COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: PRÁTICA DOCENTE FRENTE AO DESAFIO DO TRABALHO NA ÁREA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

ARTIGO ORIGINAL

GENTILIN, Ana Floripes Berbert¹

GENTILIN, Ana Floripes Berbert. **Competências socioemocionais: Prática docente frente ao desafio do trabalho na área do transtorno do espectro autista.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 09, Vol. 05, pp. 163-198. Setembro de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se pelos déficits persistentes na comunicação e na interação social, em múltiplas situações, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Sabe-se que o compartilhamento reduzido de interações sociais empobrece a comunicação. As pesquisas apontam que pessoas com TEA apresentam dificuldades na habilidade de interação social, entretanto, ainda não há estudos que comprovem as causas. Diante do exposto, questiona-se: Como realizar as mediações pedagógicas com propósito do estudante com TEA conseguir se reconhecer, expressar, gerir suas emoções e se situar no ensino regular, sem desconsiderar suas especificidades? Este artigo tem por objetivo principal apresentar, através de um relato de experiência, o resultado de práticas pedagógicas realizadas por profissionais da educação do ensino regular e da educação especial, entre os anos letivos de 2014 a 2020, no processo de escolarização do estudante J.K.L., com diagnóstico de TEA.

¹ Especialização em Geografia e Meio Ambiente, Educação Especial Visão Integradora - Ensino Especial/Ensino Regular, Pedagogia Escolar: Supervisão, Orientação e Administração. Graduada em Estudos Sociais e Geografia.

As metodologias utilizadas foram: o relato de experiência e pesquisa bibliográfica. Houve o estudo de documentos pedagógicos dos anos letivos de 2014 a 2020 (Ensino Fundamental II e Ensino Médio) e da avaliação psicopedagógica no contexto escolar de 2013. Conclui-se que o trabalho de desenvolver a inteligência emocional em estudantes com TEA não é simples. Todavia, as intervenções contínuas, por meio dos conteúdos acadêmicos, contribuem com a aprendizagem sobre as emoções e suas transferências, no âmbito social. Para tanto, é imprescindível oportunizar um currículo pautado a partir da avaliação das competências socioemocionais e conhecimento científico. Por fim, a organização pedagógica, persistência e tranquilidade são imprescindíveis nos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Ensino regular, Competências socioemocionais, Interação social.

1. INTRODUÇÃO

Conhecido cientificamente por Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como, o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), são caracterizadas como psicopatologias do desenvolvimento que normalmente acarretam uma vasta gama de distúrbios neurológicos, psíquicas, tendo efeitos comportamentais e sociais. Muitos são os fatores que se inter-relacionam para favorecer o aparecimento desses transtornos, podendo ser ambientais com relevância multifatorial ou genéticos. Além disso, as psicopatologias em referência, não raramente, agem juntos com outros problemas psicopatológicos que se envolvem no quadro clínico dos indivíduos afetados (CORRÊA, 2021).

De acordo com Araújo (2011), os quadros de TEA se caracterizam pelos comportamentos repetitivos e restritos, e pelos déficits na interação social e na comunicação. Durante o desenvolvimento, com a aquisição de maiores competências, os déficits sociais tendem a ser os mais pronunciados em situações não estruturadas da vida social, nas quais é exigida compreensão rápida e intuitiva

do que está acontecendo, o que vai suceder em seguida e o que deveria ou os outros deveriam, poderiam fazer ou dizer. Na vida diária, as pessoas com TEA insistem em um apego à rotina de forma inflexível e encontram dificuldade em tolerar qualquer mudança.

Sabe-se que as pessoas com TEA apresentam dificuldades para lidar com as emoções e os déficits no compartilhamento reduzido de interações sociais empobrecem a comunicação. Diante do exposto, questiona-se: Como realizar as mediações pedagógicas com propósito do estudante com TEA conseguir se reconhecer, expressar, gerir suas emoções e se situar no ensino regular, sem desconsiderar suas especificidades?

Para Valentim (2015), é de extrema importância que toda a comunidade escolar esteja envolvida no processo de inclusão, que o tema seja amplamente discutido e que todos assumam as suas responsabilidades, não somente o professor dentro da sala de aula. É necessário também que a construção do Projeto Político-Pedagógico da escola contemple as demandas dos estudantes com TEA, bem como a definição de diretrizes, organização pedagógica e práticas de ensino voltadas para esses estudantes.

Dessa forma, o interesse pelo tema proposto iniciou-se no exercício profissional na área do Magistério, sobretudo, durante os quatorze anos em que a pesquisadora atuou no Núcleo Regional de Educação de Cianorte-PR - (NRE) como Coordenadora de Educação Especial e na função docente, no Colégio Estadual Igléa Grollmann – EFM, como Professora de Apoio Educacional Especializado - PAEE[2], desde o ano de 2012. Durante esses anos, foi possível adquirir experiências teórica e prática. Todavia, com o intuito de melhorá-la, é necessário pesquisar subsídios teórico-metodológicos que deem sustentação ao trabalho, para desenvolver ações sistematizadas, e que resultem em redimensionamento da prática pedagógica.

Acredita-se que, com a experiência profissional, também aumenta a capacidade de relacionar os fatos da vida cotidiana com o compromisso de ensinar, aprende-se a ser flexível, a viver a empatia e buscar no âmago do mais humilde saber, todas as possíveis e explicáveis formas de fazer-se entender. Sendo assim, o presente artigo tem por objetivo apresentar o resultado de práticas pedagógicas realizadas por profissionais da educação do ensino regular e da educação especial, entre os anos letivos de 2014 a 2020, no processo de escolarização de um estudante com diagnóstico de TEA. Pretende-se também, descrever sobre suas dificuldades pontuais na área socioemocional e algumas mediações pedagógicas executadas, além de alertar aos profissionais da educação sobre a relevância do desenvolvimento das habilidades socioemocionais, sobretudo em estudantes com TEA, nível 1 de suporte: “autismo leve”.

2. METODOLOGIA

O trabalho exposto consiste no estudo descritivo e detalha com precisão uma experiência de práticas pedagógicas realizadas no Colégio Estadual Igléa Grollmann – EFM, de Cianorte-PR. Trata-se de um relato de experiência, que se traduz na descrição de um autor ou grupo que considera uma prática profissional bem-sucedida e que facilita a discussão, o compartilhamento e a apresentação de ideias para a melhoria do setor. Sendo assim, ela é desenvolvida de forma contextual com suporte prático e suporte teórico (SOARES et al., 2014).

Nesse seguimento, utilizou-se também a pesquisa bibliográfica através de abordagem qualitativa. Desse modo, a revisão bibliográfica tem por finalidade sintetizar o conhecimento já construído em pesquisas anteriores para então traçar uma análise de conteúdo, permitindo gerar novos conhecimentos, pautados nos resultados apresentados pelas pesquisas já elaboradas. O método de abordagem refere-se ao método dedutivo. O raciocínio dedutivo objetiva-se explicar o conteúdo das ideias iniciais, com o auxílio de uma cadeia de raciocínio em ordem descendente, de análise do geral para um detalhado, chegando a uma conclusão (FREITAS, 2013).

RC: 97624

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio>

Segundo Gil (2010, p.25): as pesquisas podem ser classificadas de diferentes maneiras. Mas para que esta classificação seja coerente, é necessário definir previamente o critério adotado para classificação.

Além disso, Kripka e colaboradores (2015, p. 243) enunciam que os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde esses ocorrem e do qual faz parte.

A pesquisa bibliográfica foi realizada mediante busca eletrônica nas bases de dados Google Scholar, Capes e SciELO e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

2.1 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA

No ano letivo de 2014, o Colégio Estadual Igléa Grollmann – EFM, de Cianorte-PR, recebeu a matrícula do estudante J.K.L, 11 anos, com diagnóstico de síndrome de Asperger, concluído aos oito anos de idade. No entanto, a Organização Mundial da Saúde estabeleceu que em 2022, TEA e a referida síndrome terão a mesma designação. Logo, a denominação de síndrome de Asperger não será mais apropriada quando entrar em vigor a CID-11.

O planejamento pedagógico iniciou a partir do comunicado de sua matrícula no final do ano de 2013, pela N.R.M.G., diretora da Escola Municipal Jorge Moreira, onde cursou o 5º ano. Nos processos educacionais, foi possível concluir que se tratava de um estudante muito inteligente, porém seria necessário aprimorar a área da interação social.

No ano seguinte, o estudante foi matriculado no 6º Ano e se manteve na turma Maurício de Sousa, composta por trinta estudantes, turno vespertino, a fim de facilitar sua permanência na Instituição de Ensino, pois já havia o convívio anterior. No início, muitas dúvidas foram levantadas pela direção e equipe pedagógica quanto às dificuldades que o estudante poderia enfrentar, principalmente relacionadas às alterações de sua rotina e do modelo de organização curricular que ocorre na

RC: 97624

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio>

passagem do ensino fundamental I para o II, especialmente quanto ao rodízio de professores. Mediante a avaliação psicoeducacional no contexto escolar realizada no ano de 2013 e do laudo médico de 2008, foi solicitada abertura da demanda de PAEE à Secretaria de Estado da Educação do Paraná – SEED/PR. Assim que ela foi deferida a professora F. A. iniciou o trabalho com a comunidade escolar no turno vespertino. No período matutino outras turmas no colégio eram atendidas por ela.

Nos registros do portfólio, segundo relato da PAEE, havia diversas falas sobre o estudante. As principais foram: “O autismo é leve, não é?”; “Ele tem o cognitivo preservado e é bastante quietinho”; “Ele é mais inteligente com o conteúdo curricular do que a maioria dos outros estudantes”; “Ele não tem controle emocional”. Alguns profissionais da área da saúde ratificavam nos laudos o termo “leve”. Nota-se, que a palavra influencia as pessoas a terem expectativas de que o autismo venha acompanhado de características físicas ou de algum comportamento comum, no entanto, o nível 1 de suporte, as manifestações, muitas vezes, são pouco visíveis e não há nenhuma pessoa igual a outra. Mesmo no nível citado o trabalho é desafiador, tanto para a pessoa na condição mencionada quanto para quem convive com ela. Dessa maneira, cabe aos profissionais analisarem o estudante de forma global. Assim, é necessário que haja todo o apoio pedagógico para que a aprendizagem seja conduzida com qualidade.

Com o decorrer do tempo, percebeu-se que os profissionais da educação identificaram a dificuldade relacionada à área da interação social, pois durante o desenvolvimento das atividades acadêmicas, o estudante apresentava muito desconforto e quase nenhuma disposição em participar de tarefas desenvolvidas em grupo, além de demonstrar incômodo com os estímulos sensoriais, havia o transtorno do déficit de atenção. Ele fazia uso do medicamento Ritalina[3]. Alguns de seus colegas perguntavam sobre os motivos dele permanecer praticamente com o corpo imóvel na carteira. Em síntese, o autismo “leve”, termo utilizado no diagnóstico, não proporcionava a leveza relacionada ao conceito da palavra.

Após a constatação das necessidades educacionais apresentadas por J.K.L., foram organizadas atividades pedagógicas com o intuito de priorizar metodologias que favorecessem o desenvolvimento das áreas cognitiva e socioemocional.

A relação PAEE e estudante foi positiva desde o primeiro contato. Ela procurou conquistar a confiança da turma de forma gradativa. Ademais, buscou-se conhecer a personalidade do estudante: suas preferências, hiperfoco, habilidades, competências e dificuldades. De imediato, a equipe da escola percebeu seu gosto por leitura de gibis e sua habilidade com relação ao conteúdo da disciplina de Ciências. Ele manifestou muita facilidade para aprender os conteúdos curriculares propostos, porém era necessário que se observasse, seus comportamentos favoráveis ou desfavoráveis relacionados à área socioemocional. Segundo a pedagoga M.E.B, seu humor e indisponibilidade para a comunicação oscilavam, portanto, era necessário realizar a leitura das possíveis causas que prejudicavam seu equilíbrio emocional e antecipar mediações para favorecer os processos de ensino e aprendizagem. Constatou-se que o estudante tinha preferência por comunicar-se por meio de gestos e com poucas palavras. Segundo Benveniste (2005), é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito.

(...) A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo: o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é coisa morta, e um pensamento que não é expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica (...) (VYGOTSKY, 1995, p.131).

Logo, é necessário empenhar-se nas atividades que aprimorem as competências socioemocionais com o propósito de melhorar a área da cognição social. A escola, de maneira geral, prioriza a área cognitiva em detrimento das demais.

Na sequência será apresentado o resultado da pesquisa com base nos documentos pedagógicos dos anos letivos de 2014 a 2020 (Ensino Fundamental II e Ensino Médio) e da avaliação psicopedagógica no contexto escolar de 2013. Cabe mencionar que nos relatos não serão referenciados os autores das falas.

3. DESENVOLVIMENTO

3.1 RELATO DE EXPERIÊNCIA - ENSINO FUNDAMENTAL II (6º, 7º e 8º ANOS)

O relato de experiência, sobre a escolarização do estudante J.K.L., foi escolhido devido a ele ter sido acompanhado pela mesma PAEE durante sete anos consecutivos. Percebe-se por meio dos registros pedagógicos que essa parte facilitou seu desenvolvimento, principalmente nos momentos de mudanças repentinas de rotinas relacionadas à rotatividade de professores.

Segundo Barbosa (2006), a repetição das ações planejadas, de determinadas práticas dá estabilidade e segurança às crianças. Saber que depois de determinada tarefa ocorrerá outra, dá tranquilidade às pessoas, sejam pequenas ou grandes.

A ansiedade é considerada como um sistema complexo de resposta cognitiva, afetiva, fisiológica e comportamental (isto é, modo de ameaça) que é ativado quando são antecipados eventos ou circunstâncias que são considerados altamente aversivos uma vez que são percebidos como imprevisíveis e incontroláveis e podem potencialmente ameaçar a sobrevivência de um indivíduo (CHARK e BECK, 2010, p. 5).

Nos registros pedagógicos do ano letivo de 2014, consta que o estudante J.K.L. manteve-se extremamente reservado com relação à interação social e a PAEE iniciou o trabalho com a estratégia de deixá-lo durante o período de intervalo realizando leitura de gibis, em um lugar onde os profissionais da educação passavam constantemente e, muitas vezes, iniciavam diálogos, com o objetivo de estimular a sua comunicação verbal. Na sala de aula, aos poucos, os colegas puderam também perceber muitas habilidades do amigo, em diversos conteúdos acadêmicos, demonstrando inclusive, estar com resultados acima da média na maioria das disciplinas curriculares. Apresentava dificuldades nas atividades de Educação Física, mas depois de muito incentivo dos professores J.C.B., R.P.B. e colegas, participava de todas as aulas.

A disciplina de Educação Física é extremamente importante para o desenvolvimento dos estudantes. De acordo com Lima e Cury (2016), é através da compreensão de que algumas disfunções motoras podem contribuir para o atraso de linguagem e comunicação, que se analisa o processo de aquisição de habilidades motoras, percebendo que o mesmo deve ser desenvolvido de forma que faça parte integrante nos programas de apoio pedagógico para crianças TEA.

O estudante J.K.L. ao compartilhar experiências nas ações de combate ao *bullying*, repetia que quando estudava na escola particular seu apelido era “Matusalém” e só ficou tranquilo ao pesquisar e descobrir que se tratava do nome do pai de Noé e a respeito do *bullying* se resolvia no soco. Segundo Araújo (2011) as crianças com TEA costumam permanecer em uma posição marginal ao grupo de referência em atividades grupais, por suas peculiaridades e também por muitas vezes serem mal compreendidas pelos demais e se tornarem vítimas de *bullying*.

Ainda nos relatos, encontra-se várias atividades específicas trabalhadas no contexto escolar, entre elas: com o intuito de apresentar o J.K.L., aos demais estudantes do período vespertino, oportunizando-os acesso ao conhecimento sobre os temas de autismo, respeito e empatia, a PAEE em conjunto com a equipe pedagógica e demais profissionais da educação do Colégio, organizaram conteúdos científicos e foram disseminadas pelos estudantes do turno matutino.

No período da manhã a professora F. A., acompanhava a turma do 9º Ano, Clarice Lispector, onde dentre os estudantes, havia duas matrículas que necessitavam de atendimento especializado, uma com diagnóstico de síndrome de Down e outra com transtorno de conduta. O trabalho sobre inclusão escolar e respeito na diversidade já era desenvolvido com os estudantes do período da manhã. Esses, foram mobilizados e capacitados a promover minicursos para todos os estudantes do período vespertino, a fim de divulgar informações sobre o tema autismo. Segundo V.V, pedagoga, muitos estudantes ficaram surpresos ao saber que, entre eles, havia um estudante com diagnóstico de TEA e se mostraram muito receptivos e

interessados em auxiliá-lo no que fosse necessário quanto a incluí-lo tanto dentro da sala de aula quanto fora dela.

Também foram realizadas no Colégio, várias outras ações, tais como: Campanhas na Semana de Conscientização Mundial do Autismo e Cinema na Escola, através de apresentação de filmes com enfoque na inclusão educacional e social, palestras, oficinas pedagógicas, etc. Todos os estudantes puderam conhecer, refletir e debater sobre diferentes tipos de necessidades educacionais. Um outro acontecimento importante é que diante da informação de que J.K.L. tinha habilidade com o conteúdo de astronomia, o Professor M. T., do ensino médio, da disciplina de Química, organizou uma noite especial no pátio, onde os pais dos estudantes, em especial, as turmas do 6º e 9º anos, puderam contemplar os astros por meio de observações com telescópio. Ele já desenvolvia o projeto de astronomia no Colégio.

Relata-se que o estudante apresentava muitas dificuldades para memorizar os nomes dos colegas e professores, mesmo recebendo atendimento diariamente em sua carteira. A atividade de chamada era realizada pausadamente e por nome. O estudante J.K.L., dirigia-se às pessoas apenas com movimentos das mãos e dizia: "Ooooo". Diante disso, foi solicitado, que fizesse tentativas para chamar as pessoas pelo nome. Sobre isso, Perissinoto afirma que:

Entre os prejuízos na comunicação devem ser incluídas as habilidades verbais e não verbais bem como o uso de gestos e expressão facial. Os indivíduos com TEA utilizam gestos, mas não de forma ajustada às diferentes situações sociais; tendem a utilizá-los para substituir a fala ou complementá-las, diferentemente de crianças típicas de mesma idade. São descritos gestos atípicos e ou não convencionais, cuja função comunicativa não é evidente e depende, enormemente, das habilidades de compreensão sobre o contexto que tenha o interlocutor da criança ou adolescente com TEA (PERISSINOTO *apud* ARAÚJO et al., 2011, p. 204).

Nesse sentido, para aprimorar as habilidades verbais dos estudantes e as interações sociais, os professores planejaram atividades com foco no trabalho em equipe, por exemplo: teatro, dança, confecção de materiais pedagógicos, etc.

Ademais, nos registros do ano letivo de 2014, J.K.L., demonstrava alto nível de ansiedade, tinha necessidade de iniciar e concluir as tarefas propostas com rapidez, não se importava com a qualidade do resultado.

Nos registros pedagógicos do ano letivo de 2015, pontua-se que, quando a PAEE se ausentava da sala de aula, para atender outras turmas, informava-o sobre o possível período que permaneceria ausente e no início do ano letivo, o estudante ficava ansioso aguardando-a. Nos momentos em que fazia avaliação solicitava a sua presença o tempo todo dentro da sala de aula e quando não entendia algumas das questões, sinalizava com as mãos e o professor da turma o atendia. Quando mesmo orientado e não conseguia resolvê-las, era necessário acalmá-lo e enfatizar sobre a importância de fazer o que sabia. Ele chorava e não se conformava.

Percebe-se que desse modo, trabalhou-se algumas situações relacionadas às frustrações. A PAEE não permanecia a seu lado, apenas posicionava-se em algum espaço da sala para que ele soubesse de sua presença, o objetivo: garantir-lhe segurança. Outro progresso apresentado é que também pedia auxílio aos professores das disciplinas curriculares, depois de muito incentivo da professora especializada.

Observa-se nas anotações, listas de conteúdos curriculares dando ênfase às figuras de linguagem. O J.K.L., aprendeu metáforas, no início repetia várias vezes: “Isso não faz sentido”. Quando interiorizava o aprendizado, gargalhava. Após algum tempo ao ser indagado em um dia de avaliação, sobre o nível de complexidade, respondeu que estava “mamão com açúcar”, ou seja, fácil.

Para Leon (2008), um dos principais desafios das crianças com TEA é o desenvolvimento da linguagem. Entre os vários aspectos a ela relacionadas, citam-se a compreensão de metáforas. Essas resultam da atuação do espírito crítico, imaginação e sensibilidade.

Nos Relatórios Pedagógicos de 2016, pode-se citar vários avanços, tais como: J.K.L., quando chegava ao Colégio procurava a PAEE e ao encontrá-la, a

cumprimentava com um beijo e abraço. Em seguida, ambos conversavam e quando havia alguma mudança na rotina, rapidamente era informada ao mesmo. Ao perceber, em alguns momentos, o aumento de ansiedade derivada da mudança abrupta no cotidiano da escola, a professora especializada dizia: “Deixe essa parte comigo. Estarei contigo”. Ele se acalmava! J.K.L., habitualmente, comentava com ela sobre os filmes que assistia. Apresentava um ótimo nível de senso crítico.

No ano letivo de 2016 narra-se que estava mais paciente, tendo inclusive apresentado melhora no traçado da letra, o que lhe permitiu segurança para iniciar o uso da caneta esferográfica. Ainda não reconhecia todos os professores pelo nome. O estudante identificava alguns por meio das disciplinas e do som da voz.

Repara-se nos relatos pedagógicos que, embora demonstrasse êxito academicamente, era preciso a PAEE permanecer sempre atenta, pois em muitos momentos J.K.L. aparentava estar com pensamento distante e alheio ao que acontecia ao seu redor. Diante desta situação, a professora se deslocava em vários espaços da sala de aula e o chamava pelo nome, em determinados momentos, demorava para atender e quando atendia reiniciava a atividade proposta pelo professor regente. Entretanto, antes, girava o lápis três vezes e dizia: “Estava pensando em outra coisa, nada tem a ver com o que está acontecendo aqui”. Nesses intervalos a professora perguntava se podia saber sobre o que pensava, automaticamente respondia sim e o pensamento era relacionado a lutas entre robôs e humanos. Ela sugeriu ao estudante que em sua casa registrasse as histórias em um caderno, pois futuramente poderia escrever um livro, ser um escritor. No início só contava à F. A., PAEE. Depois de algum período estabeleceu vínculo com a S.V.O.R, diretora, C.A.S.S, diretora auxiliar e A.S.T., professora da sala de recursos multifuncionais e compartilhava seus pensamentos com elas.

O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana (VYGOTSKI, 1995, p. 132).

Com o transcorrer dos anos, a equipe de profissionais relatava com propriedade sobre a capacidade intelectual do estudante, as dificuldades na área da interação social e nas habilidades motoras e socioemocionais. Nos anos letivos de 2014 e 2015, as crises emocionais ocorriam com frequência.

No ano letivo de 2016, após um episódio de descontrole emocional, J.K.L. perguntou à PAEE se queria saber como seu cérebro funcionava e explicou: “Os meus pensamentos aparecem do nada iguais aos da imagens de TV e quando preciso mudar de canal é difícil, porque algumas delas persistem. Parece que é tudo separado. As imagens internas competem com as externas”.

Sobre isso, Araújo (2011) cita que, se para os indivíduos ditos “normais”, durante toda a vida, principalmente na infância, a aflição e a ansiedade surgem da vivência de sensações de abandono, para as pessoas que se encontram nesta condição a aflição e a ansiedade não surgem frente a sensações de abandono, mas surgem frente à constatação da desordem, do imprevisível, do não computável, resultando em crises que podem ser nomeadas como crises de desorganização, bastante difíceis de serem controladas.

Destaca-se nos registros que o estudante mantinha o perfil perfeccionista e ao errar apresentava muitas dificuldades até mesmo para usar a borracha. Nos dois primeiros anos do ensino fundamental II, chorava e rasgava as folhas. A interação social também foi estimulada através do labor de intercâmbio oral. As atividades eram desenvolvidas em grupo dentro das salas do Colégio e várias turmas participavam. A finalidade era melhorar a comunicação de todos os estudantes. Com o transcorrer do tempo, J. K. L., questionava professores durante a exposição de aula. O trabalho referente a autonomia ocorria dentro e fora sala de aula.

Ainda, nos relatos de 2016, J.K.L: brincava com os professores quando estavam ensinando e dizia: “É zoeira”. Ele também conseguiu depois de muito incentivo diminuir a leitura de gibis e aceitou ler livros literários. Atenuou a ansiedade, respondia ao ser chamado com frequência e rapidamente. Aumentou o tempo de

contato visual com as pessoas, cumprimentando-as e brincava com alguns colegas de sala e, muitas vezes, propôs a brincadeira. Demonstrava muito carinho com os professores. Conseguia ir ao banheiro sozinho, antes sentia medo, e quando os professores liberavam os estudantes para tomar água, se recusava. Após muitos convites dos colegas ia ao bebedouro e voltava depressa. No intervalo J.K.L. chamava alguns dos colegas para brincarem no quadro de jogo da velha e forca, os demais estudantes também brincavam com os jogos sugeridos por ele. Nos ensaios de dança para apresentação na festa “Agostina”, a estudante A.B., reclamou que seu parceiro não estava levando a dança a sério. A PAEE, com tranquilidade, orientou a dupla: “A. B., se o J.K.L. não seguir as regras, não dançará mais e arrumarei outro menino para dançar com você.” A partir daquele momento fez tudo corretamente. Portanto, sua participação foi considerada satisfatória.

Na aula de Arte, atividade de teatro, trabalhada pela professora I.V., os colegas de grupo aceitaram a sugestão da peça teatral: “A volta dos monstros”, de autoria de J.K.L., a PAEE coordenou os ensaios do grupo. Nas aulas de Inglês dificilmente se distraía. Estava sempre atento e respondia aos questionamentos da professora C.R.L., mesmo quando ela estava de costas, ou seja, nos momentos em que escrevia no quadro de giz. Na aula de Ciências, a professora S.A., dividiu os grupos e orientou sobre a atividade da construção de maquetes de vulcão. Todos participaram com entusiasmo. Percebe-se que o estudante estava mais seguro e incluído em todas as práticas pedagógicas.

Naquele período, houve dificuldade relativa aos conteúdos curriculares sobre, puberdade. Ele não queria ouvir sobre o assunto. Ao iniciar a fala relacionada à mudança corporal colocava as mãos nos ouvidos. Aos poucos a situação foi contornada juntamente com o apoio da família e psicóloga. Em uma das aulas, os estudantes questionaram sobre os motivos dele colocar as mãos nos ouvidos e a professora F.J. de Língua Portuguesa, respondeu: “Cada um de nós temos o tempo certo de aprender. O J.K.L., precisa de mais tempo para compreender esse conteúdo e está tudo bem.” Ele ouviu a explicação, balançou a cabeça e a notificou

com sinal de positivo. Tratava-se de um momento conflitante, a mudança gerava intensos desconfortos.

As pessoas com TEA, e que têm a inteligência preservada, a partir da adolescência tendem a empreender uma luta para se tornarem iguais aos seres considerados neurotípicos. Essa é a luta titânica. Luta reforçada e potencializada pela sociedade e cultura. Quanto mais semelhantes eles se tornarem, quanto mais seguirem os moldes padronizados de conduta, mais poderão ser aceitos ou, pelo menos, tolerados. Na vida adulta das pessoas com TEA, pode surgir a percepção de uma diferença irreversível em relação aos outros seres humanos. O espaço construído para a subjetividade continua sendo pequeno, e a intersubjetividade possível é usualmente baseada na lógica, na correspondência, na comunicação inteligente, na confiança, na fé, na reciprocidade, na estabilidade das relações (ARAÚJO, 2011, p. 234).

Observa-se, para que houvesse todos os resultados citados foram planejadas aulas e dado ênfase ao campo da afetividade com os seguintes objetivos: amenizar os prejuízos qualitativos na interação social e na capacidade para reconhecer afeto e expressões emocionais faciais e desenvolver a capacidade afetiva relacionada à empatia.

Há registros que J.K.L. tinha comportamento parecido aos das demais crianças no quesito fazer traquinagem. Houve dia em que foram registradas as seguintes reclamações: O estudante jogou o boné do colega na água, pulou nas costas dos colegas, tentou pular e pegar a cesta de basquete, puxou o braço de um outro colega e arreventou a pulseira do mesmo. Nesses momentos, os estudantes procuravam a PAEE em outras salas, dizendo: “Professora F.A., corre lá porque o J.K.L., está “impossível”. As atitudes tomadas pela equipe pedagógica foram as mesmas com relação aos demais estudantes. Ele foi levado à sala da pedagoga M.E.B., dialogaram sobre seu comportamento, houve registro de advertência igual acontecia com os demais estudantes, naquela situação. Ele pediu desculpas e uma chance. Foi lhe solicitado para olhar no rosto da PAEE e analisar sua expressão facial: “Como ela está se sentindo? ` Ele: “Está muito brava!”. Foi lhe permitida a possibilidade de se retratar. Para tanto, deveria se dirigir a sua sala e pedir desculpas aos colegas. Assim aconteceu. Quando entrou na sala, a PAEE tocou em

seu queixo, olhou nos olhos e demonstrou tristeza. Na sequência, o estudante mirava para a referida professora e a imitava.

Ainda, nos relatos, diminuiu o choro, principalmente quando eram firmes com ele e iniciou a leitura de expressões faciais. Durante as aulas a PAEE exercitava a atividade: olhava diretamente em seus olhos e fazia vários tipos de expressões faciais, por exemplo: nervosa, irritada, triste, alegre etc. Com o tempo distinguia até expressões corporais. Houve um dia que a PAEE estava triste e ao chegar para ajudá-lo a se organizar com relação ao material escolar, o estudante repetiu o hábito diário dela com relação a ele, pegou rapidamente em seu queixo e perguntou: “Ei, espere, você está triste?” A professora sorriu e respondeu: “Eu estava até agora, mas estou feliz por ter percebido sinais de minha tristeza.” Ademais, participava de todas as aulas de Educação Física e no jogo de voleibol conseguiu dar ótimos saques. Isso o estimulou a participar das aulas práticas. Também envolvia-se ativamente nas aulas de Geografia, inglês e Ciências. Na aula de Arte foi visível seus progressos, essencialmente na atividade de pintura, houve melhora na coordenação motora. Apresentava entusiasmo quando participa de atividades de teatro.

No registro final do ano letivo de 2016, há informações que J.K.L. chorou ao receber a avaliação de Matemática. O valor da mesma era de 2,0 e tirou 1,1. A PAEE continuava enfatizando ser desnecessário haver tanto sofrimento, pois teria a recuperação e poderia aprimorar o conteúdo e a nota. Quando a professora R.J. falou a média e a dele foi 8,7, comemorou e enxugou as lágrimas, verbalizou: “Professora F.A., eu aprendi que não preciso acertar tudo, mas também, não quero tirar notas baixas e fazer recuperação porque estudo”. A PAEE respondeu: “Muito bem! O segredo é a dedicação. Mas se tiver que fazer a recuperação não precisa sofrer desta forma.

3.2 RELATO DE EXPERIÊNCIA - ENSINO FUNDAMENTAL II (9º ANO)

No portfólio do ano letivo de 2017, há várias atividades, entre elas: um soneto de autoria de J.K.L., 14 anos. A professora de Língua Portuguesa F.J., a mesma desde o sexto ano, sempre o incentivou a relatar sentimentos. A turma, de forma geral, executou atividade com facilidade. Todos leram suas produções em voz alta. Segue: “Soneto de Amor”

De tudo ao meu amor serei
Cuidadoso e delicado
Gentil e educado
Bondoso e sincero

Quero vivê-lo
A cada momento
A cada hora do dia
A cada dia do ano

E assim, quando mais tarde me procure
Eu estarei esperando por você
Para te amar e adorar por todo o sempre

Que eu possa dizer do amor que tive:
Foi intenso, emocionante, divertido e apavorante
Todavia foi muito apaixonante.

Em seguida, às apresentações dos sonetos, consta-se nos registros que a PAEE lançou um desafio aos estudantes. Eles deveriam chegar em suas residências, abraçar alguém e dizer sobre a importância da pessoa em sua vida. Na sequência, teriam que observar a reação dela. J.K.L., iniciou essa atividade na própria escola, abraçou duas professoras e ao chegar em sua casa abraçou sua mãe e declarou seu amor a ela. A mãe dele informou à escola no mesmo dia. No dia posterior, os estudantes relataram a experiência em sala de aula. Foi observado que 10% dos estudantes não conseguiram realizar o solicitado e a possível causa: o distanciamento afetivo entre seus familiares.

Outro fato, ocorrido no mês de maio de 2017, foi o falecimento de uma colega de sala. O estudante ficou atônito, assim como os demais. A PAEE descreveu que foi

entregue a lembrancinha, J.K.L. a pegou, permaneceu com ela até o final da aula. Ao sair, em silêncio, a devolveu e continuou caminhando de cabeça baixa. Após quinze dias, a professora F.J., de Língua Portuguesa, realizou uma sondagem para saber os temas de maior interesse dos estudantes sobre apreciação de textos literários e foram indicados os seguintes: amor, morte, amizade, namoro, alegria, tristeza, felicidade, raiva, dor e violência. A morte ficou entre as mais citadas. Então, a professora recitou o poema “Se eu morresse amanhã”, de Álvares de Azevedo. Depois, os estudantes discutiram em grupo e redigiram poemas, informando sobre a importância dos momentos. Essas atividades pedagógicas oportunizaram reflexões no que diz respeito a necessidade do enfrentamento para lidarem com suas dificuldades relacionadas aos conceitos e vivências de sentimento/afetividade.

Um estado emocional não implica automaticamente na percepção da emoção. Monitorar os próprios estados emocionais é uma capacidade que o ser humano tem que aprender. A percepção de uma emoção ativa é baseada, provavelmente, na detecção dos sinais corporais e comportamentos em combinação com a análise da situação atual, na qual ela surgiu, referindo também a lembranças de outras situações vividas. O conceito de emoção gradualmente se torna um fenômeno mental no desenvolvimento típico. É importante o aprendizado do nomear a emoção vivida, o que é conseguido pela combinação da informação introspectiva com várias observações a respeito do vivido e com a informação verbal, frequentemente proveniente dos outros (ARAÚJO, 2011, p. 188-189).

Averiguou-se, por intermédio dos relatos pedagógicos que, no decorrer do ano letivo de 2017, o estudante apresentou dificuldades no conteúdo de Matemática, mas a professora D.B.F. conseguiu ensiná-lo em sua carteira e utilizou-se da estratégia de aprendizagem colaborativa. Ao receber uma nota abaixo da média mínima na atividade de Matemática, ficou frustrado. Neste dia a professora entregou a avaliação e o J.K.L havia deixado de fazer três exercícios que estavam no verso da folha, no total de 10. O valor da mesma 1,0 e tirou 0,5. Ele ficou chateado e quando ia chorar, a PAEE falou em tom firme: “Não chore! Levante-se e vá ao banheiro, lave o rosto”. Ele foi e ela o observou de longe. Ao passar perto da lixeira do pátio, a jogou no lixo. No seu retorno a PAEE pediu para ver a avaliação, pois conversariam com a professora. Ele informou que havia jogado na lixeira e foi questionado: “Como podemos requisitar mais uma chance à professora, se a descartou na lixeira? Volte

e busque-a.” Ele se debruçou no latão e a pegou. Voltou desamassando o papel e murmurando: “Sou burro. Eu não fiz o exercício e sei fazê-lo.” A professora foi chamada e pedido mais uma chance, pois J.K.L não havia feito o exercício porque faltou-lhe atenção e ela gentilmente atendeu à solicitação. O estudante fez os exercícios restantes e ficou com a nota 0,9, rabiscou o valor 0,5, demonstrou alívio, a guardou na bolsa e a PAEE solicitou que mostrasse a seus pais. Foi informado a sua mãe sobre o ocorrido, antes de sua chegada em casa e que pedisse a atividade, sem comentar nada do que lhe fora dito. A sua justificativa relatada é que a professora havia errado sua nota. A PAEE aproveitou e orientou a família que, em outro momento, perguntasse novamente, porém sem pressão, pois seria importante descobrir o motivo que o levou a esconder os fatos. Naquele período havia o esforço entre psiquiatra, escola e família na retirada da medicação Ritalina. O alto nível de ansiedade continuava nos registros, substancialmente, quando recebia cronograma de avaliação. Nesses intervalos era necessária muita paciência para acalmá-lo, pois ficava extremamente “agitado”.

Durante as explicações dos professores a PAEE permanecia atenta para ter a certeza de que estaria realmente prestando atenção. Ela continuava com a estratégia anterior: sentava-se na última carteira da sala de aula e fazia perguntas ou o chamava pelo seu nome. Na maioria das vezes, J.K.L., fazia o sinal de positivo. Quando percebia uma periodicidade maior sobre sua distração, colocava um colega sentado ao seu lado como motivação e também para sinalizá-lo sobre as atividades que deveriam ser realizadas, principalmente quando a PAEE se dirigia à outra sala, pois atendia vários estudantes no mesmo turno. As tarefas de casa continuavam sendo consideradas problemas, ele repetia: “O conteúdo de escola é para ser realizado na escola e não em casa”. Até propunha fazê-las em período de contraturno. Na fala do estudante fica evidente que não se tratava de fuga ou preguiça. Ele participava de outras atividades, por exemplo: aulas de catequese, inglês, jiu jitsu e oficinas promovidas pelo Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil – Capsi.

Verificou-se, nos relatos que durante os anos letivos de 2014 a 2017, houve a preocupação de o estudante não ter conhecimento sobre seu diagnóstico e os profissionais da escola sempre souberam da importância de ele compreender sobre sua condição. J.K.L. manifestava incômodo, percebia algo diferente, pois insistia em falar sobre o funcionamento de seu cérebro e, em algumas situações, demonstrou inquietação. A situação foi repassada aos profissionais do Capsi e solicitado à psicóloga que o preparasse para informá-lo sobre sua condição, porém isso não ocorreu devido sua oposição. A família também apresentava muita dificuldade para conversar com o filho a respeito do assunto. O J.K.L. apresentava muita resistência. Todas as vezes que a garota com diagnóstico de síndrome de Down chegava perto dele e da PAEE, expressava: "Eu não tenho síndrome".

Segundo Gentilin (2021), o estigma imputado às pessoas com deficiência não é apenas com relação ao visível em suas características físicas, sobretudo, ao quadro mencionado, associado a outro, tendo como consequência o estigma da inferioridade, da incapacidade e da discriminação. Estes são construídos sob um padrão de julgamento elaborado socialmente a partir de expectativas normativas.

No mês de abril de 2017, a PAEE contou ao estudante sobre seu diagnóstico. Para tanto, utilizou-se da seguinte estratégia: começou apresentando todas as potencialidades e limitações dos estudantes da turma, ele ficou por último. Ouviu de todos. Na sua vez a PAEE disse: "O J.K.L., tem autismo". Em seguida, ele perguntou: "O que é autismo?". Foi explicado de forma simples, que no caso dele era relacionado a pouca iniciativa com relação à interação social e potencialidade foi pontuado sobre sua capacidade cognitiva. Ficou em silêncio por alguns segundos e verbalizou para toda a turma ouvir: "Você ficará comigo até terminar meus estudos? Se ficar não tem problema". No dia seguinte ao ouvir que um dos estudantes seria o mais tímido e quieto da sala, J.K.L. o procurou e disse: "W.S, você precisa conversar mais. Quase não ouço sua voz. Conversar faz bem. Quando você entrou na escola até pensei que fosse mudo". Ele demonstrou que mesmo aparentemente distante para quem não o conhecia, prestava atenção aos comportamentos das pessoas que estavam diariamente a seu redor.

Para Araújo (2011), o indivíduo com TEA tem uma sobrecarga. Além de suas dificuldades inerentes da condição, também convive com o estigma e ao passar do tempo, aprende a fazer a leitura do olhar do próximo e sente-se “estranho”. Logo, essa busca com relação ao apego parece ser por segurança.

Cabe ressaltar que, a confiabilidade no outro surge pela experiência relacional que acontece ao longo do tempo e leva à percepção de reciprocidade.

Ademais, no ano letivo de 2017, comprovou-se outros progressos na área socioemocional: J.K.L, diminuiu o choro ao se deparar com desafios. Demonstrou confiança, utilizou a caneta com frequência. Não manifestava frustração ao utilizar a borracha, encarou o erro como processo do acerto. Contava piadas para os colegas e passagens de filmes para os professores, em voz alta. Outro fator positivo relatado é que o estudante aumentou seu tempo de atenção e concentração nos momentos em que ouvia a explanação dos professores, bem como na realização de atividades pedagógicas. Quanto ao resultado de aproveitamento escolar, em seu boletim, todas as médias estavam acima do mínimo exigido.

É importante citar que, a inteligência emocional precisa ser entendida pela criança essencialmente em âmbito familiar. No entanto, é principalmente no contexto escolar onde criança com autismo irá desenvolver as suas habilidades sociais com outras pessoas, favorecendo, assim, o seu desenvolvimento emocional e social e o das outras crianças, que acabam por aprender a lidar com as diferenças (ABECEDÁRIO DA EDUCAÇÃO, 2019).

Ainda, quando o estudante chegava ao Colégio procurava a professora especializada. Ao encontrá-la, sorria e dizia: "Espero-a na sala. Hoje teremos algumas avaliações e preciso muito de você." Professora F. A, eu amo você!". Também diminuiu a intensidade de correr no pátio na hora do intervalo e de apresentar comportamentos aparentemente hostis, tais como: pegar no pescoço dos estudantes, arremessar pedaços de pau e pegar os bonés. Quando ocorriam essas situações, os demais estudantes da escola foram orientados em como proceder com

relação a ação do estudante e, na maioria das vezes, procuravam a PAEE. Esta, na mesma hora atendia e inibia o comportamento inadequado por via do diálogo entre ele e as demais pessoas envolvidas nos fatos ocorridos. Na escola já se alimentava de lanches diferenciados, conversava com vários funcionários, professores e estudantes. Também consta-se nas anotações, que ao encontrar o professor V.C., de História, nos corredores da escola o interrogava: “Eu sou seu melhor aluno?”. Ele sentia muita admiração pelo referido professor.

Diante do exposto, observa-se que: os estudantes com TEA necessitam ter uma pessoa-referência dentro do espaço escolar que esteja quase ou sempre disponível para ouvi-los e interpretar seus “silêncios” e as causas geradoras de suas ansiedades. Nestes casos, as intervenções precisam acontecer na hora e como a movimentação no espaço escolar é dinâmica e precisam de atenção diferenciada, é necessário ter o profissional especializado para atendê-los e acompanhá-los em sua rotina escolar, independentemente dos níveis de suporte.

Para Araújo (2011) as pessoas com TEA observam o mundo de forma subjetiva e peculiar em excesso, mostrando-se rígidos em seus pontos de vista. Carecem de maleabilidade adaptativa. As situações de relacionamento interpessoal tendem a ser estressoras e os vínculos, pobres e superficiais e as falhas nos relacionamentos interpessoais empobrecem a vida imaginativa. Além disso, para a autora, a dificuldade em ter a atenção compartilhada pode ser considerada um dos maiores e mais persistentes problemas no desenvolvimento da criança com TEA.

3.3 RELATO DE EXPERIÊNCIA - ENSINO MÉDIO (1ª, 2ª e 3ª SÉRIES)

Nos pareceres pedagógicos do ensino médio, do ano letivo de 2018, há apontamentos que na composição do grupo priorizou-se a estratégia de deixar 20% dos estudantes que acompanhavam a mesma turma desde o 5º ano e os outros 80% com estudantes de outras turmas, com o objetivo de oportunizar ao J.K.L., e aos demais estudantes, novas experiências de interação social. Ele ainda apresentava dificuldades para associar a imagem das pessoas aos seus nomes.

Então, sempre lhe era perguntado: “Qual é o nome dessa pessoa?” Na sequência, quando não se lembrava, olhava discretamente à PAEE e pedia pistas. Ele comentou que não entendia o motivo dessa sua dificuldade e tinha receio de que na sua velhice desenvolvesse a doença de Alzheimer.

(...) Os testes mais recentes avaliam o reconhecimento de faces, o reconhecimento da emoção mediante a expressão facial e a aquisição da Teoria da Mente, sendo muito úteis para o processo de psicodiagnóstico em TEA. Tem sido demonstrado que pessoas com TEA têm prejuízos na percepção, engramação e reconhecimento de faces. Possuem prejuízos na capacidade para reconhecer afeto e expressões emocionais faciais. A memória para faces é a capacidade para engramar, evocar e reconhecer faces, sendo essencial para a percepção social e para comunicação. Dificuldades para engramar e evocar faces pode ser uma expressão de modos atípicos de perceber faces visualmente, por exemplo, focar mais em características não faciais ou mais na região da boca do que nos olhos ou na configuração da face (ARAÚJO, 2011, p. 177).

Outra preocupação do estudante e muito verbalizava nos relatos, seria o não entendimento sobre suas dificuldades em expressar-se por meio do choro nos momentos tristes referentes à mortes e nem nos de muita alegria. Ele dizia que não havia lágrimas e que os únicos momentos em que elas caíam era quando se esforçava, na sequência seus olhos ardiam. Demonstrava incômodo ao perceber que as pessoas de seu convívio choravam com facilidade e ele não.

Enfim, no ensino médio expressava-se sua necessidade de apreender conteúdos da área socioemocional.

Segundo Martins e Ceia (2013), é importante trabalhar com a criança com TEA a causa original da emoção sentida e, em conjunto, encontrar a melhor forma de expressá-la, de modo a identificar os gestos respectivos com cada emoção exposta. A leitura da expressão é essencial para compreensão das emoções, bem como a partilha das mesmas e para o aprimoramento das relações interpessoais é fundamental observar a comunicação não verbal – a postura, o tom e a intensidade da voz, o olhar, os gestos, entre outros.

Narra-se, nos registros de 2018 que o estudante era querido pela comunidade escolar. Demonstrava educação. A maioria dos estudantes o admirava. Anteriormente, tinha dificuldade de se relacionar com meninas. Naquele momento, participava de trabalho em equipe sem restrições, isto é, não se incomodava mais quando trocava de equipe, aliás aceitava com tranquilidade a presença delas. No início, era comum J.K.L., comentar que os estudantes dificilmente o escolhiam primeiramente para participar de atividades em grupo, naquele período houve muita intervenção. Depois de algum tempo, os estudantes o escolhiam primeiramente e raramente ficava para ser escolhido por último. Assim diminuiu a ansiedade e a estereotipia, movimentação das mãos.

De acordo com o DSM-V, estereotipias[4], também conhecidas por *stimming* no autismo, são definidas como “Perturbação de Movimentos Esteriotipados”. Trata-se de um determinado comportamento motor com caráter repetitivo, aparentemente impulsivo e sem motivo, mas servem para autoestimulação e podem ser necessários para regular a pessoa em determinados momentos.

Ainda, consta-se nos pareceres pedagógicos, que J.K.L., apresentava um jeito direto e objetivo ao se comunicar, às vezes, causou estranheza nas pessoas que conviviam pouco tempo com ele e quando colegas de salas tentavam lhe sinalizar, ficava sempre na defensiva. Para melhorar o seu entendimento sobre os comportamentos considerados “inadequados” para os outros, a PAEE solicitou que alguns estudantes reproduzissem à frente da sala de aula, em tom de brincadeira, comportamentos de seus amigos. Quando apresentaram o de J.K.L., ele ria muito e dizia: “Isso é brincadeira, não é? Não faço isso.” A sala, em coro: “É assim mesmo”. Ele ficou impressionado e ao final perguntou: “Professora F. A., você conhece a história do Girassol e do Jardineiro? Acho que o autor é Carlos Drummond de Andrade. A moral da história é que nunca devemos subestimar os outros. Às vezes, é só meu jeito de ser e não quer dizer que não goste das pessoas.” A sua fala foi impactante e compartilhada com a turma, para que a mesma compreendesse suas manifestações a respeito do assunto e também seu jeito de ser.

(...) A aquisição de uma Teoria da Mente funcional é necessária para que se compreenda seu próprio funcionamento. As reações emocionais primárias são causadas por processos involuntários, e serão compreendidas por análises posteriores que incluem a análise da situação objetiva integrada à análise das atitudes pessoais frente à situação. Essa autoavaliação ajuda a compreender os desejos e as crenças que estão na base das atitudes decorrentes de uma determinada situação. Assim, para estabelecer a natureza específica do próprio estado afetivo, necessita-se uma Teoria da Mente que funcione. As crianças, adolescentes e adultos com TEA têm prejuízo nessa forma de autoavaliação (ARAÚJO, 2011, p. 188).

Dessa forma, entende-se que, para a autora, um estado emocional não implica automaticamente na percepção da emoção, por isso, monitorar os próprios estados emocionais é uma capacidade que o ser humano precisa aprender.

Nas Atas dos Conselhos de Classe as informações se repetem na maioria delas: Trata-se de um estudante disciplinado, educado e demonstra preocupação com os professores e quando os colegas da sala fazem muito barulho, pede silêncio. J.K.L. interage, com outras turmas, no período de intervalo, por meio de ações desenvolvidas em grupo, por exemplo: voleibol e queimada. Quanto à interação social com relação aos seus professores e colegas de sala foi considerada ótima. Verificou-se que também participava de todas as atividades individuais ou coletivas propostas na escola.

Outra questão percebida nos registros foi que, o estudante em evidência, utilizava seus materiais escolares até terminá-los, o lápis ficava minúsculo e enquanto não acabava, recusava outro, mesmo que isso dificultasse sua escrita e forçasse sua coordenação motora fina. Ainda, observou-se naquele período, J.K.L., demonstrou preocupação com sua aparência, pois perguntava à PAEE: se havia gostado de seu novo estilo, da barbicha. Na escola, aumentou a preferência quanto aos lanches diferenciados. Iniciou a comunicação com vários funcionários, professores e estudantes. Durante as aulas, a PAEE aproveitava os momentos em que os professores do ensino regular estavam trabalhando os conteúdos acadêmicos e, sempre que possível, para atender as necessidades educacionais do estudante atuava conjuntamente com eles. Desta forma foi realizada a flexibilização curricular. O trabalho em equipe tanto dos estudantes quanto dos professores do ensino

regular e da modalidade de ensino especial, quase que diário, oportunizou a todos, formas diferenciadas de metodologias que favoreceram o desenvolvimento acadêmico dos estudantes da turma.

Observou-se nos registros dos professores que J.K.L., manteve a atenção e concentração por tempo considerado muito bom, apresentando-se sempre responsável com seus estudos e no período de avaliação demonstrava organização com o objetivo de obter bons resultados, porém precisava de apoio para equilibrar o nível de ansiedade. Ainda que, o estudante tinha comportamento amistoso, todavia foi necessário controlar suas brincadeiras porque cresceu muito e faltava-lhe noção de espaço e muitas vezes, agia por impulso. Entretanto, percebeu-se que com isso também aprendeu a se defender. A PAEE, sempre que possível, permaneceu dentro da sala de aula para realizar as intervenções pedagógicas necessárias, mormente com relação às questões comportamentais dos demais estudantes da turma, porque essas interferiam diretamente nos processos ensino e aprendizagem de forma geral, especialmente no desempenho acadêmico do J.K.L. Na sala havia 42 estudantes. No ano letivo de 2019, conseguia ouvir a conversa de terceiros, copiar do quadro, fazer perguntas aos professores e interferir na conversa paralela dos colegas, ao mesmo tempo. Assim sendo, aprimorou suas funções psicológicas superiores e, em especial, atenção e concentração sem a utilização de medicação. Entretanto, para se chegar a esse resultado foi necessário realizar um trabalho de mais de um ano e meio, com o apoio da família, escola e psiquiatra.

Presenciou-se nos registros que a estratégia utilizada nos momentos de sobrecarga sensorial, por excesso de estímulos oferecidos às portas do sentido e que não são adequadamente processadas, J.K.L, era orientado a se levantar de sua carteira, sair e percorrer em frente a sua sala. Ele caminhava de um lado para outro. Em seguida, permanecia próximo a uma árvore e simulava movimentos de como se estivesse dando socos, mas de forma lenta. Na sequência, em silêncio, retornava a sua carteira, esfregava as mãos, girava o lápis ou caneta, três vezes, e reiniciava as atividades.

Algumas vezes, a PAEE fazia o mesmo percurso, com discrição. Quando ele a percebia, ela falava: “Também preciso caminhar um pouco e optei por sua estratégia. É boa.” Na turma havia vários estudantes com nível elevado de ansiedade, alguns eram acompanhados por psiquiatras e psicólogos e quando a PAEE percebia sinais de crise, orientava que caminhassem sozinhos no espaço da área verde da escola e ensinava técnicas de respiração, com a finalidade de desenvolver e/ou aprimorar a habilidade de autorregulação psicofisiológica. Essa estratégia contribui para prevenir e minimizar o sofrimento psíquico. Observou-se nos registros que todos os professores e estudantes compreendiam a necessidade apresentada pelos estudantes na condição descrita, em momentos específicos. Segundo Alves (2013), entre as dificuldades das pessoas no espectro autista encontra-se a identificação e a autorregulação das emoções. Elas facilitam à pessoa regular sua forma de agir, permitindo-lhe reagir perante os acontecimentos, tomar decisões e transmitir as emoções de forma não verbal. Daí a importância de compreender e a lidar com as emoções.

Cabe ressaltar que a tarefa de desenvolver a inteligência emocional em estudantes com TEA não é simples, porque é essencial ter equipe multidisciplinar da área da saúde trabalhando em Rede, porém não a temos. A escola por melhor que seja não suprirá a falta das intervenções terapêuticas adequadas que atendam às necessidades individuais. Contudo, é necessário conhecimento científico, paciência e persistência, pois as reações dos estudantes na condição pesquisada, frente ao labor com as emoções podem ser imprevisíveis, assim como podem demonstrar atenção e interesse, também são capazes de apresentar aversão por meio do choro, grito e/ou agressões físicas. Isso acontece porque as pessoas com autismo apresentam dificuldades em lidar com as emoções, principalmente com as negativas, como: raiva, medo, tristeza e vergonha. Infelizmente, as emoções negativas são experimentadas com mais frequências do que as positivas (VALLÉS e VALLÉS, 2000).

Entre alguns dos fatos registrados, relacionados aos conteúdos acadêmicos, pode-se citar: na avaliação de Geografia, o professor fez uma pergunta que havia sido

explicada e registrada no quadro de giz e naquele momento o estudante se distraiu e não registrou. O estudante ao receber o resultado demonstrou-se inconformado e tentou provar ao professor que em seu caderno não havia aquele conteúdo. Verbalizava que o professor tinha sido injusto. A PAEE tentou explicar que isso acontece com todos e não devia sofrer daquela maneira e, que possivelmente, tenha se distraído. Daí, ele complementou: “Por isso que detesto ter autismo”. A PAEE orientou os professores com relação à informação apresentada pelo estudante e ressaltou a importância de aumentar a frequência da utilização de recursos visuais. Ademais, apresentava dificuldades em manter a atenção por médio espaço de tempo e quando a metodologia do professor era apenas por meio de aula expositiva, o estudante se prejudicava quanto a seu desempenho acadêmico. Em síntese, J.K.L., demonstrou excessiva irritação ao se deparar com questões avaliativas, cujo assunto não estivesse anotado. Ele seguia rigorosamente os conteúdos registrados nos cadernos e livros didáticos.

No ano letivo de 2018, no registro da PAEE, as tarefas de casa continuavam sendo problemas para ele. Entretanto, as reclamações diminuíram consideravelmente em 2019. Com relação às avaliações, a maioria, as realizava com autonomia, pedia à professora especializada para permanecer em sala de aula em momentos específicos, por exemplo: avaliação das disciplinas da área de exatas e avaliações externas. Falava que sentia segurança e quando ficava muito nervoso ao recebê-las, a PAEE pedia permissão aos professores e ambos se dirigiam a um outro espaço da escola. Após acalmá-lo, retomava a atividade. Além disso, descreve-se que o estudante J.K.L., naquele período, ao receber uma nota abaixo da média mínima na avaliação, demonstrava frustração. Nesses momentos, era orientado em como lidar com o referido sentimento. Ou seja, o alto nível de ansiedade continuava em períodos anteriores ao recebimento de cronograma da avaliação. Nesses instantes, consta-se nos pareceres pedagógicos, que foi necessário ter muita paciência, pois ele ficava muito “agitado” e nervoso. Durante o processo de avaliações pontuais, fazia questão de riscar no cronograma que ficava afixado na parede da sala de aula ao final de cada avaliação vencida. Após sorria, aliviado. Depois de 15 dias do

término das avaliações, começava a perguntar se era tempo de pegar a agenda e indagava aos professores sobre as próximas avaliações. Para que não tivesse crises, a PAEE antecipava a intervenção. Outrossim, há apontamentos de que o estudante J.K.L apresentava ética. Isso pode ser constatado em vários momentos, um deles: estava realizando sua avaliação de Física na biblioteca, por ser um espaço silencioso. Ao concluir 90% dos exercícios demonstrava ansiedade por não se lembrar de uma fórmula que precisaria para terminar o restante das atividades propostas. A PAEE lhe deu duas opções: a) Olhar rapidamente no caderno para lembrar a fórmula que devia usar; b) Entregar a avaliação à professora L.J. Ele: "Mas se eu olhar rapidamente no caderno para me lembrar da fórmula não estarei trapaceando? Não seria injusto com os outros amigos?" PAEE: "Não, porque fui informada que a professora passaria a fórmula no quadro para os demais estudantes". A seguir, aceitou abrir o caderno e procurou a fórmula e ao encontrá-la, o fechou. Segundo a professora especializada, ela queria verificar até onde conseguiria resolver os exercícios sozinho e em qual momento necessitaria de mediação pedagógica, caso conseguisse concluí-los, certamente havia aprendido o mecanismo da resolução do problema. Diante da situação, foi parabenizado pelos professores e L.M.T.B., diretora do Colégio, por realizar a avaliação com dedicação e revelar valores morais. Ao final ele afirmou que não haveria problema algum se não as concluísse, pois tinha realizado a maioria delas e mostrado o domínio de vários conceitos. Logo, nessa passagem, é possível identificar resultado do trabalho sobre o sentimento da frustração realizado nos anos anteriores pela equipe profissional do Colégio Estadual Igléa Grollmann.

No ano letivo de 2019 admitiu sua condição, isto é, aceitou seu diagnóstico, isso foi verificado por intermédio da fala de A.AP.O., mãe de J.K.L., ao se depararem com a placa a qual informava que pessoas com autismo e deficiência têm preferência ao atendimento, ele comentou: "Olha, mamãe! Serei atendido rapidamente."

Ademais, participava das Campanhas do Dia Mundial de Conscientização do Autismo, em 02 de abril e Seminários promovidos pelos professores, por exemplo: na disciplina de Sociologia, ministrada pelo professor L.M., para a realização da

atividade contou com o apoio dos amigos, gravaram um vídeo e o estudante falou abertamente sobre sua condição. Fazia pouco tempo que havia assumido o diagnóstico de TEA. O conteúdo programático foi políticas públicas e o grupo de estudantes expôs o conteúdo da Lei nº 12.764/12, também conhecida por Lei Berenice Piana. A estratégia utilizada pela PAEE para sua participação no vídeo foi por meio da mensagem de que o resultado de seu esforço inspiraria a população infantojuvenil com diagnóstico de TEA, pois no Colégio estava entre os melhores estudantes, de forma geral, com relação a aprendizagem, comportamento e dedicação.

IN: Inclusão Natural - Para descrever o trabalho realizado na 3ª série Isaac Newton e no 9º ano Castro Alves, é necessário frisar que os resultados alcançados são fruto de anos de convivência e empenho dedicado a cada estudante desse meio. O prestígio que gerou congratulações rodeiam o processo inclusivo de crianças e adolescentes especiais no mesmo ambiente social com os demais, dando-lhes o direito de se sentirem socialmente ativos, firmando sua confiança, enquanto aprimora a cultura de uma geração direcionada à empatia. Por intermédio da intenção implantada, outra situação nítida que percebemos entre os estudantes é que a diferença não interfere nas relações. Independente da orientação sexual, estilos musicais, etnia, religião ou capacidade cognitiva. O funcionamento da coexistência só é possível com o respeito incondicional a todos. Sem delongas, esse trabalho ainda é incapaz de mudar drasticamente a realidade, porém, é o mais próximo feito a tornar o mundo em um lugar melhor de se viver (Depoimento do estudante A.C[5] - 3ª série René Descartes, 2017).

De acordo com Gentilin (2021), foi após a aprovação da Lei nº 12.764/12 que o assunto do autismo entrou na pauta da política pública de saúde. A referida lei incluiu a pessoa com TEA no grupo das pessoas com deficiência. Todavia, apesar de as leis estarem disponíveis ainda temos muitas dificuldades de ter acesso aos serviços públicos e há um grande déficit de atenção voltada ao tema em questão.

Nos registros do segundo semestre do ano letivo de 2019 também foi possível verificar menor frequência das mediações pedagógicas realizadas pela PAEE, houve o aumento de grau de autonomia. Com relação a essa habilidade, foi percebida o seguinte: J.K.L., organizava sua agenda de avaliações, com menos interferências diretas da PAEE. Procurava os professores e solicitava: “Por favor, anotem os conteúdos que é para estudar e as páginas dos livros.” Ele participou da viagem à

LAPA – PR, cidade histórica, com sua turma, acompanhada pelo Professor M. G., de Geografia e a PAEE, F.A. Envolveu-se ativamente em todas as atividades programadas e ao mesmo tempo foi motivado, por meio do celular da professora especializada, a se comunicar com sua família e partilhar o momento vivido. Foi necessária essa ação, devido ao fato de que sua família teria ficado muito ansiosa, por ser a primeira viagem sem a presença dela.

Também, mostrou maior facilidade para ajudar os colegas, mas as dificuldades para emprestar seus pertences continuavam, dizia: “Preciso economizar”. Não apresentava problemas de comportamento, indisciplina. Todavia, necessitava de apoio para resolver questões cotidianas através de resoluções de conflitos, principalmente oriundas de ordem socioemocional. Como a PAEE o acompanhava por seis anos letivos consecutivos era fácil realizar a leitura de seu comportamento, bem como as mediações com relação às barreiras atitudinais, acadêmicas e sociais que surgiram no contexto escolar. Segundo Araújo (2011) as pessoas com autismo teriam déficit no manejo das pistas sociais e emocionais.

Nos relatos referentes ao ano letivo de 2020, constatou-se que foi um desafio para a comunidade escolar, pois ela teve que ressignificar os processos ensino e aprendizagem. A necessidade do isolamento social como medida de prevenção e enfrentamento à pandemia, resultante do coronavírus, tendo como consequência, o fechamento do espaço físico para a realização do trabalho pedagógico impactou a todos. As atividades na modalidade de ensino remoto geraram no início muita ansiedade, porque era necessário introduzir na cultura diária um novo modo de aprender. Logo, houve mudança de rotina e foi necessário um período de adaptação para os estudantes e profissionais. Para atender a essa finalidade, foram criados diferentes ambientes de estudo, as ferramentas mais utilizadas foram: plataforma *Google Classroom* e aplicativo *WhatsApp*. Mesmo com inúmeras dificuldades provenientes nas aulas remotas, com relação ao próprio sistema, J.K.L., no início, demonstrou muitas expectativas. O desempenho em algumas disciplinas foi insatisfatório, mas não desistiu. Ele dizia: “Eu pesquiso na internet, assisto aulas, mas sozinho está muito difícil. Não estou aprendendo quase nada. Não encontro

RC: 97624

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio>

alguns conteúdos.” Essa também foi a queixa de muitos estudantes. No caso da PAEE, se questionava em como auxiliá-lo de longe porque os conteúdos curriculares da terceira série são complexos e o estudante busca sentido na resolução de situação-problema. Além disso, os conteúdos exigem um nível maior de abstração e para ajudá-lo a dar sentido à aprendizagem, em algumas situações, necessitava muito da mediação do professor regente.

A PAEE descreveu que J.K.L não tinha um horário fixo para estudar e diante da mudança abrupta da rotina, dessa vez então, a professora especializada se adaptou aos horários escolhidos por ele. Com relação à área da interação social, na maioria das vezes, foi incentivado a conferir e discutir suas tarefas acadêmicas com seus colegas. A PAEE repassava os diálogos de uns para os outros via *WhatsApp*. Como a ferramenta era nova na vida dele, teve-se que reiniciar a comunicação quase da mesma forma quando a sua chegada à escola. Ele só utilizava o celular quando necessitava solicitar ajuda. Caso encaminhasssem alguma mensagem fora do período em que o estudante estivesse realizando as atividades era necessário entrarem em contato com a mãe ou irmã para avisá-lo. Percebe-se que a estratégia foi bem-sucedida. Menciona-se nos registros, ele sempre muito gentil, encaminhava áudios agradecendo aos apoios. Os colegas de sala de aula, a maioria o atendia rapidamente, pois sabia de seu nível de ansiedade. O J.K.L. verbalizou várias vezes que teria melhor rendimento acadêmico com a presença do professor no espaço físico da escola.

Em suma, o desenvolvimento da aprendizagem do estudante ao final do ano letivo de 2020 foi considerado satisfatório, apesar da fragilidade frente a realidade que a pandemia, demanda desconhecida, nos colocou. Algumas das dificuldades acadêmicas foram superadas, outras não.

No ano letivo de 2021, segundo a diretora do Colégio Estadual Igléa Grollmann, L.M.T.B., J.K.L está cursando Engenharia Civil e no dia do vestibular solicitou a presença da PAEE para acompanhá-lo com o objetivo de sentir-se seguro ao entrar no ambiente novo e frente ao desafio de realizar a avaliação para ingressar no

Curso Universitário. Foi conversado com profissionais da Instituição de Ensino e aprovaram a participação da PAEE, mas sem interferir no processo avaliativo. Ao término a referida professora e o estudante conversaram e ela o incentivou a enfrentar a próxima etapa. Recentemente receberam a seguinte informação da Faculdade: “J.K.L., é um ótimo estudante tanto em questões comportamentais quanto em relação ao rendimento acadêmico. É muito dedicado.” Há também na Instituição, uma pessoa-referência para ele procurar quando necessitar.

O censo de educação superior de 2019 apresentou mais de 1.500 matrículas de estudantes com TEA. Todavia, o número pode ser maior considerando às pessoas que não declaram sua condição perante as Faculdades. Para entrar no mercado de labor competitivo é primordial que tenham oportunidades de frequentar cursos superiores, técnicos e outros modos de aperfeiçoamento profissional. De acordo com Araújo (2011), alguns conseguem seguir o aprendizado padrão, mas a maioria necessita do auxílio das leis de inclusão e necessitam de supervisão. Normalmente, muitos jovens seguem uma faculdade após a outra ou se dedicam a curso de pós-graduação, uma vez que a inserção no mercado de trabalho é bem complicada. Mesmo com as cotas de inclusão previstas pela Lei, as pessoas com TEA raramente se beneficiam. Elas são entrevistadas, têm suas habilidades e seus currículos reconhecidos, mas são percebidas como seres pouco autônomos, que necessitariam de acompanhamento de perto, de serem guiadas e, para a autora: o mundo do ofício dos tempos hipermodernos, mais antropofágico do que nunca, não tem espaço nem tempo para adultos pouco autônomo.

Desse modo, nota-se que o problema não está diretamente no autismo e sim no sistema social excludente. Todavia, há que se lutar contra esse modelo imposto porque não favorece o processo de humanização. Por trás da frase: “Trabalhar com o autismo não é tarefa simples”, há uma série de questões complexas a serem estudadas e aprofundadas pertinentes ao tema cultural.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

RC: 97624

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio>

Esse artigo trabalhou com o seguinte problema: Como realizar as mediações pedagógicas com propósito do estudante com TEA conseguir se reconhecer, expressar, gerir suas emoções e se situar no ensino regular, sem desconsiderar suas especificidades? Com relação ao objetivo principal: apresentar o resultado de práticas pedagógicas realizadas por profissionais da educação do ensino regular entre os anos letivos de 2014 a 2020, no processo de escolarização do estudante J.K.L., com diagnóstico de TEA, foi possível refletir que, a inclusão educacional do estudante desafiou os profissionais da educação nos aspectos pessoais e profissionais, para que assumissem o papel central enquanto agentes de mudança. A natureza do currículo pressupõe flexibilidade e propostas curriculares diversificadas em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora. Os conteúdos curriculares são imprescindíveis no processo de mediação cultural e, maiormente, na relação professor, conhecimento e estudante. Eles podem e devem contribuir para um estado maior de consciência do corpo discente a respeito dos caminhos e descaminhos da sociedade, permitindo que melhor compreendam a si próprios olhando para a totalidade.

O conhecimento científico somado à história permite a humanização dos homens e por intermédio da mediação pedagógica é possível gerar variáveis fundamentais na revitalização do currículo, como compreensão do ato de aprendizagem, possibilitando proposição de novas práticas atitudinais e de intervenção pedagógica para o desenvolvimento das estruturas cognitivas e socioafetivas dos estudantes com ou sem deficiência. A estratégia de ação interdisciplinar favoreceu o rompimento com a rigidez das disciplinas, possibilitou uma comunicação maior entre os diversos campos do conhecimento e, maiormente, resultou na interiorização do saber sistematizado por parte dos estudantes. Houve a compreensão que na mediação do conteúdo científico, objeto de trabalho do professor, envolve o planejamento escolar. É impossível esperar que o estudante emita opiniões que ultrapassem conceitos espontâneos, adquiridos em sua vida diária, sem que lhe ofereçamos condições efetivas para superá-los.

Durante o estudo dos documentos pedagógicos, comprovou-se como maior destaque a percepção de que, ao planejar uma mudança escolar para o estudante com TEA é preciso atuar, observar o processo, as causas, consequências e, sobretudo, refletir e agir, com o intuito de promover o desenvolvimento acadêmico, bem como visualizar a importância do espaço escolar no sentido de os seres humanos se tornarem sujeitos por via das relações sociais. É na escola que as representações simbólicas são aprimoradas e se estabelecem laços. A aprendizagem acontece à medida que lhes são oportunizadas as mediações adequadas aos diversos estilos de aprendizagens e, maiormente, por meio das inter-relações entre estudantes, colegas e profissionais da educação.

Verificou-se nos relatos pedagógicos que a presença do estudante J.K.L. no ambiente escolar proporcionou momentos importantíssimos a respeito da capacitação sobre o tema Autismo. Ele conseguiu ocupar seu lugar de sujeito social dentro da Instituição Educacional – Direito Constitucional. Desse modo, nesse caso, a escola cumpriu sua verdadeira função social. Para tanto foi imprescindível que os demais segmentos, principalmente a família, áreas social e de saúde também cumprissem seus papéis. Todavia, a nossa maior fragilidade em termos de município, encontra-se nas áreas de saúde, qualificação e encaminhamento ao mercado de trabalho. É fato que, em nível local, há pouco incentivo na direção de qualificação, contudo, recentemente constatou-se um esforço de alguns segmentos da sociedade para que assuntos sobre essas necessidades façam parte das pautas do poder público e de entidades privadas. No momento está sendo criado o Núcleo Setorial das Instituições de Ensino, para desenvolver ações em conjunto, visando preparar jovens para o mercado de trabalho e empreendedorismo. No entanto, a falta de equipe multidisciplinar de saúde atuando em conjunto com a educação básica, impossibilita a realização da escolarização com excelência, visto que a escola sozinha não tem a capacidade de suprir a função dos demais serviços externos necessários para o desenvolvimento dos estudantes na condição pesquisada e de muitos outros, sem deficiência.

Ainda, o conhecimento só pode ser suscitado, nos processos de ensino e aprendizagem, através do desejo e permeado pela afetividade. No caso do estudante J.K.L., foi totalmente incluído nas práticas pedagógicas e participou de ações individuais e coletivas. A maioria das estratégias focou atividades em equipe e o maior resultado é que todos os estudantes das turmas envolvidas com as atividades desenvolveram as seguintes competências: autonomia, empatia, autoestima, comunicação, criatividade, paciência, solidariedade, responsabilidade, tomada de decisão, entre outras.

Em relação ao labor com todos os profissionais da educação do Colégio foi realizado no período da hora-atividade, dentro das salas de aula e em capacitações específicas. O Portfólio com registros diários contendo as intervenções pedagógicas executadas ficou à disposição na sala dos professores. Esses, puderam ler, questionar, argumentar, bem como dar sugestões. Todos os funcionários que atuavam no refeitório, cozinha, pátio, portaria, cantina, secretaria receberam informações mediante *folders*, capacitação em datas específicas previstas no calendário escolar e orientações pontuais. Os estudantes das demais turmas do Colégio foram orientados por professores nas salas de aula, biblioteca, laboratório de informática e pátio, com as presenças das profissionais da modalidade da educação especial, diretora, diretora auxiliar e pedagogas.

Aos finais dos anos letivos de 2014-2020 houve 100% de aprovação de estudantes nas turmas envolvidas diretamente nas ações do projeto Identidade vs. Preconceito: as relações interpessoais e o sucesso escolar[6].

Diante da situação de Cianorte-PR necessitar avançar no atendimento e acompanhamento qualificado às pessoas que apresentam TEA e seus familiares, a professora especializada F.A. há anos trabalha no sentido de mobilizar a sociedade com o objetivo de implantar e implementar um Centro de Referência em Autismo ou outro Serviço Especializado que atenda às necessidades do município. No primeiro semestre de 2021, houve duas indicações relevantes da Câmara Municipal: Projeto de Lei nº 144/2021 que propõe a implantação do Centro mencionado e o Projeto de

Lei nº 057/2021 a qual sugere a criação do programa de censo municipal de pessoas diagnosticadas com TEA. O censo está sendo realizado e até a presente data levantou-se um total de 140 pessoas, sendo 107 com diagnóstico e 33 com indicações de TEA. Há uma Comissão de Estudos trabalhando a fim de possibilitar o desenvolvimento de ações e destinação de políticas públicas voltadas ao público em questão.

Por fim, constata-se que a limitação de acesso às políticas públicas tem sido uma das maiores barreiras para que cidadãos com diagnóstico de TEA exerçam seus direitos. Esse é um assunto importante para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

ABECEDÁRIO DA EDUCAÇÃO. **O desenvolvimento da inteligência emocional em crianças com autismo**, 2019. <https://www.construirnoticias.com.br/o-transtorno-do-espectro-autista-e-o-desenvolvimento-da-inteligencia-emocional/>. Acesso em 10 de agosto de 2021.

ALVES, Clara M. G. **Inteligência emocional em crianças com dificuldades de aprendizagem: uma perspectiva educativa**. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa-Portugal, 2013. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4182/1/InteligenciaEmocionalCrian%C3%A7ascomDificuldadesdeAprendizagemUmaPerspetivaEducativa.pdf> Acesso em 18 de agosto de 2021.

BARBOSA, M. C. S. **A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade Currículo sem fronteiras**, v.6, nº1. pp.56-69, Jan/Jun 2006.

BENVENISTE, E. **Problemas de Linguística Geral** - volume I. Campinas: Pontes, 2005.

CLARK. D. A C. BECK, AT. (2010). **Cognitive Therapy of. Anxiety Disorders. Science and Pratictice.** New York: The Guilford Press.

CORRÊA Junior, J. S. Transtorno do espectro autista (TEA) e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): implicações genéticas e ambientais, multifatoriais. **Revista Científica Multidisciplinar.** Ano 06, Ed. 06, Vol. 09, pp. 155-167. 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/psicologia/transtorno-do-deficit> Acesso em 05 de agosto de 2021.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** Ed. Universidade Feevale. Rio Grande do Sul, 2013.

GENTILIN, Ana Floripes Berbert. **Da exclusão à inclusão de estudantes com transtorno do espectro do autismo: estudo sobre as mediações educacionais que promovem o desenvolvimento.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 07, Vol. 11, pp. 19-39. Julho de 2021e. ISSN: 2448-0959, Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/mediacoes-educacionais> Acesso em: 15 de ago. de 2021

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 2011.

GRANDIN, Temple. A personal perspective of autismo. In Volkmar, F. Et. Al. (Ed.) Handbook of autismo and pervasive developmental disorders. 3 rd edition. New Jersey: John Wiley & Sons, pp. 1276-1285. 2005.

KRIPKA, Rosana; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa Lara. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **CIAIQ2015**, v. 2, 2015.

LEON, Viviane Costa de. **A compreensão e a produção de Enunciados Metafóricos em crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento**. 2008. 140 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

LIMA, Heleno Rodrigues de; VIANA, Fabiana Cury. **Importância da educação física para inserção escolar de crianças com transtorno do espectro do autismo (TEA)**. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 01, Edição 11, Vol. 10, pp. 261-280. Novembro de 2016. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/espectro-do-autismo?pdf=6074>

MARTINS, Ernesto Candeia e CEIA, Helena Isabel F. **Desenvolvimento emocional e compreensão social em crianças autistas** (estudo de caso), 2013. Apud O Transtorno do Espectro Autista e o desenvolvimento da inteligência emocional. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/o-transtorno-do-espectro-autista-e-o-desenvolvimento-da-inteligencia-emocional/>. Acesso em 15 de agosto de 2021.

SCHWARTZMAN, José Salomão, Ceres Alves de Araújo (org). **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo. Edições Científicas Mennon, 2011.

SOARES, Adriana Benevides et al. O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. 2014.

VALLÉS, A. E Vallés, C. **Inteligência emocional: aplicaciones educativas**. Madrid: Editorial EOS, 2000.

VALENTIM, Ana Paula A. A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista nas classes comuns da rede regular de ensino. Artigo. **Revista Jus Navigandi**,

RC: 97624

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/frente-ao-desafio>

ISSN 1518-4862, Teresina, ano 20, n. 4463, 20 set. 2015. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/42693>. Acesso em: 24 ago. 2021.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Editora Martins, 1995.

APÊNDICE - REFERÊNCIA NOTA DE RODAPÉ

2. Professor de Apoio Educacional Especializado é um profissional com habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, para atender os estudantes com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para escolarização e não relacionada à condição de deficiência, sendo agente de mediação do aprendizado e escolarização. (INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 001/2016 – SEED/SUED. Acesso em 02 de agosto de 2021).

3. Segundo a Agência Nacional de Vigilância Sanitária entre 8 a 12% das crianças do mundo foram diagnosticadas com TDAH. Em geral, são crianças com dificuldades comportamentais, agitadas e inquietas. No entanto, segundo especialistas, em muitos casos há um diagnóstico equivocado provado pela ansiedade dos pais por uma resposta, além da falta de compreensão e paciência. Para eles, essa é o principal motivo que elevou o Brasil ao posto de segundo maior consumidor da ritalina. (Fonte: <https://pfarma.com.br/informe/5112-o-perigo-do-uso-indevido-da-ritalina.html>. Acesso em 05 de agosto de 2021)

4. Disponível em <https://www.autistologos.com/copia-sensibilidade-e-esteriotipias>. Acesso em 15 de agosto de 2021

5. Estudante que acompanhou e participou de algumas atividades do projeto Identidade vs. Preconceito: as relações interpessoais e o sucesso escolar, junto com a turma do J. K.L.

6. As atividades curriculares do Projeto Identidade vs. Preconceito: as relações interpessoais e o sucesso escolar fazem parte do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Igléa Grollmann – EFM, de Cianorte-PR, desde o ano de 2012.

Enviado: Agosto, 2021.

Aprovado: Setembro, 2021.