	1	
5- Quais sinais indicam que estamos perante uma criança autista?			
Sinais		Nº sujeitos	
Comunicação		4	
Interação social		4	
Motricidade		5	
OBSERVAÇÃO: Os sujeitos ofereceram mais de uma resposta			
6 – Existem diferentes tipos de autismo. Assinale qual ou quais você atende?			
AUTISMO GRAVE		1	
AUTISMO CLÁSSICO		5	
SÍNDROME DE ASPERGER		5	
7 – Considera que no autismo existem as seguintes dificuldades			
Dificuldade	Sim	Não	Nº sujeitos
Motoras/postura	X		5
Escrita	X		5
Visuais		X	4
Leitura	X		5
Auditivas		X	4
Inteligência	X		5
Memória	X		5
Fonológica	X		5
Fala	X		5
OBSERVAÇÃO: Os sujeitos ofereceram mais de uma resposta			
8 – Os sistemas sensoriais podem ser divididos em duas áreas principais: hiper (alto) e hipo (sensibilidade baixa). Com qual tipo de sensibilidade é mais fácil de trabalhar no caso do autismo?			
Resposta		Nº sujeitos	
Ambas possuem a mesma necessidade de trabalho sistemático e contínuo		4	
É mais fácil trabalhar com a criança hipo, pois poder ter contato com mais tipos de materiais		1	
9 – Para se trabalhar com crianças autistas, o atendente precisa possuir alguma característica específica?			
SIM		5	
NÃO		-	
ÀS VEZES		-	
Opção		Nº sujeitos	
Percepção sensível / aguçada		3	
Olhar sensível		2	
10 – A criança autista aprende da mesma maneira do que as outras crianças			
SIM		-	
NÃO		3	
ÀS VEZES		2	
11 – Que metodologias são indicadas e adotadas para se trabalhar com crianças autistas. Cite no máximo 4 (quatro)			
Metodologias		Nº sujeitos	
Material Concreto		1	
PEC'S (Picture Exchange Communication System – Sistema de Comunicação por troca de figuras)		3	
Música		1	
TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children - Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit relacionados com a Comunicação)		4	
ABA (Applied Behavior Analysis - Análise do comportamento aplicada)		4	
Fonológico		4	
Portfólio		2	
12 – As metodologias citadas podem ser aplicadas a todos os graus de autismo?			
SIM		5	

	NÃO	-
13 – Existe atendimento individual para a criança autista?	SIM	1
	NÃO	-
	ÀS VEZES	4
14 – Qual tipo de atividade mais favorece a criança autista?	INDIVIDUAL	5
	COLETIVA	5
	GRUPAL	5
OBSERVAÇÃO: Os sujeitos ofereceram mais de uma resposta		
15 – Você utiliza recurso didático específico para a aprendizagem da criança autista?	SIM	3
	NÃO	-
	ÀS VEZES	2
16 – Se sim, quais?		
	Recurso didático	Nº sujeitos
	Música	2
	PEC'S	4
	Adaptação das atividades	5
	Jogos	2
	Materiais de Cotidiano	1
	Realias	1
OBSERVAÇÃO: Os sujeitos ofereceram mais de uma resposta		
17 – Os recursos didáticos utilizados para a criança autista são adaptados?	SIM	4
	NÃO	-
	ÀS VEZES	1
18 – As metodologias aplicadas no CAEE funcionariam bem, se aplicadas na escola regular?	SIM	4
	NÃO	-
	ÀS VEZES	1
19 – Como é realizada a avaliação das crianças autistas?		
	Forma de avaliação	Nº sujeitos
	Observação	5
	Registro no portfólio	4
OBSERVAÇÃO: Os sujeitos ofereceram mais de uma resposta		