

## **A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO DE UM ALUNO AUTISTA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CASO**

*LEARNING AND DEVELOPMENT OF AN AUTISTIC STUDENT IN THE 1ST  
YEAR OF ELEMENTARY EDUCATION: A CASE STUDY*

**Maria Cristina Ferreira de Oliveira**

Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos - FAESO  
maricrsitif@outlook.com.

**João Carlos Pereira de Moraes**

Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA  
joaocarlos\_pmoraes@yahoo.com.br

**RESUMO.** A presente pesquisa teve como objetivo analisar o processo de intervenção docente para o aprendizado de um aluno autista do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo no decorrer de um ano letivo. Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa e consiste num estudo de caso. Para a realização da pesquisa foi feita observações com duração de 6 meses e uma entrevista teve uma duração média de 20 minutos. Foram realizados análises e questionamentos dos processos de Linguagem, Interação e Comunicação do sujeito de pesquisa, privilegiando três momentos - começo, durante e final do ano. Os resultados obtidos apontam para um avanço do sujeito ao longo da linguagem, interação e comunicação, apontando a presença da intervenção docente e relação com os demais alunos como essencial. Sendo assim, é possível concluir a relevância do papel docente no processo de construção do conhecimento por sujeitos autistas.

**Palavras-chaves.** Autismo. Desenvolvimento. Estudo de Caso. Inclusão.

**ABSTRACT.** The present research had as objective to analyze the process of teacher intervention for the learning of a first year autistic student of the Elementary School of a public school in the interior of the State of. During a school year. This is a qualitative approach research and consists of a case study. For the accomplishment of the research was made observations with duration of 6 months and an interview had an average duration of 20 minutes. Analyzes and questioning of the processes of Language, Interaction and Communication of the research subject were carried out, privileging three moments - beginning, during and end of the year. The results obtained point to an advance of the subject along the language, interaction and communication, pointing out the presence of the teacher intervention and relationship with the other students as essential. Thus, it is possible to conclude the relevance of the teaching role in the process of knowledge construction by autistic subjects.

**Keywords.** Autism. Development. Case study. Inclusion

## INTRODUÇÃO

Atualmente a maioria das escolas tem uma grande dificuldade em incluir alunos com transtornos globais do desenvolvimento, como é o caso do autismo. É um desafio no fato de conviver, ensinar e adequar toda escola de acordo com as necessidades desses alunos. No caso específico do Autismo ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é possível delineá-lo como um transtorno global do desenvolvimento, com três características fundamentais: o comportamento restritivo e repetitivo, dificuldades para interagir socialmente e dificuldades na linguagem e comunicação (MELO, 2004).

Nesse sentido, quando alunos nessas condições frequentam a Educação Regular, torna-se necessário que a escola crie estratégias para atendê-los, respeitando suas particularidade e potencialidade. Esse elemento pode ser constatado no campo de estágio realizado pelo primeiro autor, que permitiu observar a maneira como o professor trabalhava para auxiliar na aprendizagem e no desenvolvimento de alunos com autismo.

Na tentativa de elucidar esse processo é que este artigo se constitui. Ou seja, este trabalho possui como objetivo analisar o processo de intervenção docente para o aprendizado de um aluno autista do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do Estado de São Paulo no decorrer de um ano letivo.

Para tanto, o trabalho foi organizado da seguinte forma: na primeira parte apontam-se as questões teóricas: O Transtorno do Espectro Autista, O Atendimento Educacional Especializado, O Papel do Professor. No segundo momento destaca-se a metodologia, que é como foi realizada a pesquisa, e quais foram os elementos metodológicos implementados. Na terceira parte delineiam-se os resultados e discussões da pesquisa de campo. Por fim, apresentam-se as considerações finais do trabalho.

## O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Autismo vem do grego “autós”, que significa “ de si mesmo”, o dicionário define o autismo como um transtorno global do desenvolvimento, caracterizado pela incapacidade de interação social, pela dificuldade na comunicação verbal, ou no uso da linguagem, e pela concentração excessiva em pensamentos e sentimentos pessoais em detrimento do mundo exterior (BARROS; MELO; CARVALHO, 2013).

Não há uma comprovação científica sobre o porquê das crianças nascerem com autismo, mas há várias hipóteses (SCHWARTZMAN,2003). O médico especializado em psiquiatria pediátrica Leo Kanner (1997) definiu o autismo como um extremo isolamento e um desejo pela preservação da mesmice. Para Gauderer (1993), autismo é uma síndrome difícil de compreensão, pois varia e muda constantemente, com sintomas de ausência de sinais físicos específicos. De acordo com Rodrigues e Spencer (2010, p.21), “As alterações do comportamento social são marcadas pela acentuada inaptidão de desenvolver relações com outras pessoas, pois os autistas preferem permanecer isolados do grupo social’. Esses autores afirmam que o desenvolvimento autista é confuso e pontual, podendo assim surgir sorrisos inesperados, entender emoções e capacidades restritas em expressar afetos.

É preciso compreender as características do autismo para poder aprender a trabalhar com essas crianças, sabendo lidar com as situações de aprendizagem. As pessoas com autismo apresentam diversas características que podem ser observadas na infância, por exemplo, sintomas comportamentais, como a hiperatividade, uma atenção muito limitada, agressividade e impulsividade, e acessos de raiva. Os sintomas sensoriais variam, como, hipersensibilidade ao som ou toque, reações indiferente com a luz, ter certos estímulos. Apresenta uma certa dificuldade na comunicação e na interação social. Conforme Schimidt (2013), podem ser demonstradas de várias as maneiras as dificuldades de comunicação, através de uma linguagem imatura como jargões, entonação motora, ecolalias. Apresentam ainda comportamentos repetitivos e estereotipados, com interesse restrito em realizar diversas atividades.

Melo (2004) diz que eles apresentam um grande interesse em coleções e fazer cálculos, têm habilidades incomum, como, ótimo ouvido musical, memorização, entre outras. No caso da interpretação tem uma grande dificuldade em interpretar mentiras, frases com duplo sentido, metáforas, ironia, dificuldades na comunicação não verbal, não conseguem expressar muito bem seus sentimentos, falam tudo que pensam, e tem uma grande dificuldade em aceitar mudanças.

## **O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E O PAPEL DO PROFESSOR**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como pressupostos a Constituição Federal de 1988, que estabeleceu o direito de educação a todos (BRASIL, 1988).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE (BRASIL, 2008), o AEE é um conjunto de atividades e recursos de acessibilidade pedagógicas organizado nas instituições, para atender os alunos em situação de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, devendo ser realizado, preferencialmente, na escola regular ou em salas de recursos ou em instituições especializadas. Nesse sentido, a proposta foi criada especialmente para estudantes que necessitam de complementação ou suplementação de natureza física, sensorial ou intelectual.

Um dos objetivos do AEE é organizar os recursos pedagógicos de acessibilidade, tendo como função superar as dificuldades dos alunos com algum tipo de deficiência, para que ele possa melhorar sua participação em sala de aula e, também, ser mais respeitado (MANTOAN; SANTOS; MACHADO, 2010).

Logo que é diagnosticada uma situação de deficiência, o aluno recebe atendimento especializado em uma sala de recursos multifuncionais. Segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, documento organizado pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2009), as salas multifuncionais são:

Espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado - AEE. Essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial, em turno contrário à escolarização. (BRASIL, 2009, p. 31)

Esse atendimento feito com os alunos nas salas de recursos multifuncional deve ser realizado em horário extracurricular de aula, ou seja, se o aluno estuda no período da manhã, ele terá aula normalmente junto com as demais crianças, e na parte da tarde ele volta para escola e terá aulas na sala de recursos, recebendo um atendimento mais específico que irá complementar na sua formação (MANTOAN; SANTOS; MACHADO, 2010).

Quando esse atendimento é ofertado ao sujeito com autismo, o professor precisa reconhecer as necessidades deste aluno, bem como o seu potencial. Este se torna o fundamento para inovar suas práticas pedagógicas e melhor entender as especificidades do aluno (ORRU, 2003). Após fazer algumas observações sobre esse aluno, ele precisará elaborar novos planos adequados às necessidades desse aluno, revendo quais materiais serão necessários para trabalhar com ele, e se será preciso que ele frequente a sala de recursos multifuncionais. Se for o caso do aluno ter que frequentar a sala de recursos, o professor da

sala regular e o da sala de recursos deverão planejar as atividades uma complementando a outra tendo assim que trabalhar juntos.

Essa ideia entra em consonância com a proposta das Diretrizes Operacionais:

Se o professor do AEE identifica necessidade de comunicação alternativa para o aluno, indica recursos como a prancha de comunicação, por exemplo; se observa que o aluno movimentava a cabeça, consegue apontar com o dedo, pisca, essas habilidades são consideradas por ele para a seleção e organização de recursos educacionais e de acessibilidade. (BRASIL, 2009, p 24)

Um professor que trabalhe com crianças com algum tipo de deficiência precisa entender, conhecer e procurar se aprimorar, para poder trabalhar com as diversas dificuldades que aparecem no ensino aprendizagem, tendo assim que melhorar e atualizar suas práticas pedagógica. Adaptando seus métodos de ensino de acordo com a realidade em que o aluno está inserido. Desenvolvendo atividades que envolvam as habilidades cognitivas, construindo assim um desenvolvimento social e psicológico das crianças (BARTHOLO, 2001)

Ao desenvolver habilidades e construir comunicação, as crianças com autismo se tornam muito mais autônomas e acabam melhorando suas dificuldades. Segundo Rivière (2004), “desenvolver ao máximo suas potencialidades e competências, favorecer um equilíbrio pessoal o mais harmonioso possível, fomentar o bem-estar emocional e aproximar as crianças autistas do mundo humano de relações significativas”, fazendo assim com que elas se desenvolvam e superem suas dificuldades cada vez mais.

## **METODOLOGIA**

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa e consiste num estudo de caso. Fundamenta-se em uma investigação realizada em uma escola da Rede Municipal de Ensino de uma cidade do interior de São Paulo. A escola atende aos alunos de Educação Infantil e ao Primeiro Ano do Ensino Fundamental. A razão pela qual foi levada a escolha desta escola consiste pelo fato de se tratar de uma instituição que atende alunos autistas.

Para a realização da pesquisa foi feita observações com duração de 6 meses, com acompanhamento duas vezes por semana, com diário de campo e auxílio em algumas atividades. Para construção e compreensão de dados foi realizada no final da pesquisa uma entrevista com a professora do aluno, que vem acompanhando o aluno desde o começo do ano letivo. A entrevista teve uma duração média de 20 minutos.

Foram realizados análises e questionamentos dos processos de Linguagem, Interação e Comunicação do sujeito de pesquisa, privilegiando três momentos - começo, durante e final do ano letivo (considerou-se final do ano letivo o mês de outubro).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da pesquisa foi possível identificar como ocorreu o desenvolvimento de um aluno autista, nos campos da linguagem, da interação e da comunicação. Isso ocorreu desde o começo do ano letivo (fevereiro) até outubro de 2018. Tais campos serão apresentados individualmente:

### A) Linguagem:

Segundo Petter (2002), a linguagem possui fascínio sobre o homem e mediante ela é possível: a) nomear, criar, transformar o universo real; b) trocar experiências; c) falar sobre o que existiu, poderá vir a existir, imaginar o que talvez nunca existirá. Ou seja, a linguagem é vista como matéria do pensamento e veículo da comunicação social. Nesse sentido, a linguagem pode ser expressa em sons, palavras, frases e expressando emoções, ideias, propósitos.

Quanto à análise do desenvolvimento do aluno, percebemos que:

#### *i) antes:*

Pode-se observar que:

No começo do ano letivo, a linguagem do aluno era pouco desenvolvida, por ser começo de ano, ele tinha um pouco de receio em falar com os alunos (DIÁRIO DE CAMPO).

Nesse sentido, percebe-se que o aluno apresentava um afastamento dos demais colegas de sala. De acordo com Fernandes (2014) essa é uma característica recorrente no autismo, já que é possível ver nesse grupo características de isolamento e de insistência na repetição do comportamento, as quais indicam falhas em estabelecer relacionamentos e desenvolver a linguagem.

#### *ii) Durante:*

Conforme o relato da professora da turma:

Com o passar do tempo, depois de uns quatro meses, a linguagem dele melhorou muito, já estava começando a falar palavras complexas, falar em inglês, já não tinha mais receio em falar, conversava com todos (FALA DOCENTE).

Entre os elementos interessantes percebidos ao longo da pesquisa considera-se a vontade do aluno quanto ao aprendizado de outro idioma, no caso, o inglês. Dois pontos possíveis para essa questão nos pareceram plausíveis para explicá-la: a) o primeiro refere-se a situação equiparada entre todos os sujeitos no momento de se expressar nas aulas de inglês, ou seja, o aluno percebe-se semelhante aos outros quanto a linguagem; b) o segundo relaciona-se com as metodologias de repetição utilizadas nessas aulas, já que, conforme Carvalho e Avelar (2002), o sujeito autista utiliza-se, muitas vezes, da repetição de si mesmo ou de outros para suas falas.

*iii) Depois:*

Atualmente, percebe-se que

Hoje ele tem uma linguagem ótima, fala sobre todos os assuntos participa de conversas com pessoas mais velhas, sua linguagem é bem clara, tanto as crianças quanto os adultos entendem perfeitamente o que ele quer dizer (FALA DOCENTE).

Nesse sentido, mesmo reconhecendo, como aponta Kanner (1997), que o autista possui dificuldades na linguagem, é possível produzir um ensino que promova seu desenvolvimento. Para tanto, torna-se necessário o apoio em atividades de ensino que utilizem da oralidade e da expressão como elementos estruturantes.

## **B) Interação**

*i) Antes:*

Conforme se notou ao longo do trabalho,

o aluno interagia bem pouco nas primeiras semanas, tinha poucos colegas na classe, interagia mais com crianças que haviam estudado com ele no ano anterior (DIÁRIO DE CAMPO).

No início do ano letivo eram prevalentes as características básicas do autismo quanto a interação. Isto é, o isolamento e o ato de evitar relações interpessoais com outras pessoas, deixando de explorar o mundo e permanecendo só em seu universo (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

*ii) Durante:*

Perante o rompimento da timidez, o aluno

[...] começou a interagir mais nas aulas, com os colegas, gosta de fazer trabalhos em grupo, o que não queria fazer no começo do ano, interage não só com os colegas de classe mais sim com todos da escola, com toda equipe escolar inclusive alunos da outra turma, porém algumas vezes preferia ficar

sozinho e realizar suas atividades sem ter ajuda de ninguém (DIÁRIO DE CAMPO).

Mesmo sendo características do autismo o isolamento social e indiferença aos outros, segundo a visão de Kanner (1997), nota-se que o processo com o nosso sujeito ocorreu de modo diferente. Consideramos que isso foi possível mediante as construções de atividades mais interativas entre os sujeitos, algo que se opõem ao que pensa muitos docentes, que acreditam que o aluno autista deva ser trabalhado individualmente.

*iii) Depois:*

Na avaliação final do aluno autista, a professora levantou que ele:

Interage muito mais, participa de todas as aulas, discussões, e brincadeiras, está a todo momento interagindo com os colegas (FALA DOCENTE).

Nesse sentido, aproveitamos para reforçar o dito anterior sobre o papel do professor. A atuação docente deve ser de disponibilizar situação de encontro e que exijam interação no grupo, “incentivando o envolvimento com os outros alunos, encorajando atividades sociais e limitando o tempo gasto em interesses isolados. Fazendo assim com os alunos autista não se isolem e aprendam a trabalhar junto com os colegas” (WILLIAMS, 1998, p. 17).

### **C) Comunicação**

*ii) Antes:*

Sobre a comunicação, a professora relatou que

O aluno se comunicava somente com quem ele já tinha contato. Não queria ficar perto de quem ele não conhecia (FALA DOCENTE).

Diferente da linguagem, a comunicação envolve o aproximar-se do outro e com ele dialogar, fazendo-se entender e entendê-lo. Essa é uma dificuldade das crianças autistas. Segundo Marques (2002), tais sujeitos tem por suas características ficar indiferente, resistir aos métodos normais de diálogo e possuem dificuldade em se misturar com outras crianças. No entanto, notamos que o sujeito analisado já se relacionava bem com alunos conhecidos, necessitando de melhor aproximação com pessoas fora do seu rol de amizade.

*ii) Durante:*

No decorrer das aulas, notamos que:

Com o passar do tempo ele começou a participar das aulas por um momento queria ter contado somente com a professora, depois de algum tempo que ele começou a ter mais contatos com os colegas (DIÁRIO DE CAMPO).

Nesse sentido, notamos que o nosso sujeito investigado foge ao estereótipo elencado por Marques (2002). Ele aproximou do grupo semelhantemente ao que ocorre com os demais alunos, inicialmente com a timidez e depois desenvolvendo no relacionamento.

*ii)Depois:*

A professora avalia o aluno da seguinte forma:

A sua comunicação em vista da comunicação de crianças da mesma faixa etária é ótima. Ele tem muita facilidade em se comunicar (FALA DOCENTE)

Nesse sentido, podemos considerar a comunicação deste aluno acima da média, sendo isso algo a não se espantar. Segundo Mykernan e Morthlock (1995), os autistas podem ter uma inteligência acima da média e são muito verbais, memorizam extraordinariamente bem, existem centros de interesse que conduzem muitas vezes a resultados admiráveis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo compreender como é realizada a aprendizagem e o desenvolvimento de um aluno autista do 1º ano do ensino fundamental, a pesquisa foi feita através de observação, diário de campo e entrevista. A entrevista foi realizada com a professora da classe e o aluno observado foi um menino de seis anos.

De modo geral, foi possível observar que a equipe escolar apesar de não ter um professor especializado para acompanhar esse aluno, procura trabalhar da melhor forma para fazer com que esse aluno aprenda e se desenvolva da melhor maneira possível.

A partir dos resultados e do estudo realizado, é possível notar que a educação para pessoas com autismo está buscando se tornar cada vez melhor, procurando se adaptar de acordo com as necessidades dos alunos. Mas, ainda falta muito para se produzir uma educação de excelência. Mas acreditamos que, se cada um fizer a sua parte, trabalhar em equipe, e ter o apoio que é necessário, a educação vai melhorar ainda mais para todos.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, I. B.; MELO, M. F. V.; CARVALHO, G. M. M. A relação entre ecolalia-linguagem e sujeito no autismo: um estudo de caso. **Revista FSA (Centro Universitário Santo Agostinho)**, v. 10, n. 1, p. 244-263, 2013.
- BARTHOLO, M. H. **Relatos do Fazer Pedagógico**. Rio de Janeiro: NOOS, 2001.
- BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, DF, 2009.

CARVALHO, G.M.M; AVELAR, T.C. Aquisição da Linguagem e Autismo: um Reflexo no Espelho. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, 5, nº 3, São Paulo, 2002, pp.11-27.

FERNANDES, F. D. M. **Terapia de linguagem em crianças com transtornos do espectro autístico**. In: FERREIRA, L. P; BEFI-LOES, D. M.; LIMONGI, S. C. O. (Orgs). Tratado de fonoaudiologia. São Paulo: Editora Roca, 2004, p. 941-53.

GAUDERER, C. **Autismo**. São Paulo, Atheneu, 1993, p. 3 – 49, 3a ed.

GRANDIN, T.; SCARIANO, M. M. **Uma menina estranha**: autobiografia de uma autista. São Paulo. Cia. das Letras, 1999.

KANNER, L. **Autistic Disturbances of Affective Contact**. *Nervous Child*, n. 2, p. 217-250, 1997.

MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. C.; MACHADO, R. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, v. 1, 2010.

MARQUES, C. E. **Perturbações do Espectro do Autismo, Ensaio de uma Intervenção Construtivista Desenvolvimentista com Mães**. Coimbra: Quarteto Editora, 2000.

MELLO, A. M. S. de. **Autismo: guia prático**. 4. ed. São Paulo: AMA; Brasília, 2004.

MORTLOCH, J.; MYKERMAN, T. **Copyright Autism Focus** (Manual para Monitores, tradução de Rui Martins, revista por Isabel Cottinelli Telmo). Sussex: Sussex Autistic Community Trust, Lda. Outset Publishinb, 1995.

ORRÚ, S. E. **A formação de professores e a educação de autistas**. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 33, n. 1, p. 1-14, 2003.

PETTER, M. **Linguagem, língua, linguística**. Introdução à linguística: objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

RIVIÉRE, A. O desenvolvimento e a educação da criança autista. In: COLL, C; PALÁCIOS, J.; MARCHESI, A (Orgs). **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Porto Alegre: Artmed,1995. V. 3, p. 272-291.

RODRIGUES, J. M. C; SPENCER, E. **A criança Autista – Um estudo psicopedagógico**. Rio de Janeiro, RJ; ed. Wak. 2011.

SCHMIDT, C. **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas, SP ed. Papyrus. 2013.

SCHWARTZMAN, J.S. **Autismo infantil**. Brasília, Corde, 1994. 55p.

WILLIAMS, Donna. **Autism and sensing: The unlost instinct**. London: Jessica Kingsley Publishers, 1998.

#### **SOBRE A AUTORA E O AUTOR**

**Maria Cristina Ferreira de Oliveira**

Acadêmica: Maria Cristina Ferreira de Oliveira do Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos - FAESO.

**João Carlos Pereira de Moraes**

Doutor em Educação (USP). Professor da Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA.

---

*Recebido em setembro de 2021*

*Aceito para publicação em novembro de 2021*

*Publicado em dezembro de 2021*