

AQUISIÇÃO LEXICAL DAS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE NAS SALAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Zilanda Ferreira de Lima ARAÚJO¹
Gislene Lima CARVALHO²

Resumo: A linguagem é um processo pelo qual o ser humano se utiliza para se comunicar, seja através da fala, expressões, sentimentos, escrita ou vários outros meios de comunicação existentes. A aquisição da linguagem é condição para as relações sociais, pois é através dela que os indivíduos estabelecem interação em sociedade. Entretanto, o indivíduo com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode apresentar certa limitação na capacidade psicomotora que, por sua vez, poderá gerar prejuízos em sua vida afetiva, social e de aprendizagem, não conseguindo utilizar de maneira natural as ferramentas da linguagem para uma boa comunicação. Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo apresentar algumas reflexões a respeito da metodologia e prática docente utilizada para o desenvolvimento do vocabulário da criança com TEA. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e descritiva. Configura-se, também, como uma pesquisa de campo, visto que teve como instrumento uma entrevista realizada com duas professoras que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE), em uma escola que fica situada na cidade de Redenção-CE. Para definir o transtorno do espectro autista, tivemos como base teórica os autores Kanner (1943) e Michèle Kail (2013), além da Lei nº 12.764/2012. Sobre os recursos didáticos e metodológicos que são utilizados para o processo de ensino/aprendizagem e aquisição do vocabulário das crianças com TEA, conclui-se que o processo acontece de forma dinâmica, em consonância com as particularidades desse público e são dirigidas por meio de metodologias, estímulos e materiais pedagógicos pensados e criados com objetivo de facilitar a aquisição da linguagem por parte destas crianças.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Aquisição lexical. Prática docente. Recursos didáticos.

Abstract: Language is a process by which the human being uses to communicate, whether through speech, expressions, feelings, writing or various other existing means of communication. Language acquisition is a condition for social relationships, because it is through it that individuals establish interaction in society. However, individuals with autism spectrum disorder (ASD) may present a certain limitation in psychomotor capacity, which, in turn, may generate impairments in their affective, social and learning life, not being able to use language tools in a natural way for good communication. In this sense, this article aims to present some reflections about the methodology used to develop language acquisition, specifically lexical acquisition, of children with autism spectrum disorder. The research is characterized as qualitative and descriptive. It is also configured as field research, since it had as an instrument an interview with two teachers who work in specialized educational care (AEE), in a school that is located in the city of Redenção-CE. To define autism spectrum disorder, we had as theoretical basis the authors Kanner (1943) and Michèle Kail (2013), in addition to Law No. 12,764/2012. On the didactic and methodological resources that are used

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB Redenção - Ceará. E-mail: zilanda.lima@hotmail.com

² Orientadora. Professora do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. E-mail: gislenecarvalho@unilab.edu.br

for the teaching/learning process and acquisition of the vocabulary of children with ASD, it is concluded that the process happens dynamically, in line with the particularities of this public and are directed by means of methodologies, stimuli and pedagogical materials thought and created in order to facilitate the acquisition of language by these children.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Lexical acquisition. Teaching Practice. Teaching resources

1 INTRODUÇÃO

Sabemos a importância da comunicação na vida de um indivíduo. E quando essa comunicação não ocorre de maneira satisfatória, é notório que muitos desafios virão, e com eles algumas resistências. No entanto, ao falar sobre o transtorno do espectro autista (TEA) e algumas particularidades que o indivíduo apresenta, como o atraso no desenvolvimento da linguagem e dificuldades de socialização, nota-se uma grande dificuldade por parte de pessoas que estão inseridas neste contexto, de entender como lidar com essas adversidades que acomete a vida do indivíduo autista.

Conforme a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, discrimina os direitos das pessoas com transtorno do espectro autista em relação ao atendimento educacional especializado, nos quais citam:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

IV - o acesso: à educação e ao ensino profissionalizante;

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL,2012, s/p).

Espera-se neste trabalho apresentar algumas reflexões a respeito da metodologia e prática docente utilizada para o desenvolvimento do vocabulário da criança com TEA e a importância do professor como mediador. Para isso, realizamos entrevista com duas professoras que atuam na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em uma escola no município de Redenção-CE, a fim de compreender como é feito o planejamento e a prática de ensino em crianças autistas.

A escolha deste tema, a aquisição lexical das crianças com o transtorno do espectro autista, deu-se pelo fato de a pesquisadora ter um filho autista e pelas questões de linguagem terem chamado a atenção por suas particularidades. E visando compreender e contribuir a

respeito do assunto, viu-se a necessidade de pesquisar sobre essa temática buscando ajudar e, assim, contribuir para a estimulação do debate e difusão acerca do tema proposto.

Ainda, segundo Noró et al. (2015, p.52) a aquisição lexical se manifesta de forma observacional dentro do desenvolvimento da linguagem, relacionando-a com o potencial de compreender e produzir significados. Portanto, a aquisição lexical em criança com (TEA) ocorre de maneira mais lenta. Ainda em relação a esse tema, pouco se sabe, sendo que o processo de aquisição lexical em crianças autistas ainda uma grande lacuna, no que diz respeito ao processo de construção da linguagem. Nesse sentido, Miilher (2009, p.15) afirma que o espectro autístico, apesar de datar estudos por mais de 60 anos, não há muitas as informações linguísticas e quais fatores são determinantes para a melhoria do desempenho comunicativo.

O artigo está dividido em seis seções. Nas primeiras seções, tratamos do transtorno do espectro autista (TEA) e suas características, além da lei que regulamenta os direitos das pessoas com TEA no Brasil seguido dos aspectos da aquisição do vocabulário da criança com esta especificidade. Na terceira seção, apresentamos os procedimentos utilizados para desenvolver o trabalho, como o campo da pesquisa, a metodologia e os instrumentos de coleta de dados. A seção seguinte remete à análise dos dados, em seguida as considerações finais do trabalho, e, por fim, as referências e os anexos.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

2.1 TEA: definição e disposição legal

O transtorno do espectro autista (TEA), de acordo com definição no site do Ministério da Saúde, é caracterizado enquanto um distúrbio de desenvolvimento neuronal atípico, com “manifestações comportamentais, deficits na comunicação e na interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses de atividades” (BRASIL, 2021).

A partir da 5ª edição do Manual de Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM-5), o autismo foi abrangido no chamado Transtorno do Espectro Autista (TEA) (FERNANDES; TOMAZELLI; GIRIANELLI, 2020). Segundo os autores, o diagnóstico de autismo sofreu alterações ao longo dos últimos dez anos, de forma que esse novo sistema de diagnóstico enumera critérios relacionados à comunicação e sociabilidade como uma categoria

e a inclui enquanto sintomas sensoriais. Em suma, a nova Classificação Internacional de Doenças, a CID, compartimentaliza todas as nuances dos transtornos do espectro em apenas um diagnóstico.

Segundo Klin (2006), o TEA é um tipo de síndrome que afeta nos aspectos relativos à comunicação e comportamento do indivíduo, que apresentam alguma dificuldade de interação social com as demais pessoas, situação que pode variar de nível acordo com cada um. Além disso, essas características do TEA, podem se manifestar de diversos modos, como, por exemplo: o uso excessivo, ou fixação por determinados objetos, assuntos etc. Um exemplo bem comum nas crianças com TEA, é o que se denomina hiperfoco.

Nesse sentido, Kerches (2019) defende que o hiperfoco é uma forma intensa de concentração sobre um mesmo assunto ou tarefa e frequentemente encontrado em pessoas com TEA, sendo apresentado na forma de um padrão de comportamento restrito e repetitivo. A autora complementa que dentre as áreas de conhecimentos a ser alvo do hiperfoco, músicas, livros, filmes, um personagem, letras, números, uma disciplina, dentre outras são comumente relatados em literaturas especializadas.

Segundo Marinho e Merkle, (2009), o autismo foi relatado pela primeira vez pelo médico austríaco Leo Kanner, em 1943, na revista *Nervous Children*, em artigo intitulado *Autistic Disturbances of Affective Contact* (Distúrbios Autísticos do contato Afetivo). No decorrer do artigo, Kanner descreve características da família, observações clínicas e dados do desenvolvimento comportamentais de onze crianças que tinham em comum, comportamentos semelhantes (KANNER, 1943). Kanner, observou que as onze crianças tinham em comum, um isolamento estrutural, rotinas, uma aparente falta de interesses por pessoas, além de comportamentos disfuncionais.

Golenziner (2011, p. 13) avaliou um conjunto de complexas alterações de linguagem, “tais como a ecolalia imediata e tardia, a inversão pronominal e a rigidez de significados [...] as características mencionadas são associadas, na maioria das vezes, a um retardo mental. Este conjunto de características foi chamado de autismo infantil precoce”. No decorrer dos anos, a partir desses estudos em meados da década de 50 e 60 as pesquisas avançaram.

Na época, os estudiosos como Kanner e Bettelheim entenderam que o problema das crianças “autísticas” seria devido a “frieza de suas matrizes”, separando as crianças de seus pais. No entanto, outro estudioso Rimland de Bernard discordou dessa tese, o psicólogo e pai de uma criança com autismo, ele não concordou que a causa do autismo seria devido a sua ou as habilidades de sua esposa. Em 1964 ele publicou um estudo com o título “Autismo Infantil”: a síndrome e suas implicações para uma teoria neural do comportamento” (MANDAL, 2019, s/p).

A partir desses estudos, podemos observar que o TEA tem, de fato, implicações neurológicas e, sobretudo, ligações com o comportamento e a linguagem. Neste sentido, a base deste artigo tem como finalidade estabelecer um paralelo entre as abordagens metodológicas e as práticas educativas desempenhadas pelos docentes e a consequente melhora no déficit de comunicação e interação social dos indivíduos com TEA. Além disso, é importante destacar quais são essas características, como, por exemplo, a ecolalia: a criança repete as palavras que ouve. De acordo com as autoras Delfrate, Santana, Massi, (2009) existe a ecolalia imediata e tardia. A imediata ocorre quando a criança repete as palavras que alguém acabou de dizer. No caso da ecolalia tardia/retardada, acontece quando a criança repete palavras ouvidas anteriormente.

Outra particularidade da criança com TEA, está relacionada com a inversão pronominal. Crianças atípicas, apresentam dificuldade de utilizar o pronome na primeira pessoa do singular, portanto, é mais “comum” a utilização do pronome em terceira pessoa do singular. Isso acontece devido a uma grande dificuldade em identificar e reconhecer a si mesmo dentro de um grupo social no qual esteja inserido. É importante destacar os níveis/ graus do TEA, que tem como definição o leve, moderado e severo. Nesse sentido, conforme o DSM-5 o grau de autismo é medido pela gravidade do comprometimento.

A maioria das pessoas com TEA têm algum nível de deficiência intelectual e o grau varia de leve (nível 1) até severo (nível 3), passando pelo moderado (nível 2). De acordo com Griesi-Oliveira e Sertié (2017), no nível 1, há pouca necessidade de suporte, a pessoa apresenta sinais leves de dificuldades durante a comunicação, mas sem que haja a limitação da sua interação social. É relatado também dificuldades em se organizar e planejar, de forma que esses deficits podem prejudicar a independência da pessoa com TEA.

No grau moderado, nível 2, o indivíduo apresenta dificuldades mais acentuadas nas habilidades de comunicação, sejam elas verbais ou não, mas em menor intensidade quando comparado com o nível 3 (severo). Devido esses problemas na linguagem, é necessário que haja um suporte para a facilitação do aprendizado e das interações sociais. Já no Grau severo, o nível 3, pessoas necessitam de um suporte mais robusto, pois os indivíduos apresentam deficits de comunicação, que segundo os autores, se caracterizam como graves. Também é relatado dificuldade nas interações sociais e capacidade cognitiva prejudicada. Pessoas com esse tipo de diagnósticos tendem a ficarem mais confortáveis em casos de isolamento social e podem apresentar alta inflexibilidade de comportamento.

Em razão disso, segundo o DSM-5 (2013) elas apresentam inflexibilidades nas interações sociais. Outra especificidade que essas crianças têm, é a rigidez de significados, quer

dizer, rigidez de pensamentos. Ou seja, elas apresentam uma certa “dificuldade” em compreender metáforas e linguagem simbólica, como uso de ironia, sarcasmo etc. Vale ressaltar que o que é falado na linguagem simbólica/figurada, as crianças portadoras do espectro autista compreendem literalmente como tal, por exemplo “nadar no dinheiro”, “cutucar onça com vara curta” essas expressões que os típicos compreendem de uma forma simbólica, para as crianças atípicas são compreendidas literalmente, inclusive na fase adulta.

Após compreender do que se trata o autismo e suas características, passamos à legislação, visto que há amparo legal aos indivíduos que apresentam as características apresentadas no transtorno do espectro autista, citadas anteriormente, que se respalda na Lei 12.764/2012.

A Lei nº 12.764, no dia 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. A alteração da lei foi estabelecida devido à necessidade de regulamentação dos direitos das pessoas com TEA no Brasil. A referida lei prevê, no parágrafo 1º do artigo 1º, que:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:”

I – Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012, s/p).

É importante destacar, que além de conceituar o autismo, a lei determina direitos, tais como: a participação da comunidade; a atenção integral às necessidades do autista, entre outras (LOPEZ, 2021).

Embora o espectro autista não seja uma deficiência visível, independentemente de qualquer coisa, o autismo é sim, considerado uma deficiência. E toda pessoa com autismo tem seus direitos garantidos e amparado pela lei. Uma vez constatada a deficiência, o indivíduo estará amparado pelas normativas de proteção da pessoa com deficiência, tendo em vista a sua inclusão e a não discriminação social.

Dentre os artigos enumerados pela lei, destaca-se aqueles relacionados ao processo de educação destes indivíduos, a seguir, como o artigo 2º que aborda as diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, na qual prevê

um conjunto de práticas a serem integradas, mas voltada a educação, o parágrafo VII traz a tona a importância do incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a de pais e responsáveis.

Sendo assim, o sujeito diagnosticado com autismo, está protegido pelo Estado, que tem a incumbência legal de amparar, proteger, e sobretudo, garantir, fundamentar e efetivar os direitos da pessoa com deficiência. No âmbito da capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, vale destacar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que foi elaborada com o intuito de perpassar todos os níveis no que diz respeito as modalidades de ensino.

A este respeito, destaca-se o artigo seguinte 3º que define os direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, mais especificamente no parágrafo IV que defende a pessoa com TEA o acesso à educação e ao ensino profissionalizante. Além disso é abordado que, em casos de comprovada necessidade, a pessoa com TEA, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL,2012).

Nesse caso, Lopes e Rezende (2021) defende que em relação à educação, “não adianta somente reconhecer o direito ao estudo. É de extrema importância que esse direito seja concretizado com a aceitação dessas crianças nas escolas [...] impedir a matrícula desses alunos é uma afronta à sua dignidade humana, passível de responsabilização civil”, de modo que passa ao Estado o dever de viabilizar mecanismos hábeis para a formação da criança e do adolescente. Devido a sua condição especial, a pessoa com o diagnóstico do TEA, tem direito a um acompanhante especializado dentro da escola.

No tocante à matrícula, nenhuma escola pode recusar o aluno que foi diagnosticado com TEA ou outras deficiências, visto que a educação é um direito de todos, a lei é bem clara no que diz respeito a este aspecto: “Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos” (BRASIL, 2012, s/p).

Portanto, nenhuma escola, gestor escolar, ou outro encarregado poderá vetar o aluno/a com TEA de estudar. Visto que as crianças portadoras do espectro autista são amparadas pela lei.

Pelo exposto, fica evidente o amparo legal sobre o indivíduo com TEA no que se refere ao processo educativo. Em suma, neste tópico, vimos como se caracteriza o autismo, e a lei que rege a Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. É importante destacar que nenhum autista é igual ao outro, cada um tem uma particularidade no que se refere

dentro do transtorno do espectro autista. Ou seja, essa condição muda de pessoa para pessoa. Dependendo do espectro, o autismo pode ser mais leve, ou disfuncional. Conscientes desse fato, buscamos, neste trabalho, analisar como são desenvolvidas as atividades de desenvolvimento vocabular dos alunos com TEA após sua inclusão nas escolas, conforme preveem as diretrizes legais.

2.2 Aspectos da aquisição de vocabulário da criança com TEA

Antes de se aprofundar ainda mais na discussão, é imprescindível compreender o valor da comunicação nas relações humanas, uma vez que esta se relaciona não somente na troca de informações transmitidas através de elementos motores, mas também através de expressão, da emoção e da vocalização. A linguagem como forma de comunicação oral permite aos seres humanos a caminhos para a transmissão de informações dotadas de especificidade e detalhe (BOONE; PLANTE, 1994).

Dessa forma Geraldi (1995 *apud* DELFRATE; SANTANA; MASSI, 2009, p. 3), “a linguagem é fundamental ao desenvolvimento de toda e qualquer pessoa. Ela permite aos sujeitos compreender o mundo e nele agir, e desta maneira é a forma mais usual de encontros, desencontros e confrontos de posições, porque é por ela que estas posições se tornam públicas”. Certamente, a linguagem é um dos fatores primordiais da comunicação. É por meio dela, que podemos nos expressar de maneira mais objetiva e inteligível. Por isso, faz-se necessário investigar a maneira como ocorre o processo de aquisição do vocabulário e como são desenvolvidos os métodos e as práticas docentes nas atividades educacionais das crianças com TEA.

A linguagem é, assim, dialógica por natureza; é vista como ação, como um trabalho do sujeito sobre a língua visando à significação. Através do processo de aquisição, a criança se constitui como sujeito da linguagem e, ao mesmo tempo, constrói o seu conhecimento do mundo sempre por intermédio do outro. Nesse processo, a criança tem um papel ativo, na medida em que a construção do conhecimento é vista como uma relação sujeito/objeto, que se evidencia a partir de um processo de objetivação solidário em direção a um processo de subjetivação, enquanto tomada de perspectiva do sujeito, operando um determinado fenômeno (DELFRATE; SANTANA; MASSI, 2009, p. 322).

Entende-se por aquisição, ato ou efeito de adquirir, tomar posse de algo. Já a aprendizagem, é algo relacionado com ato ou efeito de aprender certas habilidades, conhecimentos, valores através do estudo e que podem ser alterados. Dentro deste paradigma sobre aquisição e aprendizagem, para Eckert e Frosi, (2015, p. 202), “[...] a aquisição é um

processo inconsciente de internalização de um sistema linguístico por exposição natural à língua”. Por outro lado, a aprendizagem ocorre como um processo consciente, no qual se internaliza um sistema linguístico e cultural mediante a reflexão sistemática e guiada de seus elementos.

Vale destacar que o processo de aquisição da linguagem em crianças atípicas tem sido caracterizado de forma individual, e em défices. Nesse sentido, as crianças com Transtorno do Espectro Autista, apresentam alguns padrões do uso da linguagem e comportamentos que são próprias do TEA.

Assim, o autista a depender do nível do transtorno, apresentará dificuldades de comunicação, visto que não consegue entender as funções da linguagem. Desse modo, conseqüentemente, ao usarem a fala, acabam tendo uma falha na comunicação. Mesmo assim, conseguem se comunicar através de sons, como balbucios, e choro. Além de pronunciar algumas palavras, mesmo que não possam fazer sentido ou não para elas.

Vale pontuar, ainda, alguns aspectos que ocorrem na aquisição da linguagem das crianças com TEA. Conforme já mencionados anteriormente, como a ecolalia, a inversão pronominal, e a rigidez de significados, na linguagem restrita ou repetitiva. Segundo Delfrate, Santana, Massi (2009), crianças com TEA tendem a falar coisas sem significado aparente ou não relacionados com o contexto, podendo também repetir palavras, uma condição conhecida como ecolalia, que pode ser imediata ou tardia.

A ecolalia imediata ocorre quando a criança repete as palavras que alguém acabou de dizer e a ecolalia tardia, quando ela repete palavras ouvidas anteriormente. Outro ponto em destaque é o desenvolvimento desigual da linguagem. Para as autoras, muitas crianças com TEA desenvolvem habilidades de fala e linguagem, mas o seu progresso é irregular. Por exemplo, elas podem desenvolver um vocabulário rico em uma área de interesse ou serem capazes de ler palavras antes dos cinco anos, ainda que não compreendam o que leram. Pode acontecer ainda que não respondam à fala dos outros, nem mesmo quando a chamam pelo nome.

Outra peculiaridade do autismo são as poucas habilidades de linguagem não verbal. Delfrate, Santana, Massi (2009, s/p) apontam que

[...] crianças com TEA geralmente são incapazes de usar gestos — como apontar para um objeto — para dar significado à sua fala. Também evitam o contato visual, o que pode fazer com que pareçam rudes, desinteressadas ou desatentas. Sem o uso de gestos ou de outras habilidades não-verbais para aprimorar a linguagem oral, muitas crianças com TEA ficam frustradas em suas tentativas de expressar seus sentimentos, pensamentos e necessidades. Dessa forma, podem expressar suas frustrações através de explosões vocais ou outros comportamentos inapropriados.

É importante destacar, as diferenças no desenvolvimento da linguagem no autismo.

As autoras apontam da seguinte forma:

A interação social e a comunicação são os maiores desafios para as pessoas com autismo. Muitas crianças podem demorar para desenvolver a linguagem, não desenvolver a fala ou ter grande dificuldade para entender ou usar a comunicação verbal e não verbal. Geralmente, tendem a se comunicar para pedir algo e não por motivos sociais, como para compartilhar informações. Também costumam ter dificuldade em saber quando e como se comunicar com as pessoas de maneiras socialmente adequadas. Isso porque, para se comunicar com eficácia, as crianças precisam entender o que as pessoas falam (linguagem receptiva), expressar-se através de palavras e gestos (linguagem expressiva) e usar suas habilidades de linguagem receptiva e expressiva de maneiras socialmente adequadas. (NEUROSABER, 2021, s/p).

Por consequência, a questão da interação social e da comunicação de crianças com TEA, são permeados de grandes obstáculos, visto que suas condições de sociabilidade dependem de estímulos sensoriais e motores. O atraso na linguagem, na comunicação verbal, se dá devido à dificuldade de compreender os que os outros falam, bem como a dificuldade de expressar, são características latentes desse público.

Nessa perspectiva, uma vez que, o diagnóstico do transtorno do espectro autista seja confirmado por profissional qualificado, o mesmo fará o encaminhamento para outros especialistas que trabalhará as necessidades que foram apresentadas pelo diagnóstico. No caso da linguagem, a criança tem um acompanhamento com o fonoaudiólogo. Este, por sua vez, faz a avaliação da capacidade de comunicação da criança, e dentro do quadro clínico de cada paciente, o profissional da fonoaudiologia, elabora um programa de tratamento adequado.

Enfim, as principais características que envolvem a aquisição da linguagem da criança com TEA, é a comunicação e a interação social. Nesse sentido, ressalta-se a ecolalia, ecolalia imediata e tardia, inversão pronominal e rigidez de significados, como parâmetros da investigação da análise do objeto de estudo da pesquisa. No tópico seguinte, apresentaremos os procedimentos metodológicos para a realização da pesquisa.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como qualitativa, pois de acordo com Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa tem como objetivo se aprofundar na compreensão de um determinado grupo social, uma organização, etc. Caracteriza-se também como descritiva, pois descrevemos as metodologias e os recursos didáticos utilizados no processo de aprendizagem das crianças com o transtorno do espectro autista, matriculadas no sistema

regular de ensino numa escola municipal da cidade de Redenção-CE. Configura-se também em uma pesquisa de campo, pelo envolvimento de pessoas entrevistadas e coletas de dados. Segundo Silveira e Córdova, (2009, p.37), “a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, realiza-se coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes instrumentos”.

O alcance do objetivo principal da pesquisa, é apresentar algumas reflexões a respeito da metodologia e prática docente utilizada para o desenvolvimento do vocabulário da criança com TEA. Através de instrumentos metodológicos e pedagógicos que são utilizados pelas professoras da educação especial, no sentido de promover os estímulos sensoriais, motores, contribuindo para melhor desempenho no âmbito escolar e social. A pesquisa foi realizada no município de Redenção – Ceará, que se encontra localizada na região do maciço de Baturité.

O cenário para a realização da pesquisa foi a escola EMEF Prof.^a Maria Augusta Russo dos Santos que fica localizada na Rua Santos Dumont no bairro parque da liberdade. A escola oferta o ensino fundamental do 6º ao 9º. Em 2019, o IDEB era 5.41. A escola passou por uma reforma recentemente, e consta com um amplo espaço de dependências e essas, por sua vez, têm acessibilidade para alunos com necessidades específicas. A escola dispõe de duas salas do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Vale frisar que, em breve, a escola terá uma terceira sala do AEE.

O instrumento utilizado para a pesquisa consiste numa entrevista com duas professoras regentes da educação básica que atuam na sala do AEE. As docentes têm uma vasta experiência profissional. Ambas são formadas em licenciatura em pedagogia, e possuem vários cursos de formação continuada, de aperfeiçoamento, e especialização no âmbito de educação especial. E atuam na área da educação especial, há mais de 15 anos. No decorrer da pesquisa, as entrevistas serão chamadas como professora 1, e professora 2. Tendo em vista o que a pesquisa permeia, sobre aquisição lexical das crianças com o transtorno do espectro autista, tendo como pressuposto de como ocorre o comportamento da fala dessas crianças, sob a perspectiva da linguagem.

A pesquisa teve como instrumentos para a coleta de dados duas dimensões, que são caracterizados como a observação direta, desenvolvida através de processos de observação do espaço escolar e do material didático utilizados pelas professoras. E a realização de uma entrevista realizada presencial e registrada por meio de um aparelho de smartphone, e transcrita para análise posterior, e contou também com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

(TCLE), assinado pelas docentes. Passemos então, para as 4 perguntas que foram feitas a docentes.

- 1ª Como você trabalha/aborda a aquisição da linguagem das crianças com autismo?
- 2ª Como você descreve as dificuldades em relação à aquisição de vocabulário pelas crianças com autismo?
- 3ª Há alguma atividade voltada especificamente para o desenvolvimento do vocabulário? Como são essas atividades?
- 4ª As professoras percebem alguma evolução antes e depois dessas atividades?

Após compreendidos os procedimentos para a realização da pesquisa, passamos, a seguir, para a análise das respostas das participantes.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados ocorreu da seguinte forma. Foram entrevistadas duas professoras que lecionam na sala do AEE em uma escola da rede pública. Como já citado anteriormente, as profissionais têm muita experiência na área da Educação Especial. Demonstraram domínio em relação ao assunto abordado e muita propriedade em suas falas. Sendo assim, vale destacar a importância do papel do professor na educação especial, que por sua vez desempenha várias atribuições que ajudam no processo de ensino e aprendizagem da criança com TEA. Nessa perspectiva, segundo a Lei no 9.394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no art. 58 no inciso III que determina que “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

Com base nas perguntas acima que foram apresentadas, trabalhar a aquisição da linguagem das crianças com TEA, requer do professor muita habilidade, conhecimento, e cursos de formação continuada, pois uma das características do transtorno do espectro autista, é justamente a ausência parcial e/ou total comunicação.

Além do mais uma das características apresentadas pelo autista está na sua forma de se comunicar, demonstrando assim, um vocabulário reduzido. Embora, algumas crianças possam demonstrar um bom desempenho vocabular em assuntos que lhes interessam, não se pode dizer o mesmo quando o assunto em questão não tiver o mesmo foco de interesse. Conforme Delfrate, Santana, Massi, (2009), a capacidade das crianças com TEA de se

comunicar e usar a linguagem depende do seu desenvolvimento intelectual e social. Algumas podem não ser capazes de se comunicar usando a fala, e outras podem ter habilidades de linguagem muito limitadas. No entanto, algumas crianças com autismo podem ter vocabulário rico e falar sobre assuntos específicos com alto nível de detalhe. Outras, têm problemas com o significado e o ritmo das palavras e frases ou em compreender a linguagem corporal e os significados dos diferentes tons vocais.

A esse respeito, a P1 ressalta que “vai depender muito do nível do autismo” “Algumas apontam para objetos, outras gesticulam, outras balbuciam, outros dão entonação de uma sílaba”. “As crianças autistas são muito visuais, então, quanto mais colorido melhor, porque elas se interessam pelo colorido, o lúdico”. “Uma vez que ocorre o interesse, o desenvolvimento do vocabulário flui melhor” P2: “a imitação, e o reforçar são fatores importantes para o desenvolvimento dessas crianças”. “Por exemplo, lavar o cabelo, bater palmas, dentro e fora, tenho que mostrar primeiro através da imitação para a criança assimilar o comando pretendido”. “As crianças autistas têm suas preferências, como, por exemplo, alguns brinquedos (dinossauros, carros etc)”.” Exemplificado, se a criança gostar muito de dinossauro, ela vai saber todos os nomes, alimentação, enfim, tudo relacionado a espécie em questão” “Tem crianças que gostam de bandeiras, números, música etc. Todas têm habilidades”.

Vale pontuar que o meio de comunicação muitas vezes ocorre de forma não verbal, através de gestos, contato visual, e expressões faciais. Para exemplificar, a criança aponta para um objeto, algumas não verbalizam, é importante ressaltar, que muitas vezes a criança com TEA emite sons, e esses sons são “reproduzidos” através de balbucios. Algumas falam palavras curtas, como, por exemplo, monossilábicas. Diante disso, segue o trecho da fala da P1 “[...] algumas que tem o vocabulário reduzido”. “Uma palavra, ela só dá uma entonação de uma sílaba. Algumas gesticulam, umas balbuciam, outras apontam para objetos”.

As professoras foram enfáticas em dizer que o desenvolvimento da condição social e da linguagem da criança, dependem da interação dos familiares, da escola e dos profissionais da equipe multidisciplinar (psicólogo, terapeuta ocupacional, e fonoaudiólogo). Como disse a P1 “o autismo severo, eu não posso trabalhar só a criança. No autismo severo, é trabalhado a criança e a família. No atendimento em geral, a gente busca sempre trabalhar a família, ou seja, o responsável, seja a Mãe, avó, tia. Quando a família ajuda e aceita, o desenvolvimento da criança só melhora”.

De acordo com as professoras, com o objetivo de melhor trabalhar as necessidades da interação cognitiva, motora e da linguagem, este último da criança com TEA. Outro ponto que merece destaque nas falas das entrevistadas é relacionada a importância da interação dessas

crianças com os seus pares, pois essa convivência ajudará no desenvolvimento tanto social, como verbal segundo a fala da P2.

Desse modo, a fala das professoras estão de acordo com o que afirmam Marinho e Merkle (2009)

Observa-se o interesse dos métodos educacionais em desenvolver a socialização e sobretudo a linguagem em crianças autistas, sendo a linguagem uma habilidade social, a criança autista tornando-se mais sociável, pode, provavelmente, desenvolvem uma linguagem melhor, assim como se dá em crianças como desenvolvimento normal, a linguagem, também em crianças autistas, se daria através do intercambio verbal no contexto social. (MARINHO; MERKLE, 2009, p. 6093).

Ainda nesse sentido, a P2 fala sobre a importância da socialização: “as crianças com TEA precisa ter contato e conviver com seus pares na sala regular de ensino, pois o desenvolvimento acontece a partir da interação”. E complementa: “não é porque a criança é autista que eu vou deixá-lo, lá no mundinho dela, exclui-lo, isso jamais pode acontecer. A interação com seus pares é extremamente relevante para o desenvolvimento de qualquer criança, sobretudo para a criança com TEA”. Entretanto, afirma Lamônica (1993, p. 5) “por causa de sua desvantagem nas habilidades sociais, é necessário proporcionar períodos de interação nos quais devam ser envidados esforços especiais para favorecer a reciprocidade da criança autista, facilitando, assim, a comunicação social”.

Assim o ensino da linguagem, aos autistas, deve ser desenvolvido em ambientes naturais da criança, pois isso facilita uma rotina na qual eles respondem melhor aos estímulos. A professora 2, no seu relato, citou a importância do estímulo e imitação. De acordo com sua fala, o método abordado consiste em chamar atenção da criança por três vezes. Caso, não tenha êxito poder-se-á utilizar outras formas de estimular a criança ao comando pretendido. Vale lembrar que muitas crianças precisam de ajuda física/motora. Portanto, o profissional oferece o apoio físico. Como no exemplo: a professora fala, “bater palmas”, muitas vezes a criança com TEA, não vai compreender, então, a professora faz a ação “bater palmas” e a partir da simulação gestual, a criança reproduz o que o educando está fazendo. Desta forma Amy (2001 *apud*, MARINHO; MERKLE, 2009) afirma a importância de uma educação voltada para a percepção, na imitação e na motricidade, que são ferramentas indispensáveis a comunicação.

Após discutir sobre a interação e a comunicação estabelecida com a criança com TEA, passamos à análise das atividades e metodologias voltadas para o desenvolvimento do vocabulário destas crianças. Trataremos apenas das atividades que foram mencionadas pelas professoras durante a entrevista. Inclusive a P 2: intitula essas atividades como materiais

manipuláveis. Um deles é a prancha de comunicação. Segundo a P 1: é com o auxílio dessa prancha que algumas crianças conseguem fazer leitura.

A prancha de comunicação³ se caracteriza enquanto um suporte confeccionado pelas professoras, feita de material reciclável como papelão, coberta com um TNT (tipo de tecido) ou tecido comum. Em seguida, é colado um carrapicho (velcro dupla face) na prancha e nas fichas (desenhos, letras) que serão utilizadas para a execução da atividade. É importante frisar que, na prancha de comunicação, as professoras também trabalham a consciência fonológica. Consciência fonológica é uma habilidade que possibilita a criança reconhecer semelhanças sonoras. Existem várias maneiras de trabalhar a consciência fonológica por meio de materiais didáticos, como, por exemplo, as docentes recortam e colam figuras e palavras em forma de quadradinhos, e a partir das figuras e palavras, as crianças vão nomeando os objetos ilustrados nesses quadradinhos.

Na consciência fonológica ocorre variações da linguagem, apresentando-se algumas peculiaridades que são importantes para que possamos compreender os comportamentos dos pequenos, seja na sua comunicação, ou transmissão de informações. Essas habilidades se desenvolvem primeiramente pelo contato com a linguagem oral e, posteriormente, com a aquisição da escrita (SILVA; COELHO, 2021, p. 5).

No que se refere as diferentes atividades para cada nível do TEA, por exemplo, o autista leve e moderado, as professoras trabalham as habilidades que eles já possuem, tendo como exemplo, se a criança gosta de música, a docente vai trabalhar as atividades dentro dessa habilidade que a criança gosta. Já no nível severo, as atividades são trabalhadas por meio de pranchas de comunicação.

O jogo da consciência fonológica é trabalhado com os autistas leves e moderados. Pois, através desse jogo, também é trabalhado as habilidades das crianças. Por exemplo, depois de trabalhar as letras, o joguinho é impresso e recortado pelas crianças, elas colam e vão nomeado as figuras. Nesse joguinho, as docentes trabalham as vogais as consoantes. Para os autistas severos, é trabalhado a prancha de comunicação, no esquema de carrapicho (velcro dupla face), conforme descrito acima. Na prancha de comunicação, pode ser trabalhada várias atividades, como as que abordam letras, vogais, consoantes e imagens. No que se refere aos jogos que são utilizados pelos docentes, estes são inúmeros. Citaremos alguns que, inclusive, foram registrados através de fotografias durante a observação ao espaço escolar.

³ Visualizar no anexo.

Quadro 1 - Jogos que são utilizados nas atividades da sala de AEE

Jogos	Objetivo
Jogo da velha	Trabalhar a coordenação motora, os números, as cores etc.
Jogo movimento olho e mão	Proposta de trabalhar o olhar, as cores e coordenação.
Percepção tátil	Estimula a textura, o verbal a percepção
Numerais com pinos	Tem o intuito da criança fazer correspondência numeral e quantidade
Quebra cabeça	estimula o raciocínio, a coordenação, cores, etc.
Mosaico geométrico,	Despertar a criatividade e a imaginação da criança.
Bloco lógico	Trabalha as formas geométricas, e a imaginação da criança, a partir de construção de desenhos com as peças
Jogo das expressões faciais	Tem por finalidade identificar cada expressão, e estimular também a linguagem.
Jogo troca de letras	estimular a leitura.
Jogos de lateralidade e historinhas sequenciadas	Trabalhar a coordenação motora e leitura.
Tangram	Objetivo de trabalhar a criatividade da criança através de desenhos com as peças.
Álbum número e quantidade tátil	Reconhecer os números a partir do contato tátil.

Fonte: Elaborado pela autora.

É importante destacar que todos os jogos têm o intuito de trabalhar percepção, atenção, e muitas repetições. A estimulação do olhar, a imitação e a obediência dos comandos, segundo a P2. Além disso, as habilidades que cada criança possui, visto que o indivíduo autista tem muitas habilidades, como o gosto por números, brinquedos preferidos, música, dentre outros.

Concluímos que as ferramentas que as docentes utilizam contribuem para a aquisição da linguagem lexical das crianças com TEA e geram resultados positivos no âmbito da educação inclusiva, pois estão focadas no desenvolvimento de habilidades destas crianças, considerando o nível de TEA no qual se inserem, além de buscar sanar as dificuldades que estes apresentam na comunicação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dado o exposto, pode-se depreender que o papel desenvolvido pelas análises metodológicas e práticas docentes utilizadas para a evolução do vocabulário da criança com TEA e a relevância do professor como mediador são muito importantes para se compreender a ciência por trás desse estudo. Para isso, foram realizadas entrevistas com duas professoras da educação especial. O cenário da pesquisa ocorreu numa escola pública no município de Redenção, especificamente na sala do Atendimento educacional especializado (AEE).

Este estudo, nota-se a relevância da qualidade técnica das profissionais com cursos de capacitação e formação continuada para o atendimento de crianças deficientes, sobretudo, crianças com TEA. Tendo em vista o que foi observado, as docentes dominam muito bem o assunto em questão, e tem um amplo conhecimento tanto de práticas pedagógicas como teórica. Processos apropriados de formação docente e a prática educativa de profissionais atuantes na educação inclusiva, independente das necessidades especiais, seja ela sensorial, motora, mental ou a associação de duas ou mais destas modalidades, são, sem sombra de dúvida, os alicerces que sustentam um processo real de inclusão no ambiente escolar.

Das práticas de atividades educacionais, observou-se nesta pesquisa, a utilização de jogos como ferramenta de ensino. Estes demonstraram um bom desempenho na retenção do foco da criança, ajudando tanto no desenvolvimento vocabular, quanto nas suas funções motoras. Além da produção em escala industrial “prontos de fábrica”, as professoras também confeccionam seus próprios jogos, fazendo adaptações de acordo com a necessidade de cada criança a depender do nível de autismo. Fica evidente a criatividade e a riqueza de detalhes nos materiais apresentados que, por sinal, são inúmeros. -Além disso, a forma como foram construídos é de uma natureza bastante peculiar, na qual muitos destes são produzidos pelas docentes com materiais recicláveis.

De fato, pode-se constatar que, o caminho usado pelas docentes, utilizando como suporte material os jogos, que são recursos didáticos específicos para a execução das atividades das crianças com TEA, vem demonstrando resultados positivos e satisfatórios. Desse modo, é de fundamental importância que os docentes continuem ampliando seus conhecimentos e que desenvolvam boas prática sob a perspectiva do ensino e aprendizagem, procurando sempre se aperfeiçoar em relação a sua prática docente.

Por fim, também podemos destacar outras ideias de pesquisas no âmbito da linguagem sobre a ótica do TEA e AEE, como a inclusão de jogos digitais e seus benefícios para o desenvolvimento de habilidades como atenção, lógica, interação, memória, planejamento, tomada de decisão e aquisição lexical, que é o foco teste trabalho. Assim, consideramos que o presente trabalho traz reflexões no âmbito dos recursos didáticos e metodológicos que podem ser utilizados no processo de ensino/aprendizagem da aquisição do vocabulário das crianças com o transtorno do espectro autista.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais** 5ª ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2014.
- BOONE, Daniel R. PLANTE, Elena **Comunicação Humana e seus Distúrbios**. 2 ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1994.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, v. 134, n. 248, 23 dez 1996. p.27833-27841
- BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA CASA CIVIL **Lei nº 12.764, de dezembro de 2012** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 10 de nov. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Criança**. 2021. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/definicao-tea/>. Acesso em: 10 de jan. 2022.
- DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Sobre Aquisição de Linguagem: e seu Dilema (Pecado) original. In: ABRALIN, 3., 1982, Campinas. **Boletim da ABRALIN**. Campinas: Abralin, 1982. p. 97-136.
- DELFRATE, Christiane de Bastos; SANTANA, Ana Paula de Oliveira; MASSI, Giselle de Athaide. A aquisição de linguagem na criança com Autismo: um estudo de caso. **Psicologia em Estudo** [S.L.], v. 14, n. 2, p. 321-331, 2009.
- FERNANDES, Conceição Santos; TOMAZELLI, Jeane; GIRIANELLI, Vania Reis. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. **Psicologia USP**, [S.L.], v. 31, p. 1-10, 2020.
- GOLENDZINER, Selma. **Caracterização do vocabulário expressivo em crianças e adolescentes com transtorno do espectro do autismo**. 2011. 93 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente, Porto Alegre, 2011.
- GRIESI-OLIVEIRA, Karina; SERTIÉ, Andréa Laurato. Autism spectrum disorders: an updated guide for genetic counseling. **Einstein**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 233-238, jun. 2017.
- INSTITUTO NEUROSABER. **Como é o tratamento de Autismo Severo**. 2020. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/como-e-o-tratamento-de-autismo-severo/>. Acesso em 30 de jan. 2022.
- KAIL, Michèle. **Aquisição de Linguagem**. São Paulo: Parábola, 2013. 120 p.
- KANNER, Leo. Autistic disturbances affective contact. **Nervous Child**, [S.L.], v. 2, n. 1, p. 217-250, out. 1943.
- KERCHES, Deborah **Hiperfoco no Autismo** 2019. Disponível em: dradeborahkerches.com.br/hiperfoco-no-autismo/. Acesso em: 12 de dez. 2021.

KLIN, Ami. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, [S.L.], v. 28, n. 1, p. 3-11, maio 2006.

LAMONICA, Dionísia Aparecida Cusin. Utilização de variações do ensino incidental para promover o aumento das habilidades lingüísticas de uma criança diagnosticada autista. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 1, n. 2, p. 127-130, ago. 1993 .

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vânia Lucia B. UM OLHAR SOBRE O AUTISMO E SUA ESPECIFICAÇÃO. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2009, Curitiba. **Anais [...]** . Curitiba: Editora da PUCPR, 2009. p. 6084-6096.

MANDAL, Ananya. MEDICAL NEWS. **História Cronológica do Autismo**. 2019. Disponível em: [https://www.news-medical.net/health/Autism-History-\(Portuguese\).aspx#:~:text=Em%201964%2C%20o%20Rimland%20de,no%20in%C3%ADcio%20dos%20anos%2080](https://www.news-medical.net/health/Autism-History-(Portuguese).aspx#:~:text=Em%201964%2C%20o%20Rimland%20de,no%20in%C3%ADcio%20dos%20anos%2080). Acesso em: 1 de jan. 2022.

MILHER, Liliane Perroud. **Linguagem nos transtornos do espectro autístico: relações entre uso, forma e conteúdo**. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

NÓRO, Letícia Arruda *et al.* Aquisição lexical inicial e verificação da hipótese do viés nominal. **Revista Cefac**, [S.L.], v. 17, n. 1, p. 52-59, mar. 2015.

LOPES, Rosalia Maria De Rezende. REZENDE, Paulo Izidio Da Silva. O direito da pessoa com Transtorno do Espectro Autismo (TEA). **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, [S.L.], v. 13, n. 6, p. 65-82, maio 2021.

SILVA, Wanderson Mineiro da; COELHO, Aracy Tereza Castelo Branco. O processo de aquisição de linguagem para a criança com transtorno do espectro autista: artigo de revisão. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 10, n. 1, p. 1-13, 5 jan. 2021.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa Científica**. GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

ANEXOS

Anexo 1 – Entrevista com as Professoras da Educação Especial

<p>Como você trabalha/aborda a aquisição da linguagem das crianças com autismo?</p>	<p>Professora 1: “Quando a gente trabalha a aquisição da linguagem, é de acordo com o nível do autismo da criança. Tem o leve que ele já vem com a linguagem normal do ser humano. Então esses, a gente trabalha em cima das habilidades pra melhor conceituar o aprendizado de cada um. Quando são severos, a gente usa pranchas de comunicação. É através dessas pranchas (desenhos, letras) alguns conseguem fazer leituras, outros não. Mas com os desenhos eles vão começando a fazer a interpretação daquela leitura, daquilo que eles desejam, daquilo que eles querem expressar, e o que a gente pretende trabalhar com eles”</p> <p>Professora 2: Primeiramente, o profissional que receber essa criança, primeiro ele tem que perceber. O que essa criança necessita? Percebe se essa criança direciona o olhar? A criança imita? A criança atende os seus comandos, ela ou ele compreende? Primeiro, eu vejo onde está a dificuldade daquela criança, para começar a trabalhar os comandos. Por exemplo: se a gente percebe essa criança não direciona o olhar, então é ali, que eu vou começar para poder estimular a linguagem.</p>
<p>Como você descreve as dificuldades em relação à aquisição de vocabulário pelas crianças com autismo?</p>	<p>Professora 1: “Essas dificuldades, elas existem não só no autista, mas em qualquer deficiência, mas como o foco é o autismo, eu descrevo que algumas tem o vocabulário reduzido. Exemplo: Uma palavra, ela só dá a entonação de uma sílaba, algumas só gesticulam, outras balbuciam, outras apontam para objetos. E a gente busca trabalhar essas dificuldades, na realidade e no conhecimento de cada um. Como por exemplo, se eu for trabalhar a palavra “xicara”, ele diz, “xica”, a gente vai mostrar o objeto. Porque as crianças com TEA são muitos visuais. E através do objeto, a gente vai mostrando as letras, depois as sílabas, depois as palavras. A criança que é mais avançada, que já tem o desenvolvimento de leitura, a gente começa pelo total, com o objeto (desenho), a palavra, sílabas e letras. Vai depender muito de cada criança, e do grau de deficiência (autismo). Se for leve, a possibilidade é maior para a realização das atividades. A facilidade de chegar até a criança para que ela evolua, é melhor. No severo, por exemplo, ele não vai entender a palavra, mas vai entender o objeto. Qual é a utilidade da xicara? para (café, leite), do copo? Para (suco, refrigerante). Então, a criança vai fazendo essa associação, tanto de palavras, escritas, objetos, e sua função real para cada coisa”.</p> <p>Professora 2: A maior dificuldade é a demora em detectar que a criança tem aquela dificuldade. Isso causa muito prejuízo. Pois quanto mais cedo o diagnóstico, mas cedo for a estimulação, melhor é o desenvolvimento dessa criança. Outro ponto importante, é a criança ter contato com os seus pares, conviver com a sala</p>

	<p>regular do sistema de ensino, pois o contato com as outras crianças, ajudará muito no desenvolvimento da criança com TEA. Quanto mais tarde o diagnóstico, e mais tardio essa criança for inserida na sala regular de ensino, para a professora regular essa criança é muito difícil. Por isso a importância da estimulação precoce. A aquisição do vocabulário, tem que ser através de estimulação com materiais manipuláveis. Por exemplo: a criança estar lá no seu mundinho, com seus movimentos você a chama, e ela não atendeu. Você chama até três vezes. Primeiro, você vai ensinar essa criança a imitar, caso a criança não consiga, você dar para essa criança o apoio físico/motor, para depois dar o apoio verbal. Para conseguir a linguagem com o autista, a criança tem que olhar nos olhos, repetir, compreender os comandos. Enquanto o profissional não conseguiu esses três fatores (olhar, repetição, e compreensão dos comandos) fica difícil entrar no mundo de leitura e escrita com o autista.</p>
<p>Há alguma atividade voltada especificamente para o desenvolvimento do vocabulário? Como são essas atividades?</p>	<p>Professora 1: Sempre usamos jogos. Todas as atividades, buscamos um jogo relacionado àquele tema e atividade. Tudo que a gente faz é linguagem. Por exemplo, temos um jogo que é da sílaba inicial, de sonorização consciência fonológica. O jogo é uma cartelinha de bingo, na cartelinha tem a semântica das palavras, tem os desenhos, tem as letras moveis. Exemplo: a palavra vela. (ai, eu pergunto, qual é a primeira letra da palavra vela?) lembrando, que essa pergunta, é para os autistas leves e moderados. Alguns pronunciam “tia, é um V” outros só sinalizam. Ainda ocorre a troca do R pelo V. Depois que utilizamos esse jogo, vamos para a criatividade e habilidade. As letras são impressas, eles recortam as letras que formam a tal palavra, fazem a colagem, e junto com a colagem, vamos fazendo a leitura. Ai, eu pergunto. Quantas letras tem essa palavra? Quantas vogais? consoantes? Alguma vogal se repetiu? Alguma consoante se repetiu? E assim a gente vai fazendo a estimulação das habilidades desses alunos. É nessa perspectiva que a gente trabalha. Esse esquema de leitura, a gente trabalha com prancha de comunicação, e carrapichos (velcro dupla face). As crianças pegam as letras e vão montando na prancha de comunicação. Os jogos são bem chamativos, e coloridos. Se usarmos jogos na cor preto e branco, não temos resultado. O objetivo, não é atingido. Porque os autistas gostam de cores bem coloridas e movimento. Para que possamos atingir o objetivo das atividades, os jogos têm que ser coloridos.</p> <p>Professora 2: Sim, como já foi falado anteriormente, esses três fatores que é a base de todo o início estimular o olhar, a imitação e a compreensão. Para que a criança entenda os comandos. Uma vez que o profissional ganha a confiança da criança, e consegue entrar no mundo dela, e conquistar aquele aluno, fica a interação fica melhor, a gente consegue trabalhar com os materiais pedagógicos, e assim alcançar o objetivo. Por exemplo, começo a trabalhar as palavras dissílabas,</p>

	<p>depois, monossílabas e trissílabas. O desenvolvimento acontece, também através da interação com outras crianças. Por isso, a importância das crianças estarem sempre matriculadas com os seus pares, ou seja com a mesma faixa etária de idade.</p>
<p>As professoras percebem alguma evolução antes e depois dessas atividades?</p>	<p>Professora 1: Sim, percebe. Não só os professores, mas os outros profissionais também. A equipe de fonoaudiólogo, terapeuta, psicólogo. Os professores de salas de aulas regulares, também tem essa percepção. Quando a criança muito estimulada nessa área, eles dão essa resposta positiva. No sentido educacional de leitura e escrita. Os autistas severos, é mais difícil a gente atingir a leitura com eles. Mas não é impossível. Eles conseguem se desenvolver em muitas outras áreas. Muitos podem não acompanhar a leitura de uma frase, ou o entendimento de um texto, mas na oralidade, eles conseguem entender e interpretar.</p> <p>Professora 2: Depende muito do nível do autismo, depende de cada criança. Cada um tem o seu tempo de desenvolvimento de acordo com a estimulação. Quanto mais cedo o estímulo, melhor será o desenvolvimento dessa criança. Para trabalhar com crianças deficientes, crianças que apresentam atraso no desenvolvimento, é muito importante trabalhar com recursos manipuláveis, tentar mostrar o conhecimento através da manipulação, seja na figura, palavra. Pois embora a criança não saiba ler ou escrever, ela sabe apontar, procurar. Os jogos são adaptados de acordo com a necessidade de cada criança, e de suas habilidades.</p>

Anexo 2 – imagens dos jogos e atividades

