

## Saberes e práticas da inclusão



**Presidente da República**

Luiz Inácio Lula da Silva

**Ministro da Educação**

Cristovam Buarque

**Secretário Executivo**

Rubem Fonseca Filho

**Secretária de Educação Especial**

Claudia Pereira Dutra

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Educação Infantil

## Saberes e práticas da inclusão



**Dificuldades acentuadas de aprendizagem**

**Autismo**

Brasília  
2003

# FICHA TÉCNICA

## Coordenação Geral

- Profª Francisca Roseneide Furtado do Monte – MEC/SEESP
- Profª Idê Borges dos Santos – MEC/SEESP

## Elaboração

- Ana Maria Serra Jordia Ros de Mello – AMA – Associação de Amigos do Autista – São Paulo/SP

## Revisão Técnica

- Profª Francisca Roseneide Furtado do Monte – MEC/SEESP
- Profª Idê Borges dos Santos – MEC/SEESP

## Revisão de Texto

- Profª Idê Borges dos Santos – MEC/SEESP
- Profª Ms. Aura Cid Lopes Flório Ferreira de Britto – MEC/SEESP

## Consultores e Instituições que emitiram parecer

- Profª Ms Maria Elisa G. Fonseca Tulimoschi – APAE de Pirassununga/SP
- AMA – Associação de Amigos do Autismo – São Paulo/SP
- Secretaria Executiva de Educação do Pará – Departamento de Educação Especial
- Secretaria de Estado da Educação do Paraná – Departamento de Educação Especial
- Fundação Catarinense de Educação Especial do Estado de Santa Catarina
- Centro de Apoio Pedagógico Especializado da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – CAPE
- Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino – Centro de Triagem e Diagnóstico da Educação Especial do Estado do Amazonas – SEDUC
- APAE de Pará de Minas – Minas Gerais
- APAE de Salvador/BA
- APAE de São Paulo/SP
- Secretaria de Estado da Educação – Diretoria da Educação Especial do Estado de Minas Gerais

Saberes e práticas da inclusão : dificuldades acentuadas de aprendizagem : autismo - 2. ed. rev. - Brasília : MEC, SEESP, 2003.

64p. – ( Educação infantil ; 3 )

1.Educação inclusiva 2. Educação infantil 3. Dificuldade de aprendizagem. 4. Autismo. I. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. II. Título

CDU 376: 373.2

# Carta de Apresentação


A primeira infância das crianças exige carinho e cuidado. Mas para que a pessoa humana realize plenamente seu potencial, deve haver também, desde o nascimento, um processo educativo que ajude a construir suas estruturas afetivas, sociais e cognitivas. Educação infantil é mais do que *cuidar de crianças*. É abrir a elas o caminho da cidadania.

Se essa compreensão orienta, hoje, as políticas públicas, até ela se consolidar foi um longo caminho. Entre os séculos XVIII e XIX, na época da Revolução Industrial, crianças e mulheres participavam de regimes desumanos nas fábricas. Trabalhadoras e trabalhadores tiveram que lutar, então, por melhores condições de trabalho, inclusive para preservar a vida em família e para que as crianças pudessem viver sua infância. Já entre os séculos XIX e XX, certas teorias sugeriam haver pessoas e grupos inferiores ou superiores, ao defenderem que a capacidade mental vinculava-se à herança genética. A educação, assim, viria apenas confirmar o veredito da desigualdade.

Hoje, estudos mostram que o potencial humano não se define de antemão: nos três primeiros anos de vida a criança forma mais de 90% de suas conexões cerebrais, por meio da interação do bebê com estímulos do meio ambiente. Essas novas idéias e a luta por um mundo mais justo passaram a demandar novas políticas, que criassem, para todas as crianças – inclusive as que apresentam necessidades educacionais especiais – contextos afetivos, relacionais e educativos favoráveis. Isso é tarefa da educação infantil, e demanda: projeto pedagógico na creche e na pré-escola; atuação de profissionais capacitados; participação da família e da comunidade.

Os sistemas de ensino devem se transformar para realizar uma educação inclusiva, que responda à diversidade dos alunos sem discriminação. Para apoiar essa mudança, o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, elaborou uma Coleção – ora apresentada em sua 2.<sup>a</sup> edição, revisada – composta por nove fascículos. São temas específicos sobre o atendimento educacional de crianças com necessidades educacionais especiais, do nascimento aos seis anos de idade. O objetivo é qualificar a prática pedagógica com essas crianças, em creches e pré-escolas, por meio de uma atualização de conceitos, princípios e estratégias. Os fascículos são os seguintes:

1. Introdução
2. Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem ou Limitações no Processo de Desenvolvimento
3. Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem – Autismo
4. Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem – Deficiência Múltipla

- 
5. Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Deficiência Física
  6. Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Surdocegueira / Múltipla Deficiência Sensorial
  7. Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Surdez
  8. Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Deficiência Visual
  9. Altas Habilidades / Superdotação

Esperamos que este material possa ser estudado no conjunto, e de forma compartilhada, nos programas de formação inicial e/ou continuada de professores da educação infantil. E que os conhecimentos elaborados no campo da educação especial colaborem para que as crianças com necessidades educacionais especiais tenham acesso a espaços e processos inclusivos de desenvolvimento social, afetivo e cognitivo.

É esse o nosso compromisso.

***Claudia Pereira Dutra***  
*Secretária de Educação Especial - MEC*

# Sumário

INTRODUÇÃO .....	07
O MÉTODO TEACCH – TREATMENT AND EDUCATION OF AUTISTIC AND RELATED COMMUNICATION HANDICAPPED CHILDREN .....	09
<b>PARTE I</b>	
<b>A CRIANÇA DO NASCIMENTO AOS SEIS ANOS DE IDADE</b>	
1. COMO RECONHECER UMA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS POR APRESENTAR AUTISMO .....	13
1.1. O que fazer ao encontrar sinais de necessidades educacionais especiais/autismo em seu aluno .....	14
2. COMPREENDENDO O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO .....	14
3. AS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS .....	15
3.1 As possibilidades de cada criança .....	16
3.2 A dimensão lúdica .....	16
4. PRIORIDADE DA CRECHE .....	17
5. A EXPLORAÇÃO DO MEIO PARA COMPREENSÃO DO MUNDO .....	17
6. A CONSTRUÇÃO DO SISTEMA DE COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM .....	18
6.1 Aprendendo a estabelecer relações .....	18
6.2 Estabelecendo sistemas de comunicação .....	19
6.3 Organização e estrutura .....	19
6.4 Referências, limites e contadores .....	20
7. O DESAFIO DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO .....	20
8. A EXPRESSÃO DOS SENTIMENTOS, AFETOS E EMOÇÕES .....	21
9. USO DA LINGUAGEM EXPRESSIVA .....	21
10. A LINGUAGEM PICTÓRICA E REPRESENTATIVA .....	21

## PARTE II

### A INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

DECORRENTES DA SÍNDROME DO AUTISMO ..... 25

1. O ALUNO ESPECIAL EM SALA COMUM DO ENSINO REGULAR ..... 26

1.1. Preparação dos alunos para receber o colega com necessidades educacionais  
especiais ..... 26

1.2. Orientações para receber o aluno na sala ..... 26

1.3. Estratégias para estimular a interação do aluno especial com os outros alunos ..... 27

2. O ALUNO EM CLASSE ESPECIAL DO ENSINO REGULAR ..... 28

2.1. Adequação do currículo ..... 28

2.2. Coisas que a escola deve saber para ajudar seu aluno ..... 28

2.3. O ensino estruturado ..... 29

2.4. Organização da classe especial ..... 30

2.5. Atividades propostas para alunos em classes especiais ..... 31

2.6. Problemas de comportamento ..... 32

2.7. Sistema de comunicação para alunos atendidos em classes especiais ..... 34

2.8. Material pedagógico para alunos atendidos em classes especiais ..... 35

BIBLIOGRAFIA ..... 37

ANEXOS: • Tabelas da Parte I ..... 38

• Tabelas da Parte II ..... 49



# Introdução

Este trabalho foi elaborado para servir de orientação e fonte de consulta para o professor quando da inclusão, na rede de ensino regular, de alunos, do nascimento aos seis anos de idade, com necessidades educacionais especiais e síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, com autismo, que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social em graus que requerem atendimento educacional especializado.

Este trabalho não pretende esgotar o assunto, mas sim esclarecer e orientar o professor, capacitando-o para as questões educacionais individuais dessas crianças, tornando possível seu aprendizado e sua convivência na escola.

O papel do professor, como ele mesmo poderá constatar por meio da prática, é a pedra fundamental do desenvolvimento desse aluno e conduz o tradicional conceito da relação professor x aluno ao limite de sua importância.

A abordagem a seguir baseia-se principalmente no método TEACCH – Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children (Tratamento e educação de crianças autistas e com problemas de comunicação correlatos).



# O método TEACCH – Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children

O método TEACCH foi desenvolvido na década de sessenta no Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina na Universidade da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, representando, na prática, a resposta do governo ao movimento crescente dos pais que reclamavam da falta de atendimento educacional para as crianças com autismo na Carolina do Norte e nos Estados Unidos.

Com o tempo, o TEACCH foi implantado em salas especiais em um número muito grande de escolas públicas nos Estados Unidos. Essa implantação se deu com tal empenho, tanto dos professores quanto do Centro TEACCH da Carolina do Norte, que permitiu que esse método fosse sendo aperfeiçoado por meio do intercâmbio permanente entre a teoria do Centro e a prática nas salas de aula.

O ponto de partida foi o estabelecimento de uma visão realista dessa criança, a princípio muito inteligente, mas “fechada em uma redoma de vidro”, isto é, incomunicável por decisão dela própria. Em 1967, quando Alpern começou a testar as crianças a partir de expectativas mais baixas, constatou-se que na maioria dos casos que posteriormente foram identificados como pertencentes ao autismo estavam presentes dificuldades reais de aprendizagem e de comunicação que precisavam ser levadas em conta nas salas de aula.

O método TEACCH utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar a criança e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado.

O TEACCH se baseia na adaptação do ambiente para facilitar a compreensão da criança em relação a seu local de trabalho e ao que se espera dela. Por meio da organização do ambiente e das tarefas de cada aluno, o TEACCH visa o desenvolvimento da independência do aluno de forma que ele precise do professor para o aprendizado de atividades novas, mas possibilitando-lhe ocupar grande parte de seu tempo de forma independente.

Partindo do ponto de vista de uma compreensão mais aprofundada da criança e das ferramentas de que o professor dispõe para lhe dar apoio, cada professor pode adaptar as idéias gerais que lhe serão oferecidas ao espaço de sala de aula e aos recursos disponíveis, e até mesmo às características de sua própria personalidade, desde que, é claro, compreenda e respeite as características próprias de seus alunos.



## **PARTE I**

# **A criança do nascimento aos seis anos de idade**





# 1. Como reconhecer uma criança com necessidades educacionais especiais por apresentar autismo

Se você é um professor e encontrar uma criança com esse tipo de necessidades educacionais especiais em sua sala, com certeza ela não vai lhe passar despercebida. Provavelmente você não saberá que ela é portadora de autismo, mas com certeza perceberá que se trata de uma criança diferente.

Entre as coisas diferentes que você poderá perceber nessa criança de aparência física muito provavelmente normal estão:

1. Ausência de linguagem verbal, ou linguagem verbal pobre.
2. Ecolalia imediata (repetição do que outras pessoas acabaram de falar) ou ecolalia tardia (repetição do que outras pessoas falaram há algum tempo, repetição de comerciais de TV, de falas de filmes ou novelas etc.).
3. Hiperatividade, ou seja, constante agitação e movimento (ocorre em um grande número de crianças) ou extrema passividade (ocorre em um menor número de crianças).
4. Contato visual deficiente, ou seja, a criança raramente olha nos olhos do professor, dos pais ou de outras crianças.
5. Comunicação receptiva deficiente, ou seja, a criança apresenta grandes dificuldades em compreender o que lhe é dito, não obedece a ordens nem mesmo simples e muitas vezes não atende quando chamada pelo nome.
6. Problemas de atenção e concentração.
7. Ausência de interação social, ou seja, a criança não brinca com outras crianças, não procura consolo quando se machuca e parece ignorar os outros. Pode rir ou chorar, mas sempre dando a impressão de que isso diz respeito apenas a ela mesma.
8. Mudanças de humor sem causa aparente.
9. Usar adultos como ferramentas, como levar um adulto pela mão e colocar a mão do adulto na maçaneta da porta para que a abra.
10. Ausência de interesse por materiais ou atividades da sala de aula.
11. Interesse obsessivo por um determinado objeto ou tipo de objetos, por exemplo, a criança pode ter obsessão por cordões de sapatos, palitos de dente, tampinhas de refrigerante etc.
12. Eventualmente uma criança com autismo pode aprender a ler sozinha antes dos quatro anos sem que ninguém tenha percebido como isso ocorreu.

É improvável que todas estas características apareçam ao mesmo tempo.

O que é fundamental que seja compreendido é que não estamos falando a respeito de um quadro muito bem definido e que, uma vez localizado em uma criança, teremos como consequência imediata um prognóstico.

O autismo, na verdade, refere-se a um conjunto de características que podem ser encontradas em pessoas afetadas dentro de uma gama de possibilidades que abrange desde distúrbios sociais leves sem deficiência mental até a deficiência mental severa.

O mais curioso é que, na primeira infância, os quadros, em diferentes graus, são, por incrível que pareça, extremamente semelhantes, confundindo muitos profissionais experientes, tanto no sentido de subestimar como superestimar as habilidades dessa criança.

Dois aspectos são muito importantes:

- independentemente da localização dos distúrbios, quanto mais precoce a intervenção, maior a oportunidade para a criança em todos os sentidos: comunicação, sociabilização, comportamento e aprendizado. Essa interferência necessita ser basicamente educacional;
- a prioridade para todas as crianças, independentemente do grau de deficiência mental, é o desenvolvimento cognitivo, até mesmo em relação ao desenvolvimento social, pois é por meio daquele que ela vai iniciar o estabelecimento da consciência sobre si mesma e, posteriormente, como consequência, a consciência sobre os demais. A criança autista, por ter deficiência na interação social, precisa de ajuda para socializar-se.

## 1.1 - O que fazer ao encontrar sinais de necessidades educacionais especiais/autismo em seu aluno

É provável que o professor perceba que a criança tem necessidades educacionais especiais antes mesmo dos seus pais ou do próprio pediatra, mas também é comum que o professor se sinta inseguro de comentar isso com alguém, até mesmo pelo próprio fato de que ninguém, nem mesmo o médico, tenha sequer pensado nessa hipótese anteriormente.

O professor, nesse caso, deve ter consciência clara do importante papel que desempenha e deve saber que uma constatação desse tipo, antes de tudo, sinaliza o imediato acesso a novos direitos por parte desse aluno e lhe abre as possibilidades de receber ajuda.

Por isso, aconselhamos:

- procurar a coordenação da escola para discutir o assunto;
- coordenação e professor deverão chamar imediatamente os pais para uma conversa franca, perguntar se já tinham alguma desconfiança e orientá-los no sentido de procurar esclarecimentos médicos e traçar planos de trabalho conjunto a curto e médio prazo;
- preparar-se para ajudar seu aluno.

## 2. Compreendendo o processo de aprendizagem e desenvolvimento

O professor, ao iniciar o processo de inclusão de uma criança com necessidades educacionais especiais associadas ao autismo infantil, pode sentir-se incapaz de interagir com essa criança.

A sensação é de que a criança apenas se recusa a interagir com o professor e a aprender



qualquer coisa proposta por ele. Isso acontece porque algumas habilidades necessárias para o aprendizado e presentes mesmo em crianças com deficiência mental, consideradas pela maioria dos professores comuns a todas as crianças, não são encontradas nas crianças autistas.

Essa criança pode ter, além de retardo mental e problemas de aprendizado, como uma criança com deficiência mental, problemas nas áreas de percepção, comunicação (tanto receptiva como expressiva), interação social e comportamento, característicos do autismo e cruciais para o desenvolvimento da aprendizagem.

O ponto de partida é a chamada **tríade** de dificuldades – **comunicação, interação social e uso da imaginação** presentes na criança com autismo, e tem como principal consequência:

**Maior facilidade de relacionamento com o universo concreto do que com o de idéias abstratas, o que explica, por exemplo:**

- a maior facilidade em receber e transmitir comunicação por meio da troca de cartões do que por meio da linguagem verbal;
- a dificuldade de imitação da maioria dessas crianças e o porquê da conveniência de ensinar por meio da estrutura dos materiais ou do apoio físico em vez da demonstração ou da comunicação verbal;
- a facilidade que a maioria dessas crianças tem em memorizar seqüências de objetos em contrapartida à dificuldade em memorizar idéias em seqüência;
- a dificuldade em estabelecer relações entre eventos e, conseqüentemente, estabelecer generalizações;
- a dificuldade de a maioria dessas crianças, principalmente nos três primeiros anos de vida, em aprender por exploração do ambiente ou por tentativas, o que torna necessário ensinar o “acerto”, pois, caso contrário, a criança poderá aprender o “erro”;
- a ausência de reações a demonstrações de afeto ou elogios de pais e professores, o que impede, nessas crianças, o aparecimento de um mecanismo, comum à maioria das crianças, de aprender para agradar pais ou professores.

### 3. As necessidades educacionais especiais

A criança com necessidades educacionais especiais por apresentar autismo, do nascimento aos três anos de idade, precisa que lhe seja ensinado quase tudo o que uma criança normal aprende espontaneamente por meio da observação e da experiência.

A inserção dessas crianças na creche deve ser cuidadosamente planejada porque:

- a criança tem problemas de interação social que não se resolvem simplesmente por estar cercada de outras crianças;
- a criança não aprende por exploração do ambiente ou por observação voluntária, e
- o tempo é um elemento crucial e irreversível.

### 3.1 - As possibilidades de cada criança

As possibilidades de desenvolvimento são distintas para cada criança. Os recursos limitantes do trabalho são as limitações da criança e as limitações da própria creche.

É importante tentar utilizar todos os recursos disponíveis de modo a maximizar o apoio ao desenvolvimento de cada criança.

Aconselha-se a utilizar os formulários para a avaliação e acompanhamento do desenvolvimento de cada criança individualmente (ver Tabelas, pp. 37-63).

### 3.2 - A dimensão lúdica

Devemos ter em mente, sempre que estamos falando de crianças, que a dimensão lúdica tem de ter seu espaço até mesmo por necessidade dos próprios profissionais envolvidos. Mas isso precisa ser conduzido com cuidado para que o interesse da criança não conflite com o das pessoas que querem ajudá-la.

Como mencionado no capítulo anterior, essa criança é afetada em uma tríade de comprometimentos – comunicação, interação social e uso da imaginação. Esses comprometimentos afetam diretamente a relação da criança com as outras crianças, com os adultos e com os objetos.

A tendência da maioria dessas crianças é de imergir em repetições infundáveis, que tomam cada vez mais espaço e dificultam progressivamente seu contato com o mundo e, portanto, seu aprendizado.

O professor deve ter consciência de seu papel, compreendendo que é por meio do aprendizado que a criança pode adquirir consciência do mundo e dela própria, e que esse aprendizado passa pelo desenvolvimento da comunicação (ver item 6, Parte I).

A experiência do brincar deve ser oferecida à criança inicialmente de forma estruturada e dirigida para que, por meio dessa experiência, ela possa, aos poucos, estabelecer relações de causa e consequência que resultem no desejo de repetir experiências cujos resultados lhe tenham sido agradáveis e que não teria tido por iniciativa própria.

Para que o relacionamento causa-consequência seja claro, é preciso, principalmente nessa faixa etária, que tanto a causa quanto a consequência sejam muito claras, tanto para a criança quanto para o professor, para que ele possa discriminar gradativamente, e com clareza, os gostos da criança. Para isso, os estímulos oferecidos inicialmente devem ser estritamente os envolvidos no jogo ou atividade. É importante considerar os pontos colocados a seguir:

- estímulos desnecessários no ambiente podem confundir a criança e até mesmo irritá-la. Tudo que está no espaço de aprendizado deve ter organização e sentido;
- brincadeiras livres podem aumentar o isolamento, conduzir à destruição de brinquedos e distanciar a criança do aprendizado;
- manifestações de afeto excessivamente efusivas podem confundí-la e muitas vezes podem até desencadear agressividade.

Por outro lado, deve-se:

- estimular a comunicação criança-professor (ver item 6, Parte I);
- promover brincadeiras gostosas, mas estruturadas, como brincadeiras de roda e,

sempre que possível, convidar os pais para participar;

- mudar periodicamente brinquedos e brincadeiras. Não confundir obsessões com interesse.

## 4. Prioridade da creche

A prioridade da creche deve ser o desenvolvimento global da criança, isto é, a mesma prioridade de aprendizado que todas as demais crianças adquirem na creche. Porém, sempre lembrando que coisas que as outras crianças aprendem por meio de experiência e observação, precisam ser ensinadas à maioria dessas crianças.

No programa anexo (vide Tabelas) são colocadas as habilidades, cujo desenvolvimento deve ser promovido para determinada faixa etária em cada área.

O desenvolvimento da independência é uma prioridade importante, geralmente, em toda e qualquer creche, mas vale refletir sobre a “diferença” do contexto em que se dá o aprendizado dessas crianças especiais e dos mecanismos por meio dos quais se adquire independência.

A criança adquire independência geralmente por meio do aprendizado ou da possibilidade de consultar um repositório de informações para poder se orientar. Nessa idade, os pais e professores são as referências.

O sistema de comunicação individualizado é o meio de inserção da criança na vida social e de aquisição de comportamentos que levam à independência. É claro que o desenvolvimento da criança depende de seu potencial, mas também depende do apoio que recebe para compreender e interagir com o mundo.

## 5. A exploração do meio para compreensão do mundo

O método para aprender utilizado pela criança com autismo não é por exploração independente do meio ou simples observação. Apesar disso, ela deve aprender a ser independente. Isso é conseguido por meio do apoio de um sistema de comunicação e de estrutura.

As atividades livres, em geral, tendem a levá-los ao maior isolamento, muitas vezes a seqüências intermináveis de uma mesma atividade sem sentido e também à destrutividade.

O ensino estruturado pode introduzir um novo repertório de competências ao mesmo tempo que pode aumentar a autonomia com relação às atividades de vida diária, como por exemplo comer e vestir-se.

## 6. A construção do sistema de comunicação e linguagem

A criança com autismo, mas sem retardo mental, necessita de muita ajuda para poder construir um sistema de comunicação e linguagem.

A comunicação envolve em si um conceito de troca ou de causa e consequência que parece inexistente para essas crianças.

É importante destacar que muitas dessas crianças distanciam-se da normalidade desde o nascimento. Um bebê fixa os olhos na mãe com poucos meses de vida e começa a desenvolver um processo peculiar de imitação muito cedo. Antes de um ano é capaz de apontar objetos, não por desejá-los, mas para compartilhar uma experiência com a mãe.

As crianças das quais trata-se aqui parecem não utilizar esse meio de aprendizagem no qual a maioria das crianças está naturalmente imersa. Por isso, é fundamental iniciar o processo de aprendizagem o mais cedo possível.

A primeira relação de causa e consequência que ocorre na criança é apontar para algo que se deseja. Se a criança não o faz, é importante que isso lhe seja ensinado, colocando-se objetos que a criança deseja ao alcance da vista e fora do alcance das mãos, e ensinando-a, por meio do apoio físico, que, apontando para o objeto, ela estará comunicando ao professor que é aquilo que ela quer nesse momento.

As dificuldades da tríade (comunicação, interação social e uso da imaginação) fazem com que as relações de causa e consequência não se estabeleçam, ou o façam de uma forma muito demorada ou ineficiente. Por isso, essas crianças necessitam de ferramentas de apoio para desenvolver essas relações de causa e consequência, levando-se sempre em conta, é claro, suas potencialidades.

### 6.1 - Aprendendo a estabelecer relações

O primeiro passo para possibilitar o estabelecimento de relações, que deve ser dado o mais cedo possível, é o aprendizado das comparações.

O passo inicial no processo de comparação é o aprendizado do conceito de **igual**, e depois das variadas formas de diferente.

Ao iniciar esse processo de ensino devemos considerar o que foi dito no item 2 da Parte I: a criança tem maior facilidade de relacionamento com o universo concreto do que com o das idéias abstratas; além disso, estamos ajudando a construir o referencial pelo qual se vai estabelecer o relacionamento da criança com o mundo, e é por isso que, no início, podemos somente trabalhar com acertos. Somente depois que o aprendizado inicial estiver consolidado é que poderemos incluir as técnicas de aprendizado por tentativas de acerto e erro.

O ensino do conceito de igual inicia-se pelo que alguns professores chamam de “pareamento” ou “emparelhamento”. Devido à importância desse conceito e das próprias características da criança, deve-se iniciar com poucos pares de objetos familiares e concretos. Podem ser por exemplo quatro colheres e quatro garfos.

Esses objetos devem ser apresentados de forma estruturada. Por exemplo, utilizando duas caixas como modelos, isto é, uma caixa contendo uma colher e a outra um garfo. O

professor segura em suas mãos as quatro colheres e os quatro garfos da atividade, dá uma colher para a criança, dizendo “igual”, e a incentiva a colocá-la na caixa onde está a colher modelo; em seguida, faz o mesmo com o garfo, e assim por diante. Isso deve ser feito com a criança sentada em frente ao professor. O professor deve iniciar a atividade chamando a criança pelo nome e apoiando seu rosto para que ela olhe para ele. Depois de pouco tempo, deve-se passar a dizer “colher, igual”, “garfo, igual”, etc. O professor deve variar, elaborando esse exercício com diferentes tipos de objetos, não apenas colheres e garfos.

Devemos sempre alternar períodos de aprendizado com períodos de descanso, nos quais a criança pode fazer o que bem entender, desde que não seja destrutivo.

A construção da comunicação deve ser feita de forma que ela esteja diretamente relacionada com a vida da criança, de maneira que ela possa utilizá-la em seu relacionamento com o mundo da forma mais ampla possível.

Ela deve poder estabelecer uma conexão rápida e direta entre o que está aprendendo e seu relacionamento com o mundo. A criança pode aprender a parear pratos de um lado e copos do outro, e em seguida aprender a utilizar o copo como indicador de que está com sede, e, portanto, que quer que o professor coloque água dentro dele. A criança pode, também, aprender a parear calças e camisetas e depois vesti-las. Esses são alguns exemplos, pois as possibilidades são muitas.

Aprendido o conceito de “igual” começamos a trabalhar com o diferente, e podemos introduzir escolhas iniciando pelas óbvias.

## **6.2 - Estabelecendo sistemas de comunicação**

O estabelecimento de um sistema de comunicação, mesmo que muito simples, é necessário. A linguagem verbal é muito importante, e deve ser desenvolvida, mas, em paralelo deve-se introduzir um sistema de comunicação baseado não na linguagem verbal, mas sim em objetos concretos ou figuras.

Se a criança conseguiu evoluir a ponto de parear não somente objetos mas também figuras ou fotos, poderemos utilizar este recurso. Caso contrário, podemos usar objetos concretos diretamente relacionados a ações, como prato para indicar comida ou copo para indicar bebida.

Por meio de objetos ou figuras podemos organizar um painel com a seqüência de atividades do dia, que a criança poderá consultar, diminuindo assim a angústia do que vem a seguir ou “o que faço quando isso terminar”.

Um sistema de cartões ou figuras pode constituir-se em recurso para indicar necessidades ou pedir algo desejado.

## **6.3 - Organização e estrutura**

A organização e estrutura devem estar incorporadas ao sistema de comunicação da criança. A organização da sala de aula facilita em muito a compreensão da criança do que vai acontecer ali dentro, diminui a sua angústia e ajuda no desenvolvimento de seu potencial.

Estímulos desnecessários devem ser evitados, e sempre que um elemento novo for introduzido na sala deve ficar visualmente clara para a criança a razão da introdução desse novo elemento.

Os materiais, mesmo que simples, devem ser apresentados aos poucos e organizados de forma a comunicar à criança a atividade que deve ser desenvolvida.

Atividades físicas ou brincadeiras devem levar em conta os mesmos princípios organizadores com utilização de referências, limites físicos e marcadores.

## 6.4 - Referências, limites e contadores

Referências, limites e contadores são exemplos de elementos de apoio à organização e estrutura.

- **Referências** são pequenas orientações (possíveis de serem compreendidas pela criança) com indicações de onde colocar a mão, o pé, o copo, o prato etc.

Muitas vezes, uma criança dá a impressão de não saber executar uma determinada tarefa, quando na verdade ela fica confusa por não saber o local exato onde ela deve colocar alguma coisa. A referência é uma importante indicação visual de como realizar uma tarefa.

- **Limites** são barreiras físicas para delimitar a direção esperada do movimento da criança. Os limites são muito utilizados em atividades de educação física. Por exemplo, ao organizarmos um pequeno circuito, podemos colocar cordas limitando o espaço no qual a criança deve andar.
- **Contadores** podem ser moedas ou pedras coloridas que apóiem a criança no número de repetições de determinada atividade. Ao ver o número de contadores a criança tem uma indicação visual da duração da atividade.

Se a criança precisa percorrer três vezes o mesmo circuito, ela pode ter três moedas que vai colocando em um cofrinho a cada volta. Assim ela poderá ter uma orientação sobre o término da atividade.

## 7. O desafio da construção do conhecimento

O grande desafio na construção do conhecimento é a integração das habilidades adquiridas.

O processo que conduz a essa integração passa pela estimulação simultânea do desenvolvimento em todas as áreas, mesmo que cada área se encontre em um ponto inicial distinto de desenvolvimento, e pela relação dessas habilidades com as questões da vida diária.

É importante lembrar que alguns fatores dificultam a evolução dessa criança, podendo ela surpreender o professor com comportamentos repetitivos como: birras, gritos, recusa em engajar-se nas atividades, ou choros, aparentemente sem motivo.

Saber colocar limites é indispensável, e a forma de colocá-los deve ser muito bem avaliada.

Primeiro é importante saber que colocando-se limites adequadamente pode-se melhorar as condições de aprendizado e sociabilização da criança.

Um dos recursos mais bem sucedidos é ignorar o comportamento inadequado, não interrompendo as atividades, mas talvez tornando-as mais curtas e elogiando a criança sempre que ela tiver um comportamento adequado.

Integrar o conhecimento é uma das tarefas que exige bom senso do professor.

## 8. A expressão dos sentimentos, afetos e emoções

Os sentimentos e emoções são muito confusos para uma criança com necessidades educacionais especiais. Além dos de os sentimentos serem confusos, a comunicação, tanto receptiva quanto expressiva, também é difícil.

Ao tentarmos desenvolver mecanismo de expressão dos sentimentos é importante não interpretar ou atribuir sentimentos à criança, sem fundamento.

Essas crianças podem chorar repentinamente sem causa aparente, e a tentativa de consolá-las pode resultar totalmente frustrada ou pode desencadear um processo no qual a criança chore sempre que se encontrar em uma determinada situação, para desencadear determinado sentimento no professor.

O primeiro passo é ajudar essa criança a se organizar e se desenvolver, para que ela possa relacionar-se consigo mesma, perceber que existe alguma consistência em seus gostos e que há coisas que a agradam e coisas que a desagradam.

O próprio caminho do desenvolvimento cognitivo é o caminho do desenvolvimento da consciência.

## 9. Uso da linguagem expressiva

Algumas dessas crianças não vão falar nunca. Esse é um fato que devemos saber desde o começo.

Apesar disso, devemos empenhar todo nosso esforço para que todas aquelas que têm condições adquiram uma, ou alguma linguagem verbal expressiva.

A comunicação com figuras ajuda muito, pois associa a palavra a um objeto ou pessoa concreta e conhecida.

Falar demais só atrapalha, pois muitas vezes confunde. É importante introduzir a linguagem aos poucos, apoiando-se em ações e objetos concretos, conhecidos e muito claros, e avançando de acordo com as possibilidades da criança.

## 10. A linguagem pictórica e representativa

Existe uma gama de possibilidades no desenvolvimento da linguagem pictórica e representativa dessas crianças que são afetadas pelas dificuldades no uso da imaginação que a maioria delas apresenta.

Podemos encontrar crianças que nunca tentaram representar a realidade por meio de traços no papel e outras com uma forte tendência a desenhar tudo o que lhes chama a atenção, de forma extremamente detalhada e obsessiva.

O mais importante aqui é pensar que, no segundo caso, o desenho tem de ocupar um tempo não demasiadamente grande a ponto de prejudicar o contato da criança com o ambiente. Isso às vezes é muito difícil, e algum meio de negociação tem que ser encontrado para que a criança não seja prejudicada no seu aprendizado e contato com o meio.

O primeiro caso é definitivamente o mais difícil, principalmente em crianças que não apresentam retardo mental. É muito comum uma criança com autismo aprender a ler por si própria antes dos quatro anos de idade, mas nunca conseguir aprender a escrever por não ter habilidade para segurar um lápis e não tentar nem mesmo fazer um rabisco.

A flor que ilustra esta página foi a primeira flor desenhada por um menino autista aos oito anos e quatro meses de idade. Esse menino aprendeu a ler sozinho aos quatro anos e até os oito anos e dois meses não conseguia aprender a traçar rabiscos. O processo da escrita desenvolveu-se em dois meses por meio da cópia apoiada pelo professor, de desenhos inicialmente muito simples e progressivamente mais complexos até chegar em letras e depois palavras. Os desenhos começaram utilizando o programa PAINT, depois o quadro negro e finalmente papel.





## **PARTE II**

# **A inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais decorrentes da síndrome do autismo**





## A inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais decorrentes da síndrome do autismo

Ao longo das duas últimas décadas, o mundo vem discutindo, no campo da educação, o que vem a ser inclusão e qual a maneira de fazê-la.

Alguns autores afirmam que, independentemente do nível de dificuldade, todas as crianças devem ser incluídas na rede regular de ensino, mesmo que em salas especiais. Outros autores defendem a inserção do aluno em sala regular da escola regular a qualquer custo.

Considerando que, conforme afirmamos anteriormente, a prioridade de todas as crianças com necessidades educacionais especiais é seu desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento social virá mais tarde, quando possível. Acreditamos que a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais por apresentarem autismo deva ser realizada de modo criterioso e bem orientado, que vai variar de acordo com as possibilidades individuais de cada aluno.

Para viabilizar a **inclusão na escola regular** é indispensável contar com **salas de apoio** e professores especializados para que seja realizada com êxito a inclusão desses alunos.

Esse professor especializado não necessita ser exclusivo de uma escola, podendo atender a um grupo de escolas, mas deve ser especializado e saber realizar avaliações, organizar sistemas de trabalho, avaliar sua eficiência, avaliar problemas de comportamento e definir estratégias, mas principalmente deve saber demonstrar, atuando diretamente com a criança, tudo que quer transmitir ao professor, seja este de uma sala especial ou de uma sala de ensino regular.

O primeiro passo para a **inclusão** desse aluno consiste na aplicação pelo professor especializado, do PEP-R (ou Perfil Psicoeducacional Revisado) desenvolvido pelo Centro TEACCH.

Essa avaliação é simples e foi desenvolvida para testar o coeficiente de desenvolvimento para crianças com autismo. O coeficiente de desenvolvimento obtido por meio desse teste é um número semelhante ao obtido por meio dos testes de inteligência. A aplicação do PEP-R dá como resultado a idade cronológica correspondente ao nível de desenvolvimento apresentado pelo aluno.

As atividades do PEP-R foram especialmente desenvolvidas para crianças com autismo. Ele se baseia em um sistema de comunicação essencialmente visual, para que a dificuldade de compreensão do aluno não comprometa os resultados do teste.

O PEP-R avalia o nível de desenvolvimento em 7 áreas de desenvolvimento – **imitação, performance cognitiva, cognitiva verbal, coordenação olho-mão, coordenação motora grossa, coordenação motora fina e percepção**. O PEP-R também fornece o coeficiente de desenvolvimento geral e uma avaliação dos problemas de comportamento.

A aplicação do PEP-R é essencial para definir os apoios que atendam às necessidades específicas de cada aluno.

Para poder tomar a decisão de realizar a inclusão com sucesso desse aluno em uma sala do ensino regular, três pontos devem ser observados:

- o primeiro, é que aluno deve ser inserido, preferencialmente, em uma sala que tenha alunos cuja média de idade seja a mesma de sua idade cronológica. O máximo que a idade cronológica do aluno inserido pode ultrapassar a idade média dos outros alunos da sala é de dois anos;
- o segundo, é que o aluno deve ser inserido em uma sala com nível de desenvolvimento semelhante ao dele;
- o terceiro, é que se deve evitar o aparecimento, no ambiente de sala de aula, de problemas de comportamento que comprometam a convivência dessa criança, ou que tais problemas, se aparecerem, tendam à extinção por meio da interferência rápida do professor, com apoio do responsável pelo programa.

## **1. O aluno especial em sala comum do ensino regular**

### **1.1 - Preparação dos alunos para receber o colega com necessidades educacionais especiais**

Em princípio não é aconselhável preparar a sala, porque isso pode desencadear fantasias imprevisíveis que, por sua vez, podem ser desencadeantes de um processo que leve ao preconceito e impeça a inclusão real desse aluno na sala.

Perguntas dos outros alunos devem ser respondidas à medida que forem feitas, sem acrescentar nada mais à estrita resposta do que foi perguntado, mas o professor deve estar muito atento ao surgimento espontâneo de situações que envolvam rejeição. Cada situação deve ser tratada estritamente no contexto em que apareceu; se o contexto for individual, deve ser programada uma conversa com o aluno que trouxe o problema, mas, se for coletivo, deve ser programada uma conversa com toda a sala, tomando-se o cuidado de encarregar o aluno com necessidades educacionais especiais, de alguma tarefa externa para evitar constrangimentos.

Essa conversa coletiva com a sala deve ser pautada por dois princípios básicos:

- a conversa deve girar estritamente em torno da diferença do aluno relativa ao incidente a ser discutido;
- a conversa sempre deve incluir alguma outra diferença desse aluno que possa implicar na admiração de seus colegas, como, por exemplo, alguma habilidade extraordinária que ele apresente, seja na área musical, seja em relação à memória, desenho etc.

### **1.2 - Adaptações na sala para receber o aluno**

Alguns pontos importantes:

- o professor deve sempre se certificar de ter a atenção desse aluno, tomando cuidados como: sentá-lo na primeira fila, falar seu nome várias vezes durante a aula e verificar seus cadernos várias vezes para ter certeza de que ele está executando as devidas tarefas;

- o aluno com necessidades educacionais especiais por apresentar autismo, pode apresentar dificuldades de organização e de memorização de suas responsabilidades. Portanto, pode ser necessário ter um roteiro especial de apoio à organização do aluno, como uma agenda ou um caderno com fotos das atividades. No caso das salas da pré-escola, uma agenda contendo o roteiro dos trabalhos do dia em forma de fotos é quase indispensável;
- embora não seja aconselhável que o aluno tenha um acompanhante exclusivo, pode ser que necessite de um acompanhante para ajudá-lo nos primeiros dias a organizar-se de acordo com a rotina da sala ou em algumas atividades específicas, como, por exemplo, em aulas de educação física;
- embora nem a rotina original da sala nem o “currículo” devam sofrer alterações para receber o aluno especial, outras atividades devem ser incluídas para facilitar a interação desse aluno com os outros alunos da sala e vice-versa, como montar uma escala de tarefas para os alunos da sala que inclua o aluno especial, para atividades como servir o lanche ou distribuir materiais para os outros alunos;
- a autoridade do professor é a segurança desse aluno. Até que o professor não o compreenda totalmente e não tenha a situação sob controle, ele não deve falar excessivamente com o aluno, sob pena de ter de enfrentar mais tarde problemas de comportamento que podem, inclusive, comprometer o aprendizado da criança;
- se o aluno apresentar, em situação de trabalho, algum tipo de estereotipia (movimentos repetitivos) ou ecolalia (repetição de palavras ou frases), o professor deve tentar interromper a situação, dirigindo a atenção do aluno novamente para a atividade na qual ele deveria estar envolvido ou para alguma atividade com sentido;
- a colaboração estreita da família, tanto para os trabalhos de casa como para resolver eventuais problemas, é muito importante, assim como o apoio do professor responsável.

### 1.3 - Estratégias para estimular a interação do aluno especial com os outros alunos

É importante que o professor seja realista quanto às dificuldades de seu aluno especial. Uma das maiores dificuldades, em geral, é a dificuldade de interação desse aluno com os colegas.

É muito freqüente, em salas da pré-escola, que as meninas tendam a proteger e amparar esse aluno. Esse comportamento deve ser incentivado com naturalidade. A interação não deve ser imposta, mas deve ser incentivada, e, se necessário, estimulada, por meio de algumas estratégias.

Nos programas desenvolvidos para o apoio à inclusão escolar da criança autista devem ser planejadas atividades nas quais um colega:

- ofereça-lhe coisas interessantes, como comidas ou brinquedos;
- ofereça-lhe ajuda;
- peça-lhe ajuda;
- faça-lhe algum elogio (elogie um desenho ou atividade executada com sucesso);

- dê-lhe sinais de afeto, tal como levá-la pela mão ao parque;
- faça-lhe perguntas;
- obtenha a sua atenção;
- persista até obter a resposta da criança autista.

Jogos, nos quais cada aluno tenha que esperar sua vez são importantes para todas as crianças.

Por outro lado, deve ser incentivado que a criança autista seja responsável por alguma atividade importante, tal como distribuição de material ou lanche.

## 2. O aluno em classe especial do ensino regular

### 2.1 - Adaptações do currículo

Na verdade, o programa que essa criança deve seguir é exatamente o mesmo do de uma criança normal, com três importantes ressalvas:

- a criança com autismo necessita que lhe sejam ensinadas coisas que a criança normal aprende sozinha. Portanto, o programa deve incluir o ensino de coisas que não precisam ser ensinadas a uma criança normal;
- o perfil de desenvolvimento dessa criança é **irregular**, e o ensino deve respeitar esse perfil de desenvolvimento;
- essa criança também pode apresentar problemas de comportamento graves e difíceis de compreender.

Esses problemas de comportamento podem ser desencadeados por três fatores principais, que podem ser facilmente corrigidos:

- problemas de comunicação, ou seja, a criança não consegue compreender o que se espera dela, e se o que lhe está sendo solicitado tem um fim, e o que vai ocorrer depois. Resumindo, tanto a linguagem do professor quanto a organização do ambiente são incompreensíveis para a criança;
- a atividade proposta é excessivamente fácil;
- a atividade proposta é excessivamente difícil ou demorada.

### 2.2 - Informações que a escola deve ter para poder ajudar seu aluno

- A educação é uma das formas mais efetivas para ajudar essa criança.
- Esse aluno pode aprender tanto em uma sala de aula especial como em uma sala de aula regular, especialmente se ele for pequeno, mas são necessárias adaptações, e pode ser que se faça necessária a presença de um professor auxiliar, principalmente no início do processo de inclusão escolar ou em algumas atividades especiais.
- Esse aluno não aprende sozinho a maioria das atividades propostas que os outros alunos conseguem aprender por meio da experiência.

- O professor pode se impressionar com a capacidade de aprender desse aluno quando a forma de ensino adotada for a adequada para o aluno.
- A comunicação verbal é um dos problemas desse aluno e, portanto, o ensino não pode ser baseado em explicações por meio da linguagem verbal.
- A comunicação professor-aluno deve estabelecer-se de forma que o professor se dirija ao aluno com poucas palavras, claras e concretas; de preferência, no começo, apenas com substantivos. A linguagem deve avançar à medida que o professor tenha certeza de que a compreensão de seu aluno avançou.
- Fazer escolhas é outro problema específico. Portanto, por um bom tempo, o que vai ser ensinado deverá ser colocado totalmente na rotina do aluno. Nunca se deve deixar a escolha a critério do aluno, pelo menos até que o professor tenha se certificado que o aluno aprendeu a fazer algumas escolhas.
- O professor deve ensinar seu aluno com autismo a aprender.
- O professor deve trabalhar em colaboração com a família.
- O efeito positivo dos outros alunos e das outras pessoas sobre o aluno com necessidades educacionais especiais, somente vai surgir depois que esse aluno começar a adquirir a consciência de si mesmo, e isso só acontece à medida que seu desenvolvimento cognitivo avançar. Situações sociais sem sentido não devem ser forçadas. As atividades sociais devem ser apresentadas da mesma forma que todos os outros programas, em pequenos passos, vagarosamente, com constância e persistência.
- Limites claros e firmes são muito importantes e devem estar sempre presentes.
- Ambiente, horários e materiais organizados e claros são muito importantes.
- Se o programa educacional for elaborado adequadamente, a probabilidade de aparecerem problemas de comportamento diminui drasticamente.
- Assim como um aluno deficiente visual precisa de uma escrita especial, o aluno com necessidades educacionais especiais decorrentes do autismo precisa de um sistema de comunicação que possa entender.

## 2.3 - O ensino estruturado

Gary Mesibov, o diretor atual da divisão TEACCH na Carolina do Norte, diz que o autismo funciona como se fosse uma cultura diferente, já que afeta no indivíduo a forma como ele come, como se veste, ocupa seus momentos de lazer, se comunica etc. O papel do professor de pessoas com autismo equivale ao de um intérprete, fazendo a conexão entre duas culturas diferentes. Portanto, segundo Mesibov, esse professor deve compreender seu aluno, localizar seus pontos fortes, identificar seus déficits e encontrar os meios facilitadores para ajudá-lo no processo de adaptação e aprendizado.

De acordo com as pesquisas realizadas pelo TEACCH e a experiência adquirida ao longo dos anos, o ensino estruturado é o meio facilitador mais eficiente para a “cultura do autismo”.

O método TEACCH não utiliza o ensino estruturado como uma técnica para organizar o ensino da criança, mas sim para encontrar a forma de estrutura e organização que melhor se adapte à criança e pela qual ela possa compreender melhor o seu ambiente e, assim, aprender de forma mais eficiente.

## 2.4 - Organização da classe especial

A sala de aula deve ser organizada levando-se em conta as necessidades de organização de cada um de seus alunos.

Obrigatoriamente, a sala de aula deve contemplar espaços divididos de forma a atender: o aprendizado, que deve ser individual, isto é, o professor ensinando apenas a um aluno; o trabalho independente, ou seja, uma mesa para cada aluno, onde ele executará, de forma independente, uma atividade que já tenha aprendido com o professor; e um espaço de descanso entre atividades, onde os alunos possam executar atividades livres, mas com postura adequada.

Os materiais, tanto em situação de aprendizado como de trabalho independente, devem ser apresentados em quantidade que resulte em uma extensão de trabalho adequado para cada aluno, sempre observando que, inicialmente, a quantidade de material apresentado deve ser mínima, e a apresentação deve obedecer estritamente à norma de apresentar claramente a proposta esperada de trabalho, incluindo inclusive um modelo da tarefa a ser executada.

Resumimos abaixo as principais questões da organização da sala especial.

### **Aprendizado:**

- A situação de aprendizado ocorre em uma mesa para duas pessoas, na qual professor e aluno geralmente sentam-se um em frente ao outro.
- A mesa e os materiais devem estar organizados de forma que o aluno compreenda com facilidade o que deve fazer.
- Antes de dar as instruções, o professor deve certificar-se de que o aluno esteja o mais atento possível. A hierarquia de instruções pode ser a seguinte:
  - Comunicação visual, ou seja, a organização dos materiais por si só fornece a indicação do que deve ser feito.
  - Apoio verbal – instrua verbalmente o aluno de forma clara e concisa.
  - Demonstração – Se o aluno não compreendeu a proposta de trabalho por meio da organização dos materiais e do apoio verbal, você deve executar a atividade na frente dele, devagar e com clareza, e verificar se depois disso ele tenta executar a tarefa.

Por último, se as opções anteriores tiverem falhado, apóie o aluno na execução correta da tarefa.

- O professor deve utilizar a linguagem no nível de compreensão da criança e utilizar a comunicação verbal mínima necessária para cada situação de aprendizado.
- O professor deve estar atento para não permitir que o aluno responda de forma incorreta, indicando e apoiando sempre que necessário.
- O professor deve reagir de maneira consistente a problemas de comportamento do aluno, evitando, sempre que possível, que esses problemas apareçam.
- O professor deve preocupar-se em deixar à disposição de cada aluno recursos por meio dos quais ele possa pedir ajuda.

### **Trabalho independente:**

- a sala deve ser organizada e identificada de modo que o aluno possa dirigir-se sozinho ao local de trabalho independente;



- a sala deve ser organizada de forma que o professor possa visualizar com facilidade todos os alunos que estão executando, em suas mesas, um trabalho independente;
- as atividades de trabalho independente devem estar disponíveis ao lado das áreas de trabalho (sempre à esquerda). Para isso, muitas vezes, coloca-se uma pequena estante ou mesa mais estreita aonde possam ser colocadas as atividades que vão ser executadas pelo aluno;
- a mesa de trabalho independente muitas vezes é colocada em frente a uma parede por dois motivos: eliminar todos os fatores que possam desviar a atenção do aluno e permitir que se fixe um painel na parede, sempre que for compreensível para o aluno, que indique as atividades que vão ser executadas, a ordem de execução e para onde o aluno deve dirigir-se ao terminar a execução das atividades propostas;
- cada aluno da sala de aula pode ter uma mesa de trabalho independente ou pode passar mais de um aluno por uma mesma mesa. Nesse caso, o painel em frente à mesa, se houver, poderá ter uma linha de fotos para cada aluno. Essa linha, terá a foto do aluno e as atividades que ele deverá executar;
- quando possível, os materiais devem estar em um local centralizado com informações para que os alunos possam localizá-las;
- devem existir indicações claras de onde colocar a tarefa depois de terminada.

**O descanso:**

- o local de descanso deve ser distinto do das áreas de trabalho, e facilmente identificável;
- o descanso corresponde ao intervalo entre os trabalhos realizados. O professor deve identificar o melhor tempo de trabalho e de descanso para cada aluno;
- não é permitido ao aluno deitar no chão, destruir materiais, ou invadir o espaço de outro aluno, no espaço de descanso;
- sempre que possível, os brinquedos disponíveis no descanso devem estar fora do alcance da criança, que deve dispor de meios para pedir que alguém pegue pra ela o brinquedo desejado.

**A rotina diária:**


- deve ser organizada de forma a ser adequada para cada aluno;
- deve estar clara para o professor e ser claramente comunicada para cada aluno.

## 2.5 - Atividades propostas para alunos em salas especiais

O aluno com necessidades educacionais especiais, por apresentar autismo, precisa ser ajudado a adquirir conhecimentos que os outros alunos aprendem naturalmente, por isso a importância da seleção de atividades.

Alguns pontos que devem ser considerados na seleção de atividades a serem propostas para esses alunos:

- esse aluno não aprende por meio da exploração. Portanto, todas as atividades propostas devem visar sempre o aprendizado ou o desenvolvimento da independência;
- a independência é um aprendizado, já que esse aluno tem muita dificuldade em



fazer escolhas. Mesmo as atividades independentes, durante muito tempo, devem ser dirigidas, isto é, o aluno deve aprender a fazer atividades sozinho, mas elas devem ser colocadas em uma rotina de trabalho. Se deixarmos a criança escolher, provavelmente ficará andando pela sala sem ocupar-se com uma atividade produtiva;

- as atividades devem ser selecionadas para atender a dois objetivos:
  - independência – neste caso, a atividade selecionada deve ser possível de ser executada facilmente pela criança, sem ajuda, com apoio apenas da organização dos materiais;
  - aprendizado – neste caso, aluno e professor se sentam frente a frente para que o professor possa ensiná-lo;
- as atividades propostas devem ser muito curtas no início, pois a resistência ao tempo de trabalho faz parte do aprendizado;
- cuidado para que a atividade proposta não contenha mais de uma proposta nova por vez;
- as atividades devem ser organizadas de forma a comunicar visualmente;
- no início, a criança nunca deverá desfazer um trabalho que acabou de fazer;
- lembrar sempre que, se for ensinar uma nova rotina a uma criança, deve escolher uma atividade muito fácil para que você e ela possam concentrar-se na rotina;
- a atividade deve ser feita sempre no mesmo sentido da escrita, ou seja, da esquerda para a direita e/ou de cima para baixo. Deve-se ter um cuidado especial na situação de aprendizado para não alterar essa ordem. Isso é apenas uma convenção para simplificar as atividades para o aluno.

## 2.6 - Alterações do comportamento adaptativo

As alterações do comportamento adaptativo compreendem as manifestações do aluno que prejudicam o aprendizado da criança autista e seu relacionamento social.

Geralmente, a principal queixa, tanto de professores quanto de pais de alunos com necessidades educacionais especiais, refere-se aos problemas de comportamento e como aprender a lidar com eles de maneira adequada.

As alterações do comportamento adaptativo mais comuns podem ser:

- gritos constantes ou freqüentes;
- choros sem causa aparente;
- risos ou gargalhadas repentinos sem causa aparente;
- agressões dirigidas ao professor, a outro aluno ou a si mesmo;
- obsessão por determinados assuntos ou objetos;
- hábitos alimentares estranhos, falta de apetite ou compulsão por comida;
- recusar-se a ir à escola ou entrar na sala de aula;
- recusar-se a andar;
- recusar-se a realizar as tarefas;
- impulsos destrutivos de arremessar ou quebrar objetos.

A primeira regra, de caráter geral, para enfrentar as alterações de comportamento adaptativo é:

- reforçar sempre o comportamento adequado e nunca reforçar o comportamento inadequado;
- não reforçar o comportamento inadequado representa ignorá-lo, mas existem várias maneiras de fazê-lo, e existem também exceções:
  - se o aluno começar a gritar, é preciso observar se existem condições para ignorá-lo ou se ele deve ser conduzido a algum lugar onde não atrapalhe os outros alunos;
  - se o aluno tem hábitos destrutivos, não pode ser apenas ignorado. O professor deverá redirecioná-lo para o trabalho sem dizer uma única palavra. Não deve tentar explicar nada ao aluno, porque mesmo inteligente, não compreenderá toda a explicação, até por estar contrariado por ter sido interrompido, e muito provavelmente a explicação será um reforço para este ou outros comportamentos indesejáveis;
  - se o aluno arremessou objetos ou materiais, a primeira idéia do professor é fazer com que o próprio aluno recolha o que jogou. Nem sempre isso funciona, pois é possível que o aluno recolha tudo e ao terminar esteja mais alterado que no início, jogando tudo novamente para o alto. Na dúvida, o professor pode redirecionar a atenção do aluno para o trabalho e pedir a alguém que recolha os materiais;
  - se o aluno está alterado ao ponto de não conseguir sua atenção, o professor deve acalmá-lo, sentando-se junto dele, colocando as mãos suavemente sobre ele e apenas esperar. O professor deve manter-se em silêncio, ou apenas sussurrar poucas palavras como “calma, estou aqui”, uma única vez. Aos poucos, ao sentir o aluno mais calmo, o professor pode fazer uma nova tentativa e conduzi-lo ao trabalho.

#### **Sugestões para evitar alterações do comportamento adaptativo:**

- tente manter seu aluno sempre ocupado;
- organize uma rotina diária previsível;
- comece sempre com tarefas curtas e pouco material, aumentando-os sempre com muita segurança;
- tenha sempre muito cuidado na organização das tarefas para que seu aluno consiga compreender totalmente a proposta;
- fale pouco, principalmente no começo;
- observe cuidadosamente seu aluno para ver se existe algum fator desencadeante dos problemas de comportamento;
- observe se tem rituais de comportamentos que acabam desencadeando o descontrole;
- incentive a comunicação de seu aluno colocando a sua disposição mecanismos para pedir ajuda, pedir para ir ao banheiro, pedir para parar etc.

#### **Sugestões para resolver os problemas de comportamento:**

- pense que não é possível aceitar que seu aluno se recuse a trabalhar. Caso isto ocorra, vá mudando a rotina, colocando quantidades mínimas de trabalho por vez, intercaladas com intervalos nos quais o aluno faça alguma coisa de que ele gosta muito. Aos poucos vá aumentando os períodos de trabalho;
- se você identificou algum fator desencadeante do problema, evite-o nos momentos



de trabalho, mas crie situações especiais nas quais eles apareçam por um tempo mínimo e, sempre em situações especiais, vá aumentando o tempo de exposição do aluno;

- descubra e registre em suas anotações as atividades de que seu aluno gosta e as atividades de que não gosta;
- faça tentativas, com intervalo de tempo entre elas, de oferecer vagarosamente a seu aluno atividades de que ele não gosta;
- reforce todos os comportamentos adequados de seu aluno, mas sem exageros. O elogio efusivo pode também descontrolá-lo;
- caso você tenha observado algum ritual (ações em seqüência) que culminam em descontrole, interrompa a seqüência ao primeiro indício;
- quando tiver estabelecido um sistema de comunicação eficiente com seu aluno, comece a introduzir, aos poucos, descontinuidades na rotina diária;
- é importante que o aluno o identifique como alguém que lhe dê segurança, isto é, que o reconforta, mas que também estabeleça limites;
- mantenha um registro das ocorrências o mais preciso possível;
- é muito importante que o professor mantenha o controle emocional;
- depois de constatar que seu aluno já está familiarizado com seu sistema de trabalho, introduza o NÃO ao seu sistema de comunicação e comece a responder com um NÃO a alguns pedidos dele;
- se o seu aluno ainda não sabe ir sozinho ao banheiro, acompanhe-o em intervalos curtos e regulares de tempo e vá mantendo um registro para determinar o horário mais adequado. Caso ocorra algum acidente, a atitude que costuma dar melhor resultado é ignorar o ocorrido e diminuir temporariamente os intervalos de banheiro. Peça que a família colabore agindo com a criança de forma análoga à da escola.

## 2.7 - Sistema de comunicação para alunos atendidos em classes especiais

O aluno em questão tem uma maior facilidade de compreensão visual, mas é importante fazer uma avaliação para certificar-se de que o sistema de comunicação adotado seja claro para ele. Algumas formas de comunicação desse aluno são:

- se já sabe ler, pode adotar-se um sistema de comunicação por meio de uma agenda, utilizando-se a linguagem escrita com palavras claras e precisas, verificando sempre se esse sistema é funcional para esse aluno;
- se o aluno não lê, mas parecia, verifique se ele compreende cartões com desenhos das atividades e horários colocados em um painel que pode ser fixo na parede, ou móvel, de forma que o aluno possa carregá-lo. Avalie essa forma de comunicação, comece com uma ou duas figuras e vá introduzindo aos poucos novas figuras de comunicação à medida que elas forem sendo ensinadas na situação de aprendizado;
- se desenhos não funcionam, tente fotos da mesma forma que a descrita no item anterior;
- por último se fotos não funcionam tente objetos concretos que se relacionem ao máximo com a atividade proposta. Por exemplo, prato para pedir comida, copo para bebida.

**Formas de comunicação da rotina para crianças com autismo e deficiência mental com muita dificuldade de compreensão:**

- você pode colocar três atividades (que a criança já tenha aprendido) em três cestas

sobre uma estante à esquerda da criança, ao lado da mesa dela e ensiná-la a pegar uma cesta por vez da esquerda para a direita, executar a atividade e colocá-la depois de feita em uma cesta de PRONTO;

- um recurso muito bom para a comunicação em algumas atividades é a música. A música pode servir para marcar tempo como o tempo do lanche, por exemplo, o tempo de pausa na sala, de realização de uma determinada atividade, além de poder também marcar ritmo e poder ajudar a dar idéia de sentimentos;
- lembre-se que a comunicação verbal é também parte do que você vai ensinar ao seu aluno e como você vai ensinar uma atividade por vez, não baseie nunca o ensino na explicação verbal.

## 2.8 - Material pedagógico para alunos atendidos em classes especiais

O material pedagógico poder ser feito até mesmo a partir de sucata, mas deve atender a uma série de importantes requisitos:

- os materiais devem ser prioritariamente concretos. É muito difícil para a maioria desses alunos trabalharem com lápis, papel, cola e materiais desse tipo. A tendência é rasgar o papel, quebrar o lápis e comer a cola;
- em casos muito especiais, o material deve ser sempre apresentado ao aluno em cima de uma mesa;
- com o tempo, a maioria dos alunos vai poder trabalhar com lápis e papel, sempre iniciando o trabalho com esse tipo de material em situação individual de aprendizado junto com o professor;
- ao manusear o material, é importante fazer com que o aluno posicione as mãos de forma correta. Evite apoiar o material do aluno com sua mão. Apóie suavemente a mão dele para que aprenda a usar as duas mãos em colaboração uma com a outra;
- o material não pode ser nem pequeno demais nem muito grande;
- os materiais de uma determinada atividade devem ser apresentados de forma organizada, e acondicionados em recipientes especiais (se você tiver poucos recursos, utilize caixas de sapato);
- a atividade deve ser apresentada com um recipiente para cada diferente tipo de material, e outro para que o aluno coloque a atividade depois de pronta. Por exemplo, se a atividade consistir em tampar uma caneta, ela deve ser apresentada com três recipientes: um para as canetas, outro para as tampas, e outro, onde já deve haver uma caneta tampada, para que ele coloque a caneta depois que a tampar;
- os materiais de uma determinada atividade devem ter algum recurso de fixação entre si como encaixes, envelopes onde deverão ser colocados de maneira a permanecerem lá dentro sem cair, cliques, velcro etc., e, uma vez terminada a atividade, os materiais devem permanecer fixos. A atividade não deve desmontar-se facilmente e a criança nunca deve desfazer o que acabou de fazer.

O quadro lógico a seguir é um exemplo de material concreto.

O quadro compõe-se de uma base quadriculada que pode ser de papelão.

Por meio desse quadro, podemos trabalhar atributos como forma, cor, tamanho,

espessura e perceber por comparação, a relação entre eles.

O professor monta elementos de todas as linhas e colunas para servirem de modelo, por exemplo a diagonal, e, usando estas como referência, o aluno completa o preenchimento de todos os lugares vazios.

Deve-se começar da forma mais simples possível como por exemplo um quadrado de três linhas por três colunas, montando como modelo a primeira linha e a primeira coluna e portanto deixando apenas quatro figuras para serem colocadas pelo aluno.

Pouco a pouco vamos acrescentando complexidade ao exercício.


## Bibliografia

**BRASIL.** *Lei Nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Brasília: MEC, 1993.

\_\_\_\_\_. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.* Brasília: CORDE, 1997. 2ª ed.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.* Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001.

**COHEN, Shirley.** *Targeting autism.* California: University of California Press, 1998.

**FRITH, Utah.** *Autism: explainig de enigma.* Cambridge, Massachussets: Blackwell, 1989.

**HAMILTON, Lynn M.** *Facing autism.* Colorado Springs, Colorado: Watwr Brook Press, 2000.

**MAURICE, Catherine.** *Behavioral intervention for young children with autism: a manual for parents and professionals.* Austin, Texas: PRO-ED, 1996.

**MELLO, Ana Maria S. Ros de.** *Autismo: guia prático.* Brasília: CORDE, 2000.

**SCHWARTZMAN, José Salomão.** *Autismo infantil.* Brasília: CORDE, 1994.

## Tabelas

As tabelas anexas foram elaboradas com duas finalidades: a primeira é avaliar a criança e localizar o estágio de desenvolvimento em que se encontra em cada uma das áreas, e a segunda é acompanhar o desenvolvimento dela depois de iniciado o trabalho. As áreas são:

- AVD
- Cognitiva-verbal
- Coordenação motora fina
- Coordenação motora grossa
- Coordenação olho-mão
- Percepção
- Performance cognitiva
- Imitação

# Tabelas da Parte I

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material		Nível de ajuda			
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material		A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa			
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada		B. Apoio verbal			
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material		C. Demonstrar a tarefa			
D. Outros		D. Outros		D. Apoio físico			
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
AVD							
Alimentar-se usando os dedos para pegar a comida	0 - 12 meses						
Beber segurando o copo	0 - 12 meses						
Comer utilizando uma colher	1 - 2 anos						
Comer utilizando a colher de forma adequada	1 - 2 anos						
Beber segurando um copo com as duas mãos de forma adequada	1 - 2 anos						
Tirar as meias dos pés	1 - 2 anos						
Distinguir comestível de não comestível (não utilizar nada tóxico)	1 - 2 anos						
Comer com garfo	2 - 3 anos						
Vestir a blusa	2 - 3 anos						
Vestir calças	2 - 3 anos						
Uso de banheiro	2 - 3 anos						
Enxaguar a mão	2 - 3 anos						
Abotoar e desabotoar	2 - 3 anos						



NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material		Nível de ajuda			
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material		A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa			
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada		B. Apoio verbal			
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material		C. Demonstrar a tarefa			
D. Outros		D. Outros		D. Apoio físico			
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COGNITIVA-VERBAL							
Iniciar vocalização com sentido (oh!, ah!)	0 - 12 meses						
Combinar dois sons expressivamente	0 - 12 meses						
Primeiras palavras - "bala", "doce"	0 - 12 meses						
Cumprimentar e despedir - "oi!", "tchau"	1 - 2 anos						
Dizer o próprio nome	1 - 2 anos						
Sons ambientais (imitar o som do carrinho de brinquedo, cachorro...)	1 - 2 anos						
Usar verbos	1 - 2 anos						
Nomear membros da família	1 - 2 anos						
Cantar	1 - 2 anos						
Dizer MAIS	1 - 2 anos						
Expressar uma necessidade ou desejo usando uma palavra	1 - 2 anos						
Responder a "o que você quer?"	2 - 3 anos						
Possessivos (meu, teu)	2 - 3 anos						
SIM e NÃO	2 - 3 anos						
Nomear animais	2 - 3 anos						
Nomear objetos	2 - 3 anos						

NOME:		PROFESSOR:	
<b>Problemas de conduta</b>	<b>Problemas com material</b>	<b>Nível de ajuda</b>	
A. Recusa-se a executar a tarefa	A. Quebrou ou destruiu material	A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa	
B. Apresenta hetero ou autoagressão	B. Explora de maneira inadequada	B. Apoio verbal	
C. Dispersividade	C. Executa a tarefa e derruba material	C. Demonstrar a tarefa	
D. Outros	D. Outros	D. Apoio físico	

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
<b>COORDENAÇÃO MOTORA FINA</b>							
Segurar a colher	0 - 12 meses						
Tirar 3 objetos de uma caixa fechada c/ buraco	0-12 meses						
Movimento de pinça (pegar e colocar objetos)	1 - 2 anos						
Passar açúcar de um pote a outro c/ colher	1 - 2 anos						
Pegar moedas e colocá-las em uma caneca	1 - 2 anos						
Abrir potes	1 - 2 anos						
Pegar objetos do adulto e colocá-los na caixa	1 - 2 anos						
Pegar objetos de uma caixa e dá-los ao adulto	1 - 2 anos						
Apertar botões	1 - 2 anos						
Tirar do pé meias grandes	1 - 2 anos						
Dobrar papel	1 - 2 anos						
Movimento de rosca	2 - 3 anos						
Imitar movimentos com os dedos	2 - 3 anos						
Puxar a fita de um brinquedo p/ funcionar	2 - 3 anos						
Passar água de uma bacia a outra usando esponja	2 - 3 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material			Nível de ajuda		
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material			A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa		
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada			B. Apoio verbal		
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material			C. Demonstrar a tarefa		
D. Outros		D. Outros			D. Apoio físico		
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COORDENAÇÃO MOTORA GROSSA							
Bater palmas na linha média do corpo	0 - 12 meses						
Sentar-se sem ajuda	0 - 12 meses						
Alcançar um objeto acima da linha visual	0 - 12 meses						
Jogar bola com alguém	1 - 2 anos						
Ultrapassar objetos baixos (caixa de sapato)	1 - 2 anos						
Seguir um circuito com obstáculos passando em cima e em baixo	1 - 2 anos						
Pegar objeto no chão sem perder o equilíbrio	1 - 2 anos						
Andar carregando pilhas de 4 caixas de sapato	1 - 2 anos						
Subir degraus	1 - 2 anos						
Jogar de rolar bola (ida e volta) com adulto	1 - 2 anos						
Jogar de rolar bola com a parede	1 - 2 anos						
Andar 20 passos sem ajuda	1 - 2 anos						
Andar de lado	1 - 2 anos						
Andar para trás	1 - 2 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Posição em pé - tocar os pés	1 - 2 anos						
Abrir gavetas	1 - 2 anos						
Equilibrar-se em um pé só	1 - 2 anos						
Chutar bola	2 - 3 anos						
Pular e tocar objeto suspenso 10 vezes	2 - 3 anos						
Jogar bola em uma caixa a 1m de distância	2 - 3 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material		Nível de ajuda			
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material		A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa			
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada		B. Apoio verbal			
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material		C. Demonstrar a tarefa			
D. Outros		D. Outros		D. Apoio físico			
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COORDENAÇÃO OLHO-MÃO							
Pré-empilhagem - Tirar caixas de cereais de um cesto grande, uma a uma, empilhando-as no chão	0-12 meses						
Pré-Encaixe I - deixar cair 4 pés de meia em 4 canecas (uma a uma)	0-12 meses						
Pré-Encaixe II - Colocar 12 bolinhas de gude em embalagem de 12 ovos vazia	0-12 meses						
Empilhar argolas sobre um pino	1 - 2 anos						
Empilhar 4 blocos médios	1 - 2 anos						
Colocar 4 blocos em um pote com tampa furada em forma de quadrado	1 - 2 anos						
Encaixar 5 pinos em uma caixa de sapato com 5 buracos circulares na tampa (do tamanho do pino)	1 - 2 anos						
Encaixar 4 lápis em um pote fechado com 4 buracos na tampa	1 - 2 anos						
Pintura - Fazer de 3 a 4 riscos dentro do perímetro de um círculo médio com lápis de cêra	1 - 2 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Colocar com a mão direita duas argolas em um pino em pé sobre a mesa	2 - 3 anos						
Colocar com a mão direita duas argolas em um pino que está na mão esquerda	1 - 2 anos						
Encaixar 5 argolas em cadarço de sapato	2 - 3 anos						
Fixar 6 pregadores de roupa em lugares marcados em uma caneca	2 - 3 anos						
Pré-desenho - Fazer linhas retas com o dedo em um prato coberto de açúcar	2 - 3 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material		Nível de ajuda			
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material		A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa			
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada		B. Apoio verbal			
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material		C. Demonstrar a tarefa			
D. Outros		D. Outros		D. Apoio físico			
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
PERCEPÇÃO							
Descobrir um objeto (tirar um pano de cima)	0 - 12 meses						
Descobrir o local de um objeto vendo aonde uma pessoa aponta	0 - 12 meses						
Localizar e recuperar um objeto que caiu	0 - 12 meses						
Pegar doce embaixo de um copo	0 - 12 meses						
Reconhecer um som familiar (telefone...)	0 - 12 meses						
Associação auditiva	0 - 12 meses						
Procurar e recuperar 1 objeto desejado	1 - 2 anos						
Achar um doce embaixo de 1 em 3 copos	1 - 2 anos						
Arrumar 4 blocos de acordo com o modelo	1 - 2 anos						
Parear 3 figuras simples	2 - 3 anos						
Parear 3 sons diferentes	2 - 3 anos						
Encaixar 3 figuras nos 3 buracos da caixa	2 - 3 anos						

NOME:		PROFESSOR:	
<b>Problemas de conduta</b>	<b>Problemas com material</b>	<b>Nível de ajuda</b>	
A. Recusa-se a executar a tarefa	A. Quebrou ou destruiu material	A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa	
B. Apresenta hetero ou autoagressão	B. Explora de maneira inadequada	B. Apoio verbal	
C. Dispersividade	C. Executa a tarefa e derruba material	C. Demonstrar a tarefa	
D. Outros	D. Outros	D. Apoio físico	

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
<b>DESEMPENHO COGNITIVO</b>							
Reconhecimento do próprio nome (olhar para o professor quando este fala seu nome)	0 - 12 meses						
Apontar objetos para pedi-los	0 - 12 meses						
Atender comandos verbais simples	0 - 12 meses						
Atender ao comando de sentar	0 - 12 meses						
Jogar de PARA/ANDA	0 - 12 meses						
Reconhecer a própria imagem no espelho	0 - 12 meses						
Parear objetos comuns	1 - 2 anos						
Parear objetos com figuras	1 - 2 anos						
Classificação simples	1 - 2 anos						
Localização receptiva de objetos (apontar em resposta à pergunta "Onde está o...?")	1 - 2 anos						
Aprender o nome das pessoas próximas	1 - 2 anos						
Frases com sujeito e verbo	1 - 2 anos						
Parear desenhos	2 - 3 anos						



Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Discriminar "comer" e "beber"	2 - 3 anos						
Atender ordens de duas palavras (senta na cadeira)	2 - 3 anos						
Compreensão receptiva das funções (maçã->comer)	2 - 3 anos						
Parear figuras	2 - 3 anos						
Identificação receptiva de animais ("me dá o cachorro")	2 - 3 anos						
Parear por associação (garfo/colher, meia/sapato, escova/pasta)	2 - 3 anos						

NOME:		PROFESSOR:	
<b>Problemas de conduta</b>		<b>Problemas com material</b>	
<b>Nível de ajuda</b>			
A. Recusa-se a executar a tarefa	A. Quebrou ou destruiu material	A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa	
B. Apresenta hetero ou autoagressão	B. Explora de maneira inadequada	B. Apoio verbal	
C. Dispersividade	C. Executa a tarefa e derruba material	C. Demonstrar a tarefa	
D. Outros	D. Outros	D. Apoio físico	

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
<b>IMITAÇÃO</b>							
Abrir a boca	0 - 12 meses						
Sorrir	0 - 12 meses						
Chorar	0 - 12 meses						
Beijar	0 - 12 meses						
Mostrar os dentes	0 - 12 meses						
Mostrar a língua	0 - 12 meses						
Assoprar	0 - 12 meses						
Piscar os olhos	0 - 12 meses						
Levantar a sobrancelha	0 - 12 meses						
Outros	0 - 12 meses						
<b>IMITAÇÃO MOTORA</b>							
Imita pegar um objeto							
Imita dar tchau							
Imita levantar os braços							
Imita bater palmas							
Outros							

## Tabelas da Parte II

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material			Nível de ajuda		
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material			A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa		
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada			B. Apoio verbal		
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material			C. Demonstrar a tarefa		
D. Outros		D. Outros			D. Apoio físico		
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
AVD							
Alimentar-se usando os dedos para pegar a comida	0 - 12 meses						
Beber segurando o copo	0 - 12 meses						
Comer utilizando uma colher	1 - 2 anos						
Comer utilizando a colher de forma adequada	1 - 2 anos						
Beber segurando um copo com as duas mãos de forma adequada	1 - 2 anos						
Tirar as meias dos pés	1 - 2 anos						
Distinguir comestível de não comestível (não utilizar nada tóxico)	1 - 2 anos						
Comer com garfo	2 - 3 anos						
Vestir a blusa	2 - 3 anos						
Vestir calças	2 - 3 anos						
Uso de banheiro	2 - 3 anos						
Enxaguar a mão	2 - 3 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Abotoar e desabotoar	2 - 3 anos						
Servir bebida de uma jarra em um copo	3 - 4 anos						
Escovar dentes	3 - 4 anos						
Vestir-se em determinado tempo (contado com timer ou relógio)	3 - 4 anos						
Preparar comidas simples	4 - 5 anos						
Tomar banho de forma independente	5 - 6 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material			Nível de ajuda		
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material			A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa		
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada			B. Apoio verbal		
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material			C. Demonstrar a tarefa		
D. Outros		D. Outros			D. Apoio físico		
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COGNITIVA-VERBAL							
Iniciar vocalização com sentido (oh!, ah!)	0 - 12 meses						
Combinar dois sons expressivamente	0 - 12 meses						
Primeiras palavras - "bala", "doce"	0 - 12 meses						
Cumprimentar e despedir - "oi!", "tchau"	1 - 2 anos						
Dizer o próprio nome	1 - 2 anos						
Sons ambientais (imitar o som do carrinho de brinquedo, cachorro...)	1 - 2 anos						
Usar verbos	1 - 2 anos						
Nomear membros da família	1 - 2 anos						
Cantar	1 - 2 anos						
Dizer MAIS	1 - 2 anos						
Expresar uma necessidade ou desejo usando uma palavra	1 - 2 anos						
Responder a "o que você quer?"	2 - 3 anos						
Possessivos (meu, teu)	2 - 3 anos						
SIM e NÃO	2 - 3 anos						
Nomear animais	2 - 3 anos						
Nomear objetos	2 - 3 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
ELE e ELA	3 - 4 anos						
Em cima/em baixo	3 - 4 anos						
Respondendo perguntas com OU	3 - 4 anos						
Responder perguntas comuns e simples	3 - 4 anos						
Dar recados simples de uma pessoa a outra	3 - 4 anos						
Plural	3 - 4 anos						
Nomear figuras geométricas	4 - 5 anos						
Verbalizar a função de objetos comuns e simples	4 - 5 anos						
Responder a perguntas sobre tempo ("nós dormimos de dia ou de noite?")	4 - 5 anos						
Contar até 5	4 - 5 anos						
Nomear expressivamente 4 cores primárias (vermelho, verde, azul e amarelo)	4 - 5 anos						
Contar uma história com o mínimo de ajuda	4 - 5 anos						
Descrever as 4 ou 5 características de um desenho sem ajuda	5 - 6 anos						
Conceito de tempo - Usar as palavras hoje, ontem e amanhã adequadamente	5 - 6 anos						
Dizer os dias da semana na ordem correta	5 - 6 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material			Nível de ajuda		
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material			A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa		
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada			B. Apoio verbal		
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material			C. Demonstrar a tarefa		
D. Outros		D. Outros			D. Apoio físico		
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COORDENAÇÃO MOTORA FINA							
Segurar a colher	0 - 12 meses						
Tirar 3 objetos de uma caixa fechada c/ buraco	0-12 meses						
Movimento de pinça (pegar e colocar objetos)	1 - 2 anos						
Passar açúcar de um pote a outro c/ colher	1 - 2 anos						
Pegar moedas e colocá-las em uma caneca	1 - 2 anos						
Abrir potes	1 - 2 anos						
Pegar objetos do adulto e colocá-los na caixa	1 - 2 anos						
Pegar objetos de uma caixa e dá-los ao adulto	1 - 2 anos						
Apertar botões	1 - 2 anos						
Tirar do pé meias grandes	1 - 2 anos						
Dobrar papel	1 - 2 anos						
Movimento de rosca	2 - 3 anos						
Imitar movimentos com os dedos	2 - 3 anos						
Puxar a fita de um brinquedo p/ funcionar	2 - 3 anos						
Passar água de uma bacia a outra usando esponja	2 - 3 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Fazer dobradura c/ 2 tiras de papel	3 - 4 anos						
Cortar com tesoura	3 - 4 anos						
Rosquear porca em parafuso	4 - 5 anos						
Fazer dobraduras com padrões mais complexos (em cima/embaixo, dentro/fora)	5 - 6 anos						



NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material			Nível de ajuda		
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material			A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa		
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada			B. Apoio verbal		
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material			C. Demonstrar a tarefa		
D. Outros		D. Outros			D. Apoio físico		
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COORDENAÇÃO MOTORA GROSSA							
Bater palmas na linha média do corpo	0 - 12 meses						
Sentar-se sem ajuda	0 - 12 meses						
Alcançar um objeto acima da linha visual	0 - 12 meses						
Jogar bola com alguém	1 - 2 anos						
Ultrapassar objetos baixos (caixa de sapato)	1 - 2 anos						
Seguir um circuito com obstáculos passando em cima e em baixo	1 - 2 anos						
Pegar objeto no chão sem perder o equilíbrio	1 - 2 anos						
Andar carregando pilhas de 4 caixas de sapato	1 - 2 anos						
Subir degraus	1 - 2 anos						
Jogar de rolar bola (ida e volta) com adulto	1 - 2 anos						
Jogar de rolar bola com a parede	1 - 2 anos						
Andar 20 passos sem ajuda	1 - 2 anos						
Andar de lado	1 - 2 anos						
Andar para trás	1 - 2 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Posição em pé – tocar os pés	1 - 2 anos						
Abrir gavetas	1 - 2 anos						
Equilibrar-se em um pé só	1 - 2 anos						
Chutar bola	2 - 3 anos						
Pular e tocar objeto suspenso 10 vezes	2 - 3 anos						
Jogar bola em uma caixa a 1m de distância	2 - 3 anos						
Cabo de guerra	5 - 6 anos						
Pular de lado batendo palmas no ritmo	5 - 6 anos						
Pular corda	5 - 6 anos						
Jogar amarelinha	5 - 6 anos						
Seguir um circuito com obstáculos mais complexos	5 - 6 anos						
Pular dentro de um saco	5 - 6 anos						
Andar sobre o banco sueco carregando objetos	5 - 6 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material		Nível de ajuda			
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material		A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa			
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada		B. Apoio verbal			
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material		C. Demonstrar a tarefa			
D. Outros		D. Outros		D. Apoio físico			
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
COORDENAÇÃO OLHO-MÃO							
Pré-empilhagem - Tirar caixas de cereais de um cesto grande, uma a uma, empilhando-as no chão	0-12 meses						
Pré-Encaixe I - deixar cair 4 pés de meia em 4 canecas (uma a uma)	0-12 meses						
Pré-Encaixe II - Colocar 12 bolinhas de gude em embalagem de 12 ovos vazia	0-12 meses						
Empilhar argolas sobre um pino	1 - 2 anos						
Empilhar 4 blocos médios	1 - 2 anos						
Colocar 4 blocos em um pote com tampa furada em forma de quadrado	1 - 2 anos						
Encaixar 5 pinos em uma caixa de sapato com 5 buracos circulares na tampa (do tamanho do pino)	1 - 2 anos						
Encaixar 4 lápis em um pote fechado com 4 buracos na tampa	1 - 2 anos						
Pintura - Fazer de 3 a 4 riscos dentro do perímetro de um círculo médio com lápis de cêra	1 - 2 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Colocar com a mão direita duas argolas em um pino em pé sobre a mesa	2 - 3 anos						
Colocar com a mão direita duas argolas em um pino que está na mão esquerda	1 - 2 anos						
Encaixar 5 argolas em cadarço de sapato	2 - 3 anos						
Fixar 6 pregadores de roupa em lugares marcados em uma caneca	2 - 3 anos						
Pré-desenho - Fazer linhas retas com o dedo em um prato coberto de açúcar	2 - 3 anos						
Fazer encaixe simples seguindo modelo (4 pinos em uma base)	3 - 4 anos						
Copiar 3 modelos simples com massinha de modelar (bola, bloco, cilindro)	3 - 4 anos						
Idem seguindo o modelo em foto ou desenho	3 - 4 anos						
Partes de um todo – cartolina risco no meio, com desenho completo de um lado, montar o desenho juntando duas partes do outro lado (escova de dente, sapato, maçã)	3 - 4 anos						
Pinça - Usando uma pinça colocar 6 objetos pequenos em uma embalagem de ovos	3 - 4 anos						
Desenhar linhas horizontais - juntar 2 pontos bem próximos	3 - 4 anos						
Desenhar linhas horizontais - juntar 2 pontos um pouco mais distantes (e assim por diante)	3 - 4 anos						
Desenhar círculos – Desenhar as rodas de um carro, olhos de um palhaço, etc.	3 - 4 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Cortar com tesoura uma linha de 5 cm	4 - 5 anos						
Cortar com tesoura figuras geométricas simples	4 - 5 anos						
Enfiar parafusos em uma tábua com buracos e prender com as porcas do outro lado	4 - 5 anos						
Enfiar um cadarço em um cartão firme com furos nas bordas	4 - 5 anos						
Desenhar quadrados conectando 4 pontos	4 - 5 anos						
Completar desenhos	4 - 5 anos						
Traçar linhas dentro de caminhos	5 - 6 anos						
Desenhar pessoas	5 - 6 anos						

NOME:		PROFESSOR:					
Problemas de conduta		Problemas com material			Nível de ajuda		
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material			A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa		
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada			B. Apoio verbal		
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material			C. Demonstrar a tarefa		
D. Outros		D. Outros			D. Apoio físico		
Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
PERCEPÇÃO							
Descobrir um objeto (tirar um pano de cima)	0 - 12 meses						
Descobrir o local de um objeto vendo aonde uma pessoa aponta	0 - 12 meses						
Localizar e recuperar um objeto que caiu	0 - 12 meses						
Pegar doce embaixo de um copo	0 - 12 meses						
Reconhecer um som familiar (telefone...)	0 - 12 meses						
Associação auditiva	0 - 12 meses						
Procurar e recuperar 1 objeto desejado	1 - 2 anos						
Achar um doce embaixo de 1 em 3 copos	1 - 2 anos						
Arrumar 4 blocos de acordo com o modelo	1 - 2 anos						
Parear 3 figuras simples	2 - 3 anos						
Parear 3 sons diferentes	2 - 3 anos						
Encaixar 3 figuras nos 3 buracos da caixa	2 - 3 anos						
Copiar padrões compostos por 5 blocos	3 - 4 anos						
Classificar 3 diferentes formas geométricas	3 - 4 anos						
Discriminar tamanho e forma	3 - 4 anos						

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Montar quebra-cabeça simples – 4 peças	3 - 4 anos						
Discriminação de cores	3 - 4 anos						
Parear figuras em papel com blocos por cor	3 - 4 anos						
Imitar repetição de sons (palmas, sino)	3 - 4 anos						
Jogar dominó (parear e esperar a vez)	4 - 5 anos						
Seqüenciar formas conforme um padrão	4 - 5 anos						
Parear objetos com palavra escrita e dizer o nome	5 - 6 anos						

NOME:		PROFESSOR:	
<b>Problemas de conduta</b>		<b>Problemas com material</b>	<b>Nível de ajuda</b>
A. Recusa-se a executar a tarefa		A. Quebrou ou destruiu material	A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa
B. Apresenta hetero ou autoagressão		B. Explora de maneira inadequada	B. Apoio verbal
C. Dispersividade		C. Executa a tarefa e derruba material	C. Demonstrar a tarefa
D. Outros		D. Outros	D. Apoio físico

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
<b>DESEMPENHO COGNITIVO</b>							
Reconhecimento do próprio nome (olhar para o professor quando este fala seu nome)	0 - 12 meses						
Apontar objetos para pedi-los	0 - 12 meses						
Atender comandos verbais simples	0 - 12 meses						
Atender ao comando de sentar	0 - 12 meses						
Jogar de PARA/ANDA	0 - 12 meses						
Reconhecer a própria imagem no espelho	0 - 12 meses						
Parear objetos comuns	1 - 2 anos						
Parear objetos com figuras	1 - 2 anos						
Classificação simples	1 - 2 anos						
Localização receptiva de objetos (apontar em resposta à pergunta "Onde está o...?")	1 - 2 anos						
Aprender o nome das pessoas próximas	1 - 2 anos						
Frases com sujeito e verbo	1 - 2 anos						
Parear desenhos	2 - 3 anos						



Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
Discriminar "comer" e "beber"	2 - 3 anos						
Atender ordens de duas palavras (senta na cadeira)	2 - 3 anos						
Compreensão receptiva das funções (maçã->comer)	2 - 3 anos						
Parear figuras	2 - 3 anos						
Identificação receptiva de animais ("me dá o cachorro")	2 - 3 anos						
Parear por associação (garfo/colher, meia/sapato, escova/pasta)	2 - 3 anos						
Parear blocos	3 - 4 anos						
Classificar figuras por função	3 - 4 anos						
Identificação receptiva de cores ("me dá o verde.")	3 - 4 anos						
Colocar 3 figuras em seqüência (atividades diárias familiares à criança)	4 - 5 anos						
Montar as partes do corpo (quebra-cabeça de boneco)	4 - 5 anos						
Adjetivos opostos (quente/frio, grande/pequeno, doce/salgado)	4 - 5 anos						
Colocar 3 figuras em seqüência (de acordo com a história que foi contada)	5 - 6 anos						
Responder perguntas com: quem, o que e onde?	5 - 6 anos						
Entender: em cima/em baixo, dentro/fora	5 - 6 anos						

NOME:		PROFESSOR:	
<b>Problemas de conduta</b>		<b>Problemas com material</b>	
<b>Nível de ajuda</b>			
A. Recusa-se a executar a tarefa	A. Quebrou ou destruiu material	A. Organização do material foi suficiente para executar a tarefa	
B. Apresenta hetero ou autoagressão	B. Explora de maneira inadequada	B. Apoio verbal	
C. Dispersividade	C. Executa a tarefa e derruba material	C. Demonstrar a tarefa	
D. Outros	D. Outros	D. Apoio físico	

Atividades	Pré-requisito	Data Avaliação	Probl. Conduta	Probl. Material	Nível de ajuda	Data fixação	Obs.
<b>IMITAÇÃO</b>							
Abrir a boca	0 - 12 meses						
Sorrir	0 - 12 meses						
Chorar	0 - 12 meses						
Beijar	0 - 12 meses						
Mostrar os dentes	0 - 12 meses						
Mostrar a língua	0 - 12 meses						
Assoprar	0 - 12 meses						
Piscar os olhos	0 - 12 meses						
Levantar a sobrancelha	0 - 12 meses						
Outros	0 - 12 meses						
<b>IMITAÇÃO MOTORA</b>							
Imita pegar um objeto							
Imita dar tchau							
Imita levantar os braços							
Imita bater palmas							
Outros							

