

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**CRISTIANE MARTINS CARLOS**

**O AUTISMO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ANÁLISE DA APLICABILIDADE DO  
MÉTODO TEACCH NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

COLATINA  
2020

**CRISTIANE MARTINS CARLOS**

**O AUTISMO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ANÁLISE DA APLICABILIDADE DO  
MÉTODO TEACCH NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenadoria do Curso de Licenciatura em Pedagogia  
do Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Itapina,  
como requisito parcial para obtenção do título em  
pedagogia.

Orientador: Prof.Dr. Filício Mulinari e Silva.

COLATINA  
2020

(Biblioteca Professor Elias Minassa do Instituto Federal do Espírito Santo – Bibliotecária Débora do Carmo de Souza)

C278a Carlos, Cristiane Martins.

O autismo e a educação inclusiva: análise da aplicabilidade do método TEACCH no processo ensino-aprendizagem / Cristiane Martins Carlos– 2020.

52 f.; il.; 30 cm

Orientador: Filício Mulinari e Silva

TCC (graduação) – Instituto Federal do Espírito Santo, Curso Superior Bacharel em Pedagogia.

1. Aprendizagem. 2. Autismo. 3. Educação inclusiva.  
4. Método TEACCH. I. Carlos, Cristiane Martins. II. Silva, Filício Mulinari e. III. Instituto Federal do Espírito Santo. IV. Título

CDD 371.9




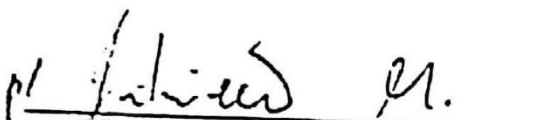
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR  
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CAMPUS ITAPINA  
Rodovia BR-259, Km 70, Zona Rural, Colatina, CEP 29709-910  
Tel (27) 3723-1221 Fax (27) 3723-1244

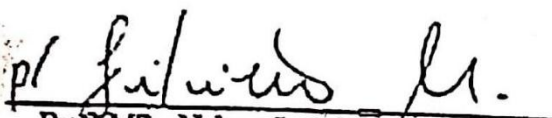
### CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

AUTORA: Cristiane Martins Carlos  
ORIENTADOR: Filício Mulinari e Silva

Aprovado pela Banca Examinadora como parte das exigências do componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso, para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pelo Instituto Federal do Espírito Santo, *Campus Itapina*.

  
Prof. Dr. Filício Mulinari e Silva  
Presidente da Banca Examinadora

  
Prof. Dr. Rosinei Ronconi Vieiras  
Membro

  
Prof. MSc. Nelson José de Farias Viégas  
Membro

Colatina (ES), 05 de outubro de 2020.

Dedico este trabalho ao Senhor Deus, pai eterno, por revigorar minhas forças ao longo da minha vida e jamais impediu que eu me quedasse, mas que sempre me fortaleceu para que eu levantasse e continuasse minha caminhada.

A toda minha família pelo incentivo e perseverança. Ao meu marido, Carlos Balbino Serrano, pelo apoio nos momentos difíceis. Ao meu filho, Eduardo Martins Serrano, meu amor.

Ensina-me de várias maneiras, pois assim  
sou capaz de aprender!

Cintia Leão da Silva Costa

## RESUMO

A atual dinâmica da educação, multifacetária e complexa, impõe revisões sistemáticas e evoluídas no processo ensino-aprendizagem. Nesse contexto, a temática envolvendo o autismo é um dos assuntos de suma relevância social e acadêmica. O presente estudo científico tem por escopo analisar o tema do autismo no cenário da educação inclusiva, sobretudo no que tange a análise da aplicabilidade do método TEACCH no processo ensino-aprendizagem. O trabalho alicerçou-se na pesquisa qualitativa, como método de coleta de dados para estruturação do referencial teórico, pautado na pesquisa bibliográfica e documental por intermédio da técnica de pesquisa em artigos, livros, leis e outros. A abordagem teórica permeou à construção histórica e normativa da educação e da educação inclusiva, evidenciou todo suporte teórico e doutrinário com abordagem histórica, conceitual e técnica, do Método TEACCH (Tratamento e Educação para Crianças com Autismo ou Desordens Relacionados à Comunicação). O objetivo central foi à identificação dos aspectos intervenientes no processo ensino-aprendizagem e sua adaptação para utilização do método TEACCH. A hipótese levada ao crivo de toda carga científica, para refutação ou aprovação, está amparada na assertiva que o método TEACCH inclui uma nova realidade que favorece o processo de ensino-aprendizagem, trabalhando com recursos visuais, estratégias de comunicação alternativa, psicologia comportamental e um aprofundado estudo sobre a cognição e linguagem. Com a formulação de uma base teórica fundamentada foi possível analisar as variáveis e relaciona-las, cumprindo os objetivos propostos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Autismo. Educação inclusiva. Método TEACCH.

## **ABSTRACT**

The current dynamics of education, multifaceted and complex, imposes systematic and evolved revisions in the teaching-learning process. In this context, the theme involving Autism is one of the most important social and academic issues. This scientific study aims to analyze the theme of autism in the inclusive process of education, mainly in analysis of the applicability of the TEACCH method in the teaching-learning process. The work was based on qualitative research, with the data collection method for structuring the theoretical framework, based on bibliographic and documentary research through the research technique in articles, books, laws and others. The theoretical approach permeated the historical and normative construction of education and inclusive education, evidencing all theoretical and doctrinal support with a historical, conceptual and technical approach, using the TEACCH Method (Treatment and Education for Autistic and Children with Communication-related Deficits). The central objective was to identify the intervening aspects in the teaching-learning process and its adaptation to use the TEACCH method. The hypothesis taken to the screen of the entire scientific load, for refutation or approval, is supported by the assertion that the TEACCH method includes a new reality that favors the teaching-learning process, working with visual resources, alternative communication strategies, behavioral psychology and a in-depth study on cognition and language. With the formulation of a well-founded theoretical basis, it was possible to analyze the variables and relate them, fulfilling the proposed objectives.

**Keywords:** Learning. Austim. Inclusive education. TEACCH Method.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema de trabalho do método TEACCH.....	38
Figura 2 – Espaço de Brincar.....	38
Figura 3 – Mural ou agenda de transição.....	39

## **LISTA DE SIGLAS**

CF/88 - Constituição Federal de 1988

CID - Classificação Internacional de Doenças

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LDB - Lei de Diretrizes Básicas da Educação

PDE - Plano de Desenvolvimento Educacional

PNE - Plano Nacional de Educação

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TEACCH - Tratamento e Educação para crianças com Autismo ou Distúrbios  
Relacionados à Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1	HISTÓRICO, PROBLEMA, HIPÓTESE E OBJETIVOS.....	11
1.2	METODOLOGIA.....	13
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>15</b>
2.1	CONSTRUÇÃO CONCEITUAL, HISTÓRICA E NORMATIVA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	15
2.2	CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E NORMATIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	19
2.3	PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....	22
2.4	MÉTODOS DE INCLUSÃO.....	24
<b>3</b>	<b>ASPECTOS GERAIS SOBRE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).....</b>	<b>25</b>
3.1	BALIZAMENTO HISTÓRICO E CONCEITUAL SOBRE TEA.....	25
3.2	DELINEAMENTO DAS CAUSAS, SINTOMAS, DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO.....	27
3.2.1	<b>Causas do TEA.....</b>	<b>28</b>
3.2.2	<b>Sintomas.....</b>	<b>29</b>
3.2.3	<b>Diagnóstico.....</b>	<b>31</b>
3.2.4	<b>Tratamento.....</b>	<b>31</b>
<b>4</b>	<b>SUPORTE TEÓRICO SOBRE O METODO TEACCH.....</b>	<b>34</b>
4.1	ESCORÇO DE CRIAÇÃO, CONCEITO E PÚBLICO ALVO.....	37
4.2	METODOLOGIA DE APLICAÇÃO.....	38
4.3	AVALIAÇÃO DOS ASPECTOS INTERVENIENTES NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	40
4.3.1	<b>Fatores intervenientes ligados ao educador.....</b>	<b>40</b>
4.3.2	<b>Fatores intervenientes ligados ao educando.....</b>	<b>42</b>
4.3.3	<b>Fatores intervenientes ligados ao conteúdo.....</b>	<b>43</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em 1943, Leo Kanner, iniciou a descrição de um termo que enveredou pelo palco da história movido por um turbilhão de debates acadêmicos: o autismo. Os estudiosos, com pesquisas aprofundadas, complementam a cada dia o agora conhecido Transtorno do Espectro Autista (TEA) (BRITES, 2019).

O aperfeiçoamento técnico e científico dos estudos passou por mudanças de conceitos, causas, sintomas e tratamento. Além disso, no campo jurídico, a evolução também foi sentida. Nesse contexto, nos últimos anos, pesquisas apontaram para elevação global do número de autistas. Porém, a metodologia de identificação dos casos ainda não possui dinâmica científica no Brasil e no mundo. Em 2018, o Governo dos Estados Unidos, por meio do órgão de monitoramento do autismo, informou que o percentual de pessoas com autismo era uma a cada cinquenta e nove nascidas (JÚNIOR, 2020).

O Brasil carece de dados e pesquisas científicas referentes ao quantitativo de pessoas com autismo. Mas tal realidade ganhou novo fator jurídico importante, pois em 18 de julho de 2019, foi aprovada a Lei nº 13.861, que estabelece a obrigatoriedade de inserção das especificidades das pessoas com TEA nos dados demográficos do Censo 2020.

Diante da situação notória de preocupação com as pessoas portadoras do autismo, alguns questionamentos relacionados à educação começaram a surgir. Dentre eles emergiu a questão relativa ao aprendizado. A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, trouxe em seu conteúdo a determinação de inclusão do autista e o seu direito a educação regular, mas deixou o desafio sobre como concretizar tal mandamento.

O Censo Escolar, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontou que o número de autistas matriculados em escolas regulares aumentou em 37% (trinta e sete) de 2017 para o ano de 2018 (INEP,2018).O dado em referência aponta para uma nova vertente de análise: estariam as escolas regulares preparadas para proporcionar o processo ensino-aprendizagem dos autistas?

A pessoa diagnosticada com autismo precisa de um atendimento multidisciplinar para o seu desenvolvimento. Tal afirmação inclui o atendimento clínico, pedagógico e familiar com intensa interação e acompanhamento de sua evolução. Para materialização do objetivo de inclusão alguns métodos e práticas podem ajudar as crianças com TEA no seu desenvolvimento comportamental, interação social e educacional.

Diante de tal cenário insere-se a possibilidade de aplicação do método conhecido TEACCH (Tratamento e Educação para Crianças com Autismo ou Desordens Relacionadas à Comunicação). Luciana Brites e Clay Brites (2019) ensinam que tal método foi criado em 1960 na Universidade da Carolina do Norte, com direcionamento voltado para os processos educacionais, foco no trabalho integrado entre pais e profissionais, juntamente com adaptações nas práticas pedagógicas em conformidade com as individualidades.

A leitura de Clay Brites e Luciana Brites (2019) permite entender que o Método TEACCH visa à independência do aluno, utilizando de forma estruturada e organizada. Nesse contexto emerge a temática a ser revisada, qual seja: o autismo e a educação inclusiva com análise focada no método TEACCH e sua interferência no processo ensino-aprendizagem.

A elevação do número de alunos com autismo no ensino regular, a necessidade de acompanhamento da evolução no processo ensino-aprendizagem e falta de estudos científicos nesse campo traduzem a relevância acadêmica do tema. A identificação e o estudo dos aspectos intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos com TEA, por intermédio da aplicação do método TEACCH, apontaram para informações importantes na efetividade de inclusão do autista no ensino regular, personificando a justificativa social do presente trabalho.

## 1.1 PROBLEMA, HIPÓTESE E OBJETIVOS

Com alicerce em tal cenário, o tema do presente estudo delimita-se no detalhamento sobre o autismo e a educação inclusiva, principalmente na análise da aplicabilidade do método TEACCH no processo ensino-aprendizagem. Trazendo a discussão

sobre tema de suma relevância para o cenário atual da educação no Brasil.

Na revisão da literatura sobre a temática foram encontradas dificuldades que o estudo buscará resolver. Nas palavras de Marconi e Lakatos (2017, p. 126), “o problema, assim, consiste em um enunciado explicitado de forma clara, compreensível e operacional, cujo melhor modo de solução ou é uma pesquisa ou pode ser resolvido por meio de processos científicos”. Nesse sentido, o problema da pesquisa se materializa no seguinte questionamento: quais aspectos intervenientes, no processo ensino-aprendizagem, devem ser trabalhados na educação inclusiva do autista com a aplicação do método TEACCH?

Afirmam Marconi e Lakatos (2017, p. 127) sobre a hipótese, “propõe-se uma resposta “suposta, provável e provisória”, isto é, uma hipótese”. É uma resposta que passará pelo crivo da teoria de base e da pesquisa objetivando sua comprovação ou refutação. Para o desenvolvimento científico verifica-se que a leitura da realidade evidenciou a seguinte hipótese: o método TEACCH inclui uma nova realidade que favorece o processo de ensino-aprendizagem, trabalhando com recursos visuais, estratégias de comunicação alternativa, psicologia comportamental e um aprofundado estudo sobre a cognição e linguagem. Para sua correta aplicação impera a necessidade de conhecer e dominar os fatores intervenientes na relação docente, discente e conteúdo.

Segundo Marconi e Lakatos (2017), no que diz respeito aos objetivos que norteiam a produção científica, é possível subdividi-los em geral e específicos. O objetivo geral “é relacionado à ideia central que se serve de “fio condutor” no estudo proposto de fenômenos e eventos particulares” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 247). O trabalho em tela definiu o seguinte objetivo geral: analisar os aspectos intervenientes no processo ensino-aprendizagem diante da aplicação do método TEACCH voltado para educação inclusiva.

Os autores acima citados aduzem que os objetivos específicos estão em “âmbito mais restrito, compreendendo etapas intermediárias, que, sob aspectos instrumentais, permite o objetivo geral” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 247) os objetivos específicos listados foram:

- a) Apresentar conceitualmente e doutrinariamente o método TEACCH;
- b) Abordar os conceitos de educação inclusiva e processo ensino-aprendizagem;
- c) Identificar os aspectos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem na aplicação do método TEACCH na educação inclusiva.

## 1.2 METODOLOGIA

Na produção do conhecimento científico surge a necessidade de seguir especificações técnicas e procedimentais para dar validade. Tais orientações e previsões materializam a metodologia científica do estudo (MARCONI; LAKATOS, 2017). Nesse sentido, apresentam-se as especificações do conjunto detalhado e sequencial de métodos e técnicas científicas a serem executados ao longo da pesquisa.

No processo classificatório, seguindo Marconi e Lakatos (2017), o presente estudo enquadra-se como descritivo. No que diz respeito ao método de abordagem, apresentando um problema, evidencia uma hipótese, que mesmo não sendo definitiva, será submetida a testes.

Já no campo de métodos de procedimento a pesquisa adotou o método monográfico, sendo que Marconi e Lakatos (2017, p. 89), afirmam “parte do princípio de que qualquer caso que se estude em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou até de todos os casos semelhantes”.

Na seara de classificação quanto ao tipo de pesquisa, considerando o objetivo do estudo em contribuir para fins práticos, buscando tornar o conhecimento produzido aplicável à realidade e cooperar para o aprimoramento e desenvolvimento dos serviços prestados, classifica-se quanto ao objetivo como aplicada.

Na esfera da forma de abordagem, o trabalho alicerçou-se na pesquisa qualitativa. No âmbito da metodologia de produção do conhecimento afirmam Marconi e Lakatos (2017, p.157), que “entende-se como técnicas, os conjuntos de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte, e a habilidade para usar esses

preceitos ou normas”. No estudo foi utilizada a técnica de documentação indireta e direta.

Na sequência, para coleta de dados e estruturação do referencial teórico, foi adotada pesquisa bibliográfica e documental por intermédio da técnica de pesquisa em artigos, livros, leis e outros trabalhos científicos. Para levar a efeito a produção de conteúdo e metodologia apresentada, o trabalho acadêmico em voga divide-se em três capítulos de discussão teórica.

Este primeiro destina-se a apresentar o contexto geral em que se desenvolveu a pesquisa científica. Aborda o objeto de estudo apresentando o tema, objetivo geral da pesquisa, os objetivos específicos, o problema e a hipótese. Além disso, é demonstrada a metodologia da pesquisa, os métodos de abordagem, os métodos de procedimentos e a técnica de pesquisa.

No primeiro capítulo apresenta-se a variável educação inclusiva, com abordagem sobre sua construção histórica, aspectos pedagógicos, processo ensino-aprendizagem e métodos de inclusão.

No segundo capítulos serão apresentados os aspectos gerais sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), com delimitação sobre o histórico de estudo, balizamento conceitual e teórico, causas, sintomas, diagnóstico e tratamento são evidenciados no terceiro capítulo.

O terceiro capítulo introduz o suporte teórico sobre o método TEACCH com uma dinâmica de apresentação do escorço histórico, conceito e público alvo, metodologia de aplicação e avaliação dos aspectos intervenientes no processo ensino-aprendizagem.

Ao fim do trabalho, são tecidas as considerações finais sobre o estudo e as sugestões que tangem a possibilidade de aplicação do método TEACCH na educação inclusiva.



## 2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O presente capítulo tem por objetivo realizar uma abordagem relativa à construção histórica e normativa da educação e da educação inclusiva, trazendo os aspectos gerais da temática, conceito, aspectos pedagógicos, relação com processo ensino-aprendizagem e apresentar os métodos de inclusão.

### 2.1 CONSTRUÇÃO CONCEITUAL, HISTÓRICA E NORMATIVA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A palavra educação é definida por Ferreira (2010, p. 42) como sendo a “ação ou efeito de educar, de aperfeiçoar as capacidades intelectuais e morais de alguém: educação formal; educação infantil”. Na esfera doutrinária, vários são os pontos de abordagem no processo conceitual, sempre dinâmico, e com adaptações de conteúdo.

Salienta Kant (1996, p. 203) que “o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”. Já Paulo Freire (2003, p. 40) ensina que “a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]”. Em diversos autores o termo foi ganhando complementação, mas possuindo pontos de convergência. Para Calleja (2008):

As definições de educação, dadas por diversos autores, embora possuam parecer diferentes, geralmente têm muitos pontos em comum, especialmente colocam o indivíduo como sujeito no centro da atividade e caracterizam a educação como um processo de influência sobre as pessoas que conduz a sua transformação e as capacita para interagir com o meio. (CALLEJA, 2008, p. 109).

Atualmente se compreende como conteúdo do termo todos os elementos do processo de ensino e aprendizado. Tecnicamente é o processo contínuo de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do cidadão. Normativamente, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), trouxe a divisão da educação em dois níveis, sendo eles: a educação básica e o ensino superior.

A educação e o ensino, no Brasil, vêm de uma construção histórica que começa com os Jesuítas, por intermédio da Companhia de Jesus, logo no descobrimento, exclusivamente com a catequização com objetivos religiosos propostos pela Igreja Católica, como é possível compreender da leitura de Piletti (2002). Nas palavras de Ribeiro (1987, p. 29) “o plano legal (catequisar e instruir os índios) e o plano real se distanciaram. Os instruídos eram descendentes dos colonizadores. Os índios foram apenas catequisados”.

Com a expulsão dos Jesuítas do Brasil a educação passou por uma ruptura no modelo educacional. Com a chamada Reforma Pombalina, realizada pelo Primeiro Ministro português Marquês de Pombal, o Estado passou a assumir a responsabilidade com a educação (PILETTI, 2002). Na literalidade dos ensinamentos de Piletti (2002, p. 36), no que se refere ao objetivo da educação, “antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa”.

Com a chegada da Família Real no Brasil, Período Imperial (1822-1889), tem início uma nova fase com a educação e ensino voltados para o trabalho no serviço gerencial, tornando-se classista. Como afirma Piletti (2002, p. 41):

Ao invés de procurar montar um sistema nacional de ensino, integrado em todos os seus graus e modalidades, as autoridades preocupavam-se mais em criar algumas escolas superiores e em regulamentar as vias de acesso a seus cursos, especialmente através do curso secundários e dos exames de ingresso aos estudos de nível superior (PILETTI, 2002, p. 41).

Normativamente, a educação aparece na Constituição Imperial de 1824, em seu art. 17, trazendo a previsão da instrução primária gratuita a todos os cidadãos. O Ato Adicional de 1834 e a própria Constituição de 1891 trouxeram a descentralização do ensino, mas sem modificações substanciais na concretização, apenas acentuando ainda mais a característica classicista do ensino.

Estuando Piletti (1991) é plausível afirmar que na Primeira República (1889-1930) a estrutura educacional foi mantida com a desorganização sendo a tônica. A Constituição de 1891 cravou a descentralização do ensino, com prioridade para o ensino secundário e superior pela União. Os Estados eram responsáveis pelo ensino primário. As diferenças econômicas criaram um cenário de desenvolvimento nos

Estados mais ricos e atraso nos demais (PILETTI, 2002).

A Revolução de 1930 trouxe várias discussões para o campo da educação. Em 11 de abril de 1931 foi promulgado o Decreto nº 19.850. Tal norma criou no Ministério da Educação. Já a Constituição de 1934 buscou dar organização ao ensino brasileiro, com capítulo exclusivo, aumentando as obrigações do Governo Federal que passou ter a função de integração, planejamento, supervisão e fiscalização (PILETTI, 1991).

Com advento do Estado Novo (1937-1945), comparando os diplomas legais, é possível verificar que várias conquistas da Constituição de 1934 são refeitas e até suprimidas na Constituição de 1937. Ensina Ghiraldelli Jr. (1994):

O Estado Novo se desincumbiu da educação pública através de sua legislação máxima, assumindo apenas o papel subsidiário. O ordenamento relativamente progressista alcançado em 37, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 81).

Com a chegada do Governo Populista (1945-1964), a Constituição de 1946 restabeleceu alguns direitos suprimidos pelo Estado Novo. A educação como direito de todos (art. 166), ensino ministrado pelo poder público, mas livre para iniciativa privada e destinação orçamentaria (art. 167) (PILETTI, 2002). Fato marcante é a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por intermédio da Lei nº 4.020, de 20 de dezembro de 1961, que já havia sido citada na Constituição de 1937.

No Regime Ditatorial (1964-1985) a foco da educação passou a ter uma função de atender o mercado. Com a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, foi promovida a reforma universitária, com a criação do vestibular classificatório e aumento do número de vagas nas instituições particulares. Já a reformulação do ensino de 1º e 2º graus veio com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que instituiu a segunda versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com 1º grau com 8 anos com educação geral e 2º grau com ensino profissionalizante.

Em 05 de outubro de 1988, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, ocorreu uma série de avanços de direitos fundamentais, dentre eles: o direito a educação. O artigo 205, da CF/88, prevê:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Antes da CF/88 a gratuidade do direito a educação era antecipada de uma comprovação da carência. A nova Carta Magna trouxe a gratuidade universal e do dever do Estado de materializá-la. A educação passa a ser reconhecida como direito social, tendo no art. 205, da CF/88, os propósitos especificados como “o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF, 1988).

Foram mudanças significativas nesse período a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos e valorização dos profissionais de ensino. Nesse sentido, Silva (2009) afirma que:

Aí se firma que a educação é direito de todos, com o que esse direito é informado pelo princípio da universalidade. Realça-lhe o valor jurídico, por um lado, a cláusula – *a educação é dever do Estado e da família* -, constante no mesmo artigo, que completa a situação jurídica subjetiva, ao explicitar o titular do dever, da obrigação, contraposto àquele direito. Vale dizer: todos têm o direito à educação e o Estado tem o dever de prestá-la, assim como família (SILVA, 2009, p. 312).

Na continuidade, a Constituição Federal elenca, em seu art. 206, os princípios que norteiam a educação no Brasil e baliza, em seu art. 214, a existência de um plano nacional de educação, com duração decenal, visando alcançar os seguintes propósitos:

Art. 214 [...]  
 I - erradicação do analfabetismo;  
 II - universalização do atendimento escolar;  
 III - melhoria da qualidade do ensino;  
 IV - formação para o trabalho;  
 V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.  
 VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (CF, 1988).

A Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, criou o Conselho Nacional de Educação. Em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a Lei nº 9.394 com as diretrizes e bases da educação nacional. No mesmo ano os currículos escolares foram elaborados e implantados. A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 criou o Plano Nacional de Educação (PNE). Em 13 de janeiro de 2005 foi criada a Lei nº 11.096 que instituiu o Programa Universidade para Todos (ProUni) concedendo bolsas de ensino superior para alunos oriundos de escolas públicas e de baixa renda.

Em 24 de abril de 2007 foi lançado o Plano de Desenvolvimento Educacional, pelo Decreto nº 6.094 com várias diretrizes para educação básica e superior. Possuía vários projetos para complementar as deficiências do sistema educacional. As mudanças e desafios na educação brasileira continuam a todo vapor. Dentre elas, com foco no objeto do estudo, está a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012), instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

## 2.2 CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E NORMATIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

O conteúdo do conceito de educação inclusiva perpassa por conhecer um pouco da construção histórica do termo. Fernandes (2016) aponta, quanto à questão inclusiva de forma geral, a existência de dois períodos, sendo eles: pré-científico e o científico.

O primeiro período, conforme ensinamentos de Fernandes (2016), foi marcado pela segregação e extermínio das pessoas que nasciam com qualquer deficiência. O homem era avaliado pelo corpo perfeito e como boa força de trabalho. A partir do século XIX, reconhecido como marco inicial do período científico, começa a surgir a ideia de integração, levando as crianças com deficiência para escola, mas tal local funcionava como um “depósito” (FERNANDES, 2016).

No enveredar das relações sociais o termo inclusão ganha terreno fértil. Nesse sentido, o conteúdo conceitual de inclusão vem arraigado na ideia de que as

peças com necessidades especiais sejam inseridas na escola regular. Mas, diferente da integração, deve haver ambiente que proporcione adaptações físicas e procedimentais na seara educativa visando o desenvolvimento dos alunos compatível com suas necessidades e especificidades (FERNANDES, 2016).

O desenvolvimento histórico da educação inclusiva, no Brasil, requer análise da normatividade, pois sua regulamentação é farta. Salienta Bruno (2006, p. 16) “[...] torna-se importante pontuar que a educação inclusiva não se faz apenas por decreto ou diretrizes. Ela é construída na escola por todos, na confluência de várias lógicas e interesses sendo preciso saber articulá-los”.

Alguns atos normativos devem fazer parte desse suporte teórico. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 trazia em seu texto o termo “excepcional” para se referir a pessoa com deficiência, assim descrito “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Já o novo texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do ano de 1971, abordou o tema com a prescrição normativa “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial” (BRASIL, 1971).

A Constituição da República de 1988, em seu art. 208, impõe que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Em 1989 a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, trouxe avanços para a integração social, inserindo a obrigação de escolas públicas e privadas quanto à educação especial (BRASIL, 1988).

A Lei nº 8.906, de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente, garantiu o atendimento educacional especializado às crianças com deficiências, preferencialmente, na rede regular de ensino. Em 1994 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial, que em seu bojo trouxe uma previsão retrógrada asseverando sobre a chamada integração instrumental, com inserção no ensino regular somente crianças “(...) possuem condições de acompanhar e

desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos "normais". Termo, juridicamente, já superado (BRASIL, 1994).

Com a edição da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, foi destinado capítulo específico para Educação Especial. Traz uma abordagem com planejamento, criação de currículo, formação de docente, dentre vários outros fatores. O documento aduz que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial” (BRASIL, 1996, 08). Ainda prevê a exceção “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 1996, p. 08).

Em 1999, por intermédio do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, os legisladores buscaram a concretização dos direitos com objetivo de garantir a plena integração no contexto socioeconômico e cultural, classificando a Educação Especial como modalidade transversal. Em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) veio para balizar a infraestrutura das escolas. Em 2008, a Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva veio com objetivo de sedimentar à inclusão, assim prevê o documento:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, e orienta os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo a transversalidade da educação especial em todos os níveis, o atendimento educacional especializado, a formação de professores e profissionais da área para o atendimento educacional especializado, a participação da família e da comunidade, e a acessibilidade mobilidade e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação (BRASIL, 2008, p. 03).

Nesse momento impera a necessidade de realização da distinção entre Educação Especial e Educação Inclusiva. A Lei de Diretrizes Básicas, em seu art. 4, inciso III, define a educação especial referendando como atendimento

“aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. Está mais intrinsecamente ligada à utilização de ferramentas didáticas específicas para atender às limitações dos alunos, tanto físicas como cognitivas. Não tem a função de ser fator integrador da criança com a comunidade (BRASIL, 1996, p. 01).

A educação inclusiva, conforme ensina Carvalho (2005), trabalha a ideia de ensino dentro da escolar regular, proporcionando a igualdade de ambientes. Continua a autora:

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (CARVALHO, 2005, p. 45).

### 2.3 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E ASPECTOS PEDAGÓGICOS

O processo ensino-aprendizagem também possui um caminhar histórico evolutivo que vai desde a atividade mecânica de mera aquisição da técnica de ler e escrever até a interpretação de conteúdo.

Klein (2000) ensina que existe um marco importante nas lições de Comenius, pastor protestante do Século XVII, considerado o pai da pedagogia moderna, que descreveu os fundamentos da escola no chamado ensino tradicional. Tais ensinamentos alicerçados ainda na dinâmica burguesa de comércio de mercadorias.

A leitura de Klein (2000) possibilita afirmar que com a evolução da sociedade, nas relações diversas, surgiram novas demandas e necessidades para com o processo. Assim, deu início ao que hoje chamamos de letramento:

Não há dúvida que o letramento é, hoje, uma das condições necessárias para realização do cidadão? Ela o insere num círculo extremamente rico de informações sem as quais ele, inclusive, nem poderia exercer livre e consciente sua vontade [...] o homem contemporâneo é afetado por outros homens, fatos e processos por vezes tão distantes de seu cotidiano que somente uma rede muito complexa de informações pode dar conta de situa-



lo, minimamente, na teia de relações em que se encontra inserido (KLEIN, 2000, p. 11).

No transcorrer dos estudos, as teorias apontaram para necessidade de ir além do saber ler e escrever. No processo ensino-aprendizagem ganha relevância o saber. Assim ensina Soares (2003, p. 20) que “só recentemente passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e escrever”. Nesse mesmo caminho, relacionando a educação inclusiva com a prática pedagógica. Bruno (2006) afirma que:

“[...] a sala de aula inclusiva propõe um novo arranjo pedagógico: diferentes dinâmicas e estratégias de ensino para todos, complementação, adaptação e suplementação curricular quando necessários”. Percebe-se a relação entre educação inclusiva, prática pedagógica e processo ensino-aprendizagem (BRUNO, 2006, p. 17).

Nesse contexto, o processo ensino-aprendizagem passou por mudanças em suas concepções. Convergência na doutrina se dá quanto à tríade do conceito: alguém que ensina, alguém que aprende e um conteúdo. Kubo *et al.* (2001) assim define:

O processo ensino-aprendizagem é um nome para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que “ensino” e “aprendizagem”, como se fossem processos independentes da ação humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de “ensinar” e de “aprender”. (KUBO *et al.*, 2001, p. 03).

O conteúdo sobre Prática Pedagógica é exposto por Calderia e Zaidan (2010) evidenciando a relação com o educando e educar. Relatam as autoras:

A Prática Pedagógica é entendida como uma prática social complexa, acontece em diferentes espaços/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor- -aluno-conhecimento. Nela estão imbricados, simultaneamente, elementos particulares e gerais. Os aspectos particulares dizem respeito: ao docente - sua experiência, sua corporeidade, sua formação, condições de trabalho e escolhas profissionais; aos demais profissionais da escola – suas experiências e formação e, também, suas ações segundo o posto profissional que ocupam; ao discente - sua idade, corporeidade e sua condição sociocultural; ao currículo; ao projeto político-pedagógico da escola; ao espaço escolar – suas condições materiais e organização; à comunidade em que a escola se insere e às condições locais. (CALDEIRA; ZAIDAN, 2010, p. 21).

Percebesse-se, também, na leitura de Libâneo (1994) que tal conceito está ligado à relação entre educando e educador. Destaca o autor que “a relação entre ensino e

aprendizagem não é mecânica, não é uma simples transmissão do professor que ensina para um aluno que aprende” (LIBÂNEO, 1994, p. 40).

Destarte, a compreensão correta de educação inclusiva perpassa pelo conhecimento dos conceitos ora mencionados, pois se trata de um sistema complexo que seus componentes não podem ser pensados separados.

## 2.4 MÉTODOS DE INCLUSÃO

A inclusão escolar é um sonho que já está presente na legislação e documentos institucionais no processo de ensino. Ocorre que sua efetividade e concretização social dependem de muito planejamento e esforço. O objetivo dos métodos de inclusão é propor práticas, com atividades e procedimentos individualizados, por meio dos quais o aluno possa ter seu processo cognitivo autônomo.

Nesse contexto, alguns pontos são relevantes. O primeiro deles está relacionado ao conhecimento do aluno em sua totalidade, trabalhando as dificuldades com foco na melhor forma de assimilação. Segundo requisito é a formação dos profissionais, sendo preparados para lidar com diagnósticos diferentes. Como terceiro fator pode-se citar a integração efetiva entre o professor da sala de recurso multifuncional e os do ensino regular (MAZZOTA, 1982).

Na sequência, a importância da parceria entre família e escola, assim como uso da tecnologia dentro da escola. De acordo com Mazzota (1982), alguns métodos de inclusão já foram vastamente explorados pela doutrina. Podemos citar a Sala de Recursos, que constitui em uma sala, dentro da escola, que possui materiais específicos para cada necessidade. Outro método de inclusão é o braille, utilizados por indivíduos com deficiência visual.

O cerne da presente pesquisa trata-se de um método de inclusão para autista, sendo conhecido como Tratamento e Educação para Crianças com Autismo ou Desordens Relacionadas à Comunicação (TEACCH) que será abordado em tópico próprio.

### 3 ASPECTOS GERAIS SOBRE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Aspecto Autista (TEA), quando analisado na esfera doutrinária, apresenta diversos pontos que devem ser conhecidos pelo responsável em materializar o processo ensino-aprendizagem, pois, conforme Leon (2016, p.13) “quem tem TEA apresenta uma mente diferenciada, uma forma distinta de compreensão e de aprendizagem”. Nesse sentido, urge a necessidade de conhecer o processo evolutivo histórico, conceitual e técnico.

#### 3.1 BALIZAMENTO HISTÓRICO E CONCEITUAL SOBRE TEA

O enveredar histórico do Autismo merece referenciar os ensinamentos de Luciana Brites e Clay Brites (2019), situando o aspecto cronológico dos estudos, ensinam que:

Há mais de cem anos, nada se sabia sobre o autismo. Naquela época, os problemas de comportamento humano ainda causavam espanto e estranheza, e eram encarados como anomalias pela sociedade, e seus portadores eram colocados de lados ou isolados das demais pessoas (BRITES; BRITES, 2019, p.27).

Clay Brites e Luciana Brites (2019), Teixeira (2018) e Schwartzman (2015) fundamentam que o termo Autismo foi delineado pela primeira vez, em 1943, pelo médico Leo Kanner, sendo descrito no artigo intitulado Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo. A nomenclatura atual, Transtorno do Espectro Autista (TEA), é a classificação unificada para o Autismo. Sua conceituação mais moderna passou por uma evolução em documentos médicos.

O Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais IV (DSM) caracteriza o transtorno “[...] pela presença de um desenvolvimento comprometido ou acentuado anormal da interação social e da comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesse” (DSM IV, 2003, p. 02). Já o DMS-5 (2014), em termos gerais, define:

O transtorno do espectro do autismo engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger (DMS-5, 2014, p. 53).

Outro documento técnico importante, mais recente, relativo aos aspectos definidores, é a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID -11). O novo mecanismo de classificação encerrou com as tipificações classificatórias do CID – 10 que elencava vários códigos.

No âmbito jurídico, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, esculpiu a definição jurídica dizendo que é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada pelos seguintes transtornos:

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

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012, 01).

O direito brasileiro considera pessoa com deficiência o portador do Transtorno do Espectro Autista e garante o direito ao ensino regular e profissionalizante. Além disso, a legislação prevê o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista (BRASIL, 2012).

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, criou o Plano Nacional de Educação e traz no seu texto que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traz em seu bojo a obrigatoriedade de ensino inclusivo para pessoas deficientes. Já a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) também traz obrigação de inclusão (BRASIL, 2001, p. 03).

Na doutrina o termo Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) possui vasto conteúdo encerrado em seu conceito. Para Schmidt (2013, p. 13) “[...] o TEA é definido como um

distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sociocomunicativa e comportamental” (SCHMIDT, 2013, p. 13). Schwartzman (2015) expõe um conceito mais detalhado, trabalhando as causas, sintomas e consequências, assim descrito:

Os transtornos do espectro do autismo (TEAs) são condições neurobiológicas, de início precoce (antes dos 3 anos de idade), com causas multifatoriais e que acarretam prejuízos com níveis variados de gravidade, afetando as áreas de interação social, comunicação e comportamento (SCHWARTZAMN, 2015, p, 137).

Para Teixeira (2018, p. 24) o TEA pode ser definido como “um conjunto de condições comportamentais caracterizadas por prejuízos no desenvolvimento de habilidades sociais, da comunicação e de cognição da criança”.

Na interpretação dos ensinamentos de Schmidt (2013, p. 13) é plausível apontar três características essenciais do TEA, podendo despertar em conjunto ou isoladamente, sendo elas: dificuldade de comunicação, apresentando deficiência no domínio da linguagem e na forma de uso, dificuldade de socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

Por fim, Cunha (2012) traz uma abordagem da literalidade do termo e seu desmembramento prático.

“o termo ‘autismo’ deriva do grego ‘autos’, que significa ‘por si mesmo’ e, ‘ismo’, condição, tendência”. As crianças observadas pelo psiquiatra austríaco apresentavam as características de isolamento, igualmente demonstrada pelos esquizofrênicos, dando a impressão de que eles estavam presos em si mesmos. Porém, o diferencial era que no autismo esta condição já estava presente desde tenra idade (CUNHA, 2012, p. 20).

Em síntese, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) possui vasto conteúdo que vai se complementando a cada novo estudo das variáveis, sendo necessário adentrar as causas, sintomas, diagnóstico e tratamento.

### 3.2 DELINEAMENTO DAS CAUSAS, SINTOMAS, DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO

A doutrina aponta que o TEA não se apresenta como um transtorno linear que possa

ter uma fórmula para identificação, não sendo possível homogeneizar os detentores. Muito comum citar que nenhum autista é igual ao outro (TEIXEIRA, 2018).

Leciona Cunha (2015, p. 23) que “o uso atual da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo”. Assim, torna-se de suma importância conhecer os aspectos relacionados à dinâmica do transtorno.

### **3.2.1 Causas do TEA**

A teoria de base, alicerçada em Leon (2016), Teixeira (2018), Schwartzman (2015), Clay Brites e Luciana Brites (2019), aponta para uma evolução histórica de pensamento sobre as causas do TEA. Em síntese Schwartzman (2015), abordando a temática da causa como multifatorial, ensina que:

Talvez devêssemos deixar de pensar em termos de “causas” e tentar entender os TEAs como condições multifatoriais, as quais surgem quando determinado indivíduo é exposto a três tipos de eventos: alguma disfunção no período crítico do desenvolvimento cerebral, alguma vulnerabilidade subjacente ou algum estressor externo (SCWARTZMAN, 2015, p.140).

Leon (2016, p. 14) afirma que “há o risco genético, assim como há possíveis influências ambientais na determinação dos casos de TEA, tais como pais mais velhos, prematuridade, baixo peso ao nascimento, dentre outras condições associadas”. Teixeira (2018) “não sabemos enumerar as causas do autismo, entretanto, podemos enumerar diversos fatores de risco que parecem favorecer o desenvolvimento dessas condições comportamentais [...]”. O autor mencionado relata os fatores genéticos e ambientais.

Na esfera da genética Teixeira (2018, p. 34) apresenta resultados de estudos científicos que comprovam a teoria. Já nos fatores ambientais leciona que estão ligados a “insultos ao cérebro em desenvolvimento durante o período gestacional”. Exemplifica o autor com as situações de uso de drogas e má nutrição durante a gestação. Ainda na análise de Teixeira (2018, p. 138) o TEA ocorre na proporção de quatro meninos para cada menina.

Clay Brites e Luciana Brites (2019, p. 42) afirmam que “é impressionante a correlação entre a presença de sintomas autísticos e a história familiar de traços desse espectro em parentes de primeiro grau, especialmente nos do sexo masculino [...]”. As autoras também elencam os fatores ambientais, envelhecimento e cita outros novos fatores estudados como “obesidade adquirida durante gestação, lúpus materno, pré-eclâmpsia no final da gravidez e história de abortos espontâneos” (BRITES; BRITES, 2019, p.45).

Destarte, é possível asseverar que as causas do TEA não são totalmente conhecidas pelos estudiosos, porém são multifatoriais. Afirmam Clay Brites e Luciana Brites (2019, p, 33) “as teorias baseadas em possíveis causas de natureza emocional foram se enfraquecendo e se mostrando inconsistentes, dando cada vez mais espaço para um convencimento cada vez maior de que as causas do autismo residem, sim, numa base neurobiológica”.

### **3.2.2 Sintomas**

A identificação dos sintomas do TEA é um assunto complexo e requer ponderações teóricas fundamentadas. Teixeira (2018, p. 39) exemplifica uma situação comum na rotina das mães que, após algum tempo, acreditam que cada criança possuem seu tempo de desenvolvimento, porém após análise técnica acabam por ter seus filhos diagnosticados com autismo. Os pais devem conhecer as características e sintomas para que possam realizar avaliação comportamental detalhada.

Leon (2016, p. 16) aduz “de acordo com o DSM-5, temos dois grandes eixos de sintomas: o eixo de comunicação social e o dos padrões de comportamento”. A autora em comento descreve o primeiro sintoma como “déficit na reciprocidade emocional” (LEON, 2019, p. 16). O portador não tem uma aproximação social dentro da normalidade, não demonstrando interesse na convivência. Também presenciada deficiência na comunicação verbal e por sinais.

Outro sintoma descrito por Leon (2019, p. 16) são os “padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades”. Nesse caso materializa-se em uso de falas repetidas, uso dos mesmos objetos, fixação por rotina, hipersensibilidade,

hipossensibilidade, dentre outros. Segundo Leon (2016), alterações comportamentais também marcam o portador do distúrbio, descreve como “padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades”.

Cabe citar algumas como: ausência de medo de situações de risco, utilização de brinquedos com função diferente da destinada, utilizar do braço de outra pessoa para alcançar objetos, olhar sempre para mesma direção, dificuldade de adaptação de novas rotinas, ficar agitada quando está em ambientes barulhentos ou em público (LEON,2016, p. 16).

Para Leon (2016), a dificuldade na interação social é fator marcante nesse distúrbio neuropsiquiátrico, a pessoa portadora de TEA não olha ou evita olhar nos olhos das outras pessoas, apresentam risos ou outras emoções sem conexão com a realidade vivenciada, não é facialmente abraçada ou beijada e, rotineiramente, repete as mesmas coisas.

Além dos sintomas elencados, a autora expõe quatro disfunções cognitivas importantes como sintomas, sendo elas: fragilidade na aprendizagem implícita, atenção seletiva, falha na Teoria da Mente e distúrbios nas funções executivas (LEON, 2019, p. 18). A aprendizagem implícita consiste naquela oriunda das vivências do dia a dia, principalmente na infância de um a três anos. Leon (2016, p. 17) afirma que “o indivíduo com TEA apresenta uma fragilidade muito grande na capacidade de aprender de forma implícita”.

A segunda disfunção, definida como atenção seletiva por Leon (2016), consiste na característica da pessoa com TEA em fixar a atenção em um estímulo, tendo dificuldade em mudar ou inibi-lo quando necessário. A terceira é a falha na Teoria da Mente, como ensina Leon (2016, p. 18) tal teoria explica a capacidade da criança, após os quatro anos, de “compreender a situações às quais é exposta sob o ponto de vista de outras pessoas”. A criança com TEA possui falha nessa teoria e não consegue compreender situações, acabando por prejudicar as relações sociais.

Por fim, a quarta disfunção está relacionada aos distúrbios das funções executivas, sendo que a criança com TEA apresenta “dificuldades em atividades que envolvam sequência e tomada de decisões como, por exemplo, atividades de vida diária” (LEON, 2016, p. 18).



Clay Brites e Luciana Brites (2019) também apresentam disfunções relacionadas ao TEA, sendo elas: disfunção executiva, Teoria da Mente e Teoria de Coerência Central. As duas primeiras possuem o mesmo sentido de Leon (2016). Já a Teoria da Coerência Central consiste “na capacidade de o cérebro interpretar uma situação toda a partir de uma parte dela, conseguindo, automaticamente, avaliar um processo sem ver todos os detalhes envolvidos”. A criança com TEA tem falhas em realizar essa função.

### **3.2.3 Diagnóstico**

A leitura de Schwartzman (2015) e Teixeira (2018) permite afirmar que o diagnóstico do TEA é realizado, fundamentalmente, por meio da avaliação do quadro clínico, não existindo testes laboratoriais ou médicos de detecção. Assim, perceptível que a constatação é clínica e baseada no acompanhamento da criança e entrevista com os pais.

Teixeira (2018, p. 50), citando a DSM-5 da Associação Americana de Psiquiatria, apresenta os cinco critérios para identificação do TEA, sendo eles: prejuízo em comunicação social em múltiplos contextos; Padrão de comportamento repetitivo e restritivo de interesses ou atividades; sintomas devem ser presentes no período de desenvolvimento inicial da criança; os sintomas devem causar prejuízos significativos no funcionamento social, ocupacional ou outras áreas e deficiência intelectual ou atraso global do desenvolvimento.

No que tange ao diagnóstico, expondo sobre a avaliação, Schwartzman (2015, p. 141) ensina “além do exame direto, um protocolo adequado de diagnóstico deverá ser acompanhado por avaliação linguística e neuropsicológica”. O autor informa também que exames complementares não são essenciais. Clay Brites e Luciana Brites (2019, p. 70) apontam a necessidade de procurar especialistas, pois “não têm medo de falar no tema e são corajosos para assumir o fechamento do diagnóstico, pois sabem fechá-lo”.

### **3.2.4 Tratamento**

A teoria de base, alicerçada em Teixeira (2018) e Leon (2016), aduz que o TEA não

possui cura, mas sim tratamentos que buscam a evolução da criança, sendo mais eficaz se a intervenção for precoce. Clay Brites e Luciana Brites (2019, p. 109) afirmam “o tratamento do autismo é multidisciplinar, ou seja, depende de diversas formas de intervenção e da ação de vários profissionais”.

As autoras entendem que o tratamento deve ter como foco a correção dos atrasos do desenvolvimento comportamental. Além disso, é primordial que seja realizado em dupla vertente, sendo elas: ambiente de consultório e ambiente familiar. A máxima extraída é “rapidez para corrigir atrasos de desenvolvimento e comportamentos inadequados é fundamental no tratamento do autismo” (BRITES; BRITES, 2019, p. 109).

A doutrina apresenta várias possibilidades de tratamento para amenizar o quadro. Em virtude da capacidade de resumir e linguagem simples, considerando a não necessidade de aprofundamento por não ser o cerne da pesquisa, o presente estudo adotou o posicionamento de Teixeira (2018).

É notório nos ensinamentos que a primeira medida para o tratamento é a criação do Plano Individual de Tratamento (PIT), descrevendo e considerando todas as necessidades da criança com TEA. Para Teixeira (2018) tal plano deve ter fundamentação em cinco pilares de orientação, sendo eles:

- Individualização do tratamento;
- Atendimento personalizado;
- Atendimento multidisciplinar;
- Coordenação de serviços;
- Defesa de direitos e orientação de pais e cuidadores. (TEIXEIRA, 2018, p. 57).

A doutrina usa o termo “Janelas de Oportunidades” no tratamento para se referir à possibilidade de intervenção e melhorias no desenvolvimento da criança quando diagnosticado o TEA de forma precoce (TEIXEIRA, 2018). Além da multiplicação de campos de atuação:

Intervenções conjuntas englobando psicoeducação, suporte e orientação de pais, terapia comportamental, fonoaudiologia, treinamento de habilidades sociais, medicação, dentre outras modalidades ajudam na melhoria da qualidade de vida da criança, proporcionando uma melhor adaptação ao meio em que vive (TEIXEIRA, 2018, p. 60).

Para o autor que comento existem 15 principais modalidades terapêuticas, sendo elas: orientação familiar e psicoeducação, enriquecimento do ambiente, medicação, terapia cognitivo-comportamental, treinamento em habilidades sociais, fonoaudiologia, terapia ocupacional, terapia de integração sensorial, esportes, grupos de apoio, mediador escolar, método PECS (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras), método Floortime (estimulação do desenvolvimento sentimental) e o Método de Tratamento e Educação de Criança com Autismo e Dificuldades de Comunicação (TEACCH).

Por fim, cabe frisar a importância do Plano Individual de Educação (PIE), pois “levará em consideração as necessidades particulares do estudante para promover a aprendizagem acadêmica e social, sempre respeitando as limitações individuais e estimulando as potencialidades da criança” (TEIXEIRA, 2018, p. 57).

## 4 SUPORTE TEÓRICO SOBRE O MÉTODO TEACCH

O presente capítulo tem por objetivo apresentar um suporte teórico e doutrinário sobre o método, com abordagem histórica, conceitual e técnica. Além disso, identificar e debater os fatores intervenientes de sua aplicação na escola regular.

### 4.1 ESCORÇO DE CRIAÇÃO, CONCEITO E PÚBLICO ALVO

O caminhar histórico do método perpassa pela constatação da necessidade de retirada das pessoas do obscuro mundo (consideradas retardadas mentais) para trazê-las para normalidade (TEIXEIRA, 2018).

O método TEACCH (Tratamento e Educação para Criança com Autismo ou Desordens Relacionados à Comunicação) foi desenvolvido na Universidade de Carolina do Norte, nos Estados Unidos. Em 1960, o Doutor Eric Schopler iniciou o projeto-piloto buscando compreender as pessoas que, contemporaneamente, são classificadas com utilização da nomenclatura TEA (LEON, 2016).

Nesse período, foram realizados projetos de pesquisas, com recursos do estado, com objetivo entender, sobre o autismo, as causas e os problemas que eram causados nas crianças e famílias. Leon (2016) ensina que as pesquisas levaram a criação de técnicas para trabalhar com os autistas que, posteriormente, passaram a fazer parte do conteúdo teórico do TEACCH.

A doutrina, Leon (2016), aponta como marco cronológico de criação foi o ano de 1970. Sua implantação no Brasil, em 1991, foi no Centro TEACCH, em Novo Horizonte no Rio Grande do Sul.

A leitura de Ferreira (2016) permite asseverar que o método TEACCH é baseado em uma adaptação do ambiente que busca facilitar a compreensão da pessoa com autismo em seu local de transição e o que este proposto para ela realizar, visando seu desenvolvimento de independência.

Já Clay Brites e Luciana Brites(2019, p. 14) ensinam que o método possui três fatores importantes para adequar quando se aplicado, sendo eles: organização do ambiente físico, atividades adaptadas de acordo com a necessidade da pessoa com TEA e a organização das atividades que promovam independência do autista. Ciola e Fonseca (2014, p. 14) aduzem:

O Programa TEACCH é, nesse caminho, um sistema de orientação de base visual com apoio na estrutura e na combinação de vários recursos para aprimorar a linguagem, aprendizagem de conceitos e mudanças de comportamento (CIOLA; FONSECA, 2014, p. 14).

Ainda na esfera conceitual Lewis e Leon (1995, p. 223) ensinam que:

Um programa de atendimento que envolve basicamente a psicologia comportamental e a psicolinguística. Tem como objetivo apoiar o autista a chegar à idade adulta com o máximo de autonomia possível. Ajudando-o a adquirir habilidades de comunicação para que possam se relacionar com outras pessoas e, dentro do possível dar condições de escolha para a criança (LEWIS; LEON, 1995, p. 223).

No que tange o público alvo, a ideia central do método TEACCH, conforme ensina Leon (2016), é a comunicação alternativa, buscando compreender, ajudar e a tornar as pessoas com TEA mais independentes, promovendo a interação entre os que circundam sua vida social. O TEACCH tem sua estrutura de desenvolvimento alicerçada em três pilares, sendo eles: parceria com os pais, promover serviços para toda vida e o ensino estruturado (LEON, 2016).

A relação e compreensão dos pais com a criança com TEA é muito importante para que o método seja posto em prática, pois na ação pedagógica e clínica os pais precisam estar sempre em sintonia em prol do desenvolvimento do aluno com TEA (LEON, 2016).

Um das finalidades da utilização do método TEACCH é tornar a criança com TEA um adulto com autonomia, fazendo que ele consiga se sentir parte da sociedade sendo produtivo em sua vida adulta. Porém, deve ser trabalhado na sua individualidade, aplicando técnicas a partir do desenvolvimento de cada pessoa com autismo (LEON, 2016).

No aspecto cronológico, Leon (2016) informa que, quando a criança recebe o diagnóstico precoce entre os 12 aos 18 meses de idade, é mais fácil o início das intervenções e adaptações do indivíduo. Noutra giro, relata o autor que, no Brasil, os diagnósticos ainda são tardios, sendo fechado o diagnóstico no mínimo entre 3 a 4 anos de idade a diante, diminuindo a intervenção que se torna necessária desde os primeiros meses de vida da criança com TEA.

O terceiro pilar é o ensino estruturado, que consiste em um conjunto de técnicas que busca organizar os ambientes e as atividades para melhor compreensão da criança para o que deve ser realizado e entendido do que se espera dela naquele momento (LEON, 2016).

#### 4.2 METODOLOGIA DE APLICAÇÃO

A metodologia de aplicação do método TEACCH apresenta-se minimalista, porém, requer conhecimento aprofundado para efetividade. Leon (2016, p. 25):

O TEACCH não é um currículo, no sentido de habilidades ou tarefas que tenham que ser realizadas numa ordem pré-determinada. Diz respeito ao modo de como fazer as coisas que se constituem no universo da criança, adolescente ou adulto com TEA. É uma intervenção que caminha no sentido de organizar a qualidade das atividades da pessoa com TEA para que ela desenvolva autonomia e compreensão a respeito do mundo (LEON, 2016, p. 25).

Esse modelo de intervenção busca organizar e dar qualidade nas atividades realizadas pela pessoa com TEA, objetivando sua autonomia e compreensão do mundo que vive. Como lecionam Leon e Osorio (2011, p. 270):

[...] a informação visual representa papel essencial pela sua natureza perceptual e concreta. Os dados apresentados visualmente não requerem uma capacidade simbólica mais complexa. A partir de objetos, inicialmente, e fotos e/ou imagens, subsequentemente, podemos auxiliar na compreensão e na expressão de enunciados, de instruções e de solicitação do cotidiano. (LEON; OSÓRIO, 2011, p. 270).

O método TEACCH traz recursos de comunicação alternativos, com escopo de desenvolver a ausência ou deficiência de funções. Para Leon (2016, p.12) a aplicabilidade do método perpassa pela materialização de três aspectos básicos na abordagem. O primeiro é a parceria com os pais objetivando criar o que ela chamou

de “via de mão-dupla” (LEON, 2016, p.12). Consistindo em uma ação pedagógica com finalidade de escutar e ensinar os pais a lidarem com seus filhos.

A autora resume o segundo aspecto em “prover serviços para toda vida” (LEON, 2016, p. 12), configurando o tema do método: TEACCH é para vida toda. Busca o pensamento sistemático com foco em todo processo até a profissionalização na vida adulta. Tem como sequência de análise o diagnóstico, escolaridade e profissionalização, preocupando com todas as etapas da vida.

Por fim, o terceiro aspecto está relacionado ao ensino estruturado. Para Leon (2016, p. 13) “o ensino estruturado se refere ao grupo de técnicas que visa organizar o ambiente e as atividades, a fim de que possamos atender a criança a partir do método propriamente dito”.

O ensino estruturado possui eixos de aplicação, sendo o primeiro deles a estrutura física. O objetivo é criar uma estrutura física muito bem organizada que mostre a pessoa com TEA o que ela precisa fazer e o tempo que terá para realizar, assim como o que ela irá fazer depois que encerrar a atividade proposta, desse modo, a criança se organizara e compreendera o que ela precisa fazer (LEON, 2016).

Nesse sentido, Ferreira (2016, p. 35) afirma que:

A disposição física do ambiente de ensino é importante quando se planeja o currículo para alunos com TEA. Até a disposição dos móveis da sala pode ajudar ou atrapalhar o funcionamento independente do aluno, o reconhecimento e respeito pelas regras e limites. Muitos alunos têm dificuldades de organização, não sabendo aonde ir e como chegar, perdendo-se no ambiente quando este não lhe oferece dicas e referências. (FERREIRA, 2016, p. 35).

As crianças com TEA possuem dificuldade de compreensão das mudanças, assim elas se manifestam com comportamentos agressivos, gritos, aumento das estereotípias, autoagressão. A organização do meio ambiente, então, lhe dá pistas visuais que ajuda a entender, evita a distração, promove o foco e tenta garantir que cada área informe a sua função (FERREIRA, 2016, p. 35).

Ao dar indicativos do que ela precisa fazer, a criança regula seu comportamento, pois houve compreensão do que foi orientado. “Portanto, pistas visuais e solicitações explícitas são os primeiros aspectos que tem que ser pensados num ambiente em que vamos aplicar os princípios do método TEACCH”. (LEON, 2016 p. 29).

**Figura 1**–Sistema de trabalho do método TEACCH



Fonte: APAE Colatina, 2020.

Para Leon (2016) o método TEACCH é utilizado no ensino, como necessidade de independência relativa ao conteúdo que precisa ser repassado. Assim, na área de trabalho será separado um local para o “aprender”, onde o professor ou terapeuta senta com a criança para ensinar a atividade nova. Depois que a criança absorveu o conhecimento, ela realizará essa atividade no local de “trabalho”, com independência e auxílio.

Para que a criança relaxe e consiga prevenir alguns comportamentos indesejáveis que possa ocorrer devido ao excesso de demandas é separado um local do relaxamento ou brincar, sendo devidamente sinalizados, como por exemplo, um tatame de EVA ou colando um quadrado com fita colorida no chão delimitando o espaço do brincar, assim ele entenderá o que se pretende fazer naquele momento.

**Figura 2** –Espaço do Brincar



Fonte: APAE Colatina, 2020.



Segundo Leon (2016), no método TEACCH é fundamental o uso da área de transição, para que a criança se oriente para onde e o que ela vai realizar na próxima atividade ensina que:

A área de transição, como o próprio nome diz, é uma área de trânsito; cada vez que a criança tem que trocar de atividade, deve ir para a área de transição a fim de buscar informação a respeito de qual será a próxima tarefa. A área de transição é onde vão ficar as agendas ou os murais dos alunos, e eles aprendem, assim, que, sempre que acabam uma tarefa, é lá que devem ir buscar informações a respeito do próximo passo, da próxima atividade a ser realizada (LEON, 2016, p. 31).

Para colocar em prática o método TEACCH é preciso utilizar algumas estratégias para a organização do aluno. O uso de murais ou agendas é uma forma de orientar o aluno o que ele deve fazer, mostrando a rotina que seguirá durante todo seu momento de atendimento ou sala de aula.

Para que a criança, com autismo, compreenda o que ela precisará realizar deve ser apresentada a rotina de forma visual. Cada criança ou adulto precisa ser trabalhado na sua individualidade, assim depois da avaliação o planejamento individual poderá ser montado.

**Figura 3 –Mural ou agenda de transição**



Fonte: APAE Colatina, 2020.

Essa apresentação visual pode ser feita de diferentes formas, seguindo a hierarquia, primeiramente em objeto concreto, objeto em miniatura, fotos, desenhos, pictogramas até chegar à forma de palavra escrita. Dessa forma, vai evoluindo de acordo com o desenvolvimento da criança. (LEON, 2016, p. 55).

Na continuidade da metodologia, afirma Leon (2016):

Outra estratégia utilizada no método TEACCH é o sistema de trabalho, sendo uma estrutura para que a criança realize a tarefa, orientando o que deve ser feito e como fazer. Os sistemas de trabalhos devem responder às perguntas cruciais. O que a criança deve fazer? Por quanto tempo? E o que ela tem que fazer depois? Precisamos planejar a tarefa, aquilo que vai ser realizado, buscando responder visualmente a essas perguntas (LEON, 2016, p. 61).

A organização do sistema de trabalho possui três maneiras de realização. Sendo a primeira o sistema de trabalho da esquerda para direita, indicando que quando a criança se senta à mesa de atividades, terá que pegar as atividades da sua esquerda e ao finalizar a atividade passar para a direita no local sinalizado como “acabou”. Leon (2016) afirma:

À medida que realiza, vai passando o estímulo visual para o lado direito; o espaço do lado direito é o espaço do “acabou”. De forma concreta e visual, ela acompanha o processo de início, meio e fim do trabalho (LEON, 2016, p. 63).

A leitura de Ferreira (2016) permite afirmar que organizar o trabalho de maneira uniforme da esquerda para a direita ou de cima para baixo, lhes fornece uma sistemática para completar as tarefas de forma mais independente, sem necessidade de tantas instruções verbais, principalmente, quando está aprendendo uma rotina.

#### 4.3 AVALIAÇÃO DOS ASPECTOS INTERVENIENTES NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Com base referencial teórico produzido, é possível transcrever o percurso do estudo até os fatores intervenientes no processo ensino-aprendizagem, situando o método TEACCH. O processo ensino-aprendizagem é, resumidamente, encerrado pela tríade de componentes: alguém que ensina (educador), alguém que aprende (educando) e conteúdo (LEON, 2016).

##### 4.3.1 Fatores intervenientes ligados ao educador

O primeiro fator interveniente para aplicação do Método TEACCH é o conhecimento e capacitação do aplicador. O professor deve conhecer a lógica teórica básica, pois

os sintomas e as disfunções relatados durante o trabalho estão ligados ao processo cognitivo da criança. Para Leon (2016, p. 21) cognição “é o sistema que nosso cérebro utiliza para conhecer”, ou seja, aprender.

A aprendizagem é subdividida, conforme Leon (2016), em implícita e explícita. Tal conteúdo é de suma importância quando conjugado com as disfunções do portador de TEA. A aprendizagem implícita é aquela que a “a criança tem vivências e vai fazendo associações e construindo conceito” (LEON, 2016, p. 16). Já a aprendizagem explícita é aquela exposta de forma clara, como professor faz na escola.

O portador de TEA possui fragilidade na absorção de conhecimentos oriundos da aprendizagem implícita. Assim, precisará de estratégias terapêuticas, método TEACCH, para reorganizar a cognição da criança. Afirma Leon (2016, p. 23) “vamos usar muito a aprendizagem explícita para compensar as dificuldades de aprendizagem implícitas”.

Clay Brites e Luciana Brites (2019, 139), na obra *Mentes Únicas*, questionam “no mundo do autismo, um bom professor é aquele que...”. A resposta vem em seguida dizendo que é aquele “que mesmo tendo adquirido toda teoria possível, nada vai superar a importância da prática [...]”. Desse modo, a formação e capacitação do educador é fator interveniente primário para aplicabilidade do método para atingir os aspectos físicos, emocionais, social e cognitivo. Ensina Fernandes (2016):

A compreensão do processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA não é função apenas dos professores especialistas em Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas sim de todos os profissionais da educação, inclusive dos professores da rede regular de ensino (FERNANDES, 2016, p. 02).

Outro fator de suma importância é conhecimento, pelo educador, do Plano Individual de Tratamento e do Plano Individual de Educação, pois todas as dificuldades, limitações e potencialidades da criança estarão ali descritos (TEIXEIRA, 2018). Além disso, deve o educador buscar sempre o apoio multidisciplinar para melhorar o ensino.

Conhecer a teoria e saber concretizar os preceitos da educação inclusiva é outro fator interveniente. A escola não pode funcionar como um “depósito” de alunos. Leon (2016, p. 138) evidencia os quatro eixos de inclusão escolar que devem fazer parte da vida do educador. O primeiro é o institucional, aquele ligado a capacitação dos professores, estrutura física, tecnologias e outros.

O segundo eixo é a sociabilização com mecanismos que propiciem a empatia, sentimentos, desenvolvimento das faculdades emocionais, linguagem e outras. O terceiro é a adaptação curricular dentro das limitações e potencialidades. Por fim, avaliação das habilidades cognitivas e dos pré-requisitos para o processo de leitura, escrita e demais (LEON, 2016).

Por fim, cabe citar Cunha (2014, p. 101) “não há como falar em inclusão sem mencionar o papel do professor. É necessário que ele tenha condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão”. Em suma, os principais fatores intervenientes na aplicabilidade do TEACCH, relacionados com o educador, são: capacitação para execução, conhecimento dos planos, aptidão profissional e trabalho multidisciplinar.

#### **4.3.2 Fatores intervenientes ligados ao educando**

O primeiro fator interveniente é, também, um dos pilares do método TEACCH, qual seja: participação da família e parceria com os pais. O educador precisa trabalhar tal pressuposto para correta aplicação (LEON, 2016). Essa parceria LEON (2016, p.12). Consistindo em uma ação pedagógica com finalidade de escutar e ensinar os pais a lidarem com seus filhos.

A família deve conhecer sobre o tema, as atividades e formas de tratamentos terapêuticos para complementarem a aplicabilidade do método durante com o contato com o educador. O segundo aspecto é compreender e identificar as características do educando. Como ensina Leitão (2016)

O aluno com autismo tem mais facilidade: em receber e transmitir a comunicação através de cartões, do que através da linguagem verbal; com estrutura e rotina; com imagens e uso da memória visual; em seguir sequências visuais e concreta se em aprender por memorização. Em contrapartida, tem mais dificuldade: para estabelecer relações entre os

eventos e, conseqüentemente, para generalizar; para imitar; para agir e pensar criativamente; para solucionar problemas cognitivamente; para planejar; para perceber a seqüência temporal; para manter a atenção; para simbolizar; para ironizar; para inventar (raciocínio literal) e para entender regras sociais (LEITÃO, 2016, p.12-13).

O educando é a figura central desse processo, sendo assim é de salutar importância que seja acompanhado de forma sistêmica e avaliado de forma multidisciplinar.

### **4.3.3 Fatores intervenientes ligados ao conteúdo**

No processo ensino-aprendizagem o conteúdo e a forma de sua exposição são de extrema importância, mas quando se trata de educação inclusiva ganha maior relevância ainda. O primeiro fator interveniente é a adaptação das estratégias e métodos. Nesse sentido, Orrú (2011) afirma:

O Programa consiste numa sala estruturada visualmente com uso de objetos, símbolos, fotos, cartões ou a própria escrita retratando aquilo que o aluno irá fazer (conforme seu grau de entendimento), montados num painel em uma lateral da sala; mesas para o trabalho independente com materiais concretos devidamente estruturados da esquerda para a direita ou de cima para baixo, uma mesa com o professor, onde este trabalhará atividades em que o aluno não realiza sozinho e para finalizar um canto livre para o aluno fazer aquilo que mais gosta, como uma forma de recompensa (ORRÚ,2011, p.50).

As estratégias de ensino, no método TEACCH, devem buscar a lógica de concretizar o objetivo de desenvolvimento gradual, levando em considerando a idade, funcionalidade, independência, a integração com a família e com prática terapêutica.

Outro fator de grande importância na disposição do conteúdo é o aspecto físico de execução das atividades do método. Leitão (2016), citando Leon e Fonseca (2013), afirma que:

O espaço organizado, com atividades adequadas, escolhidas individualmente, constitui uma estrutura que poderá garantir maior capacidade de aprendizagem. Além disso, o ensino estruturado utiliza a comunicação visual, que deve ser clara o suficiente para que o aluno compreenda o que está sendo proposto, o que deverá fazer e a ordem das atividades, garantindo previsibilidade. Essa perspectiva educacional busca, por meio de uma “estrutura externa” (organização do espaço, dos materiais e atividades), criar mentalmente “estruturas internas”, que podem ser transformadas em estratégias e, mais tarde, funcionar em ambientes menos estruturados. Conhecendo o estilo de aprendizagem do aluno com autismo, é possível garantir que as modificações/ adequações sejam suficientes e

adequadas, de modo a aumentar a competência e a motivação e minimizar sua frustração (LEON; FONSECA, 2013 *apud* LEITÃO, 2016, p.10).

O Método segue, na essência de sua prática, uma organização que necessita de recursos materiais, sendo esse um fator interveniente importante para aplicabilidade. Uma estratégia utilizada é de murais, sendo montada a relação do que o aluno deve fazer. Tal mecanismo pode ser feito por intermédio de objetos, objetos em miniaturas, desenhos, pictogramas e palavras (LEON, 2016). Em todos os casos o educador necessita de recursos materiais. Além dela, existem também os sistemas de trabalho e atividades com salas estruturadas.

Em síntese, os dois aspectos principais, intervenientes na aplicabilidade do método TEACCH, são: Capacidade do educador em concretizar as estratégias de exposição do conteúdo conforme teoria do método e disponibilização de recursos materiais para execução.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na ótica da educação inclusiva e sua correlação com a matemática em estudo foi possível verificar que a educação no Brasil enveredou pelo palco da história muito atrelada a finalidade política e econômica, com mudanças corriqueiras nas legislações. Não existe um conceito que encerre o termo educação, mas sim elementos constituintes.

A educação está relacionada ao processo que coloca o indivíduo no centro da finalidade, objetivando o contínuo desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do cidadão. Na esfera normativa, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), trouxe a divisão da educação em dois níveis, sendo eles: a educação básica e o ensino superior.

Contemporaneamente, após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, a educação passou a ser um direito de todos e dever do Estado e da família. Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Já o termo “educação inclusiva” passou por várias mudanças e complementações com objetivo de sair do texto literal e ser materializada. A CF/88 trouxe a imposição ao Estado em garantir atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Todas as demais normas infraconstitucionais passaram a nortear no mesmo sentido.

A educação inclusiva é um direito fundamental e deve haver esforços para que os portadores de deficiência tenham a igualdade material garantida. Para isso são necessárias adequações no processo ensino aprendizagem.

O processo ensino aprendizagem é formado pela tríade de alguém que ensina, alguém que aprende e conteúdo. Conhecer seu conteúdo é de suma importância para materializar a educação inclusiva. Os métodos de inclusão são utilizados como

instrumentos para criação de práticas pedagógicas eficazes no processo ensino-aprendizagem da educação inclusiva. Dentre eles está o método TEACCH.

No que tange os aspectos relativos ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi possível concluir que o conceito de TEA passou por um processo evolutivo de conteúdo em virtude de novas descobertas científicas, sendo dinâmico e ainda trabalhado. Não há um conceito que encerre todo o conteúdo teórico que envolve o tema. A pesquisa evidenciou que ainda não existe estudo comprobatório referente a uma causa específica. O TEA possui causas multifatoriais e complexas, sendo neurobiológicas e ambientais.

Na esfera dos sintomas é cediço na doutrina, contemporaneamente, as características marcantes de existência de déficit na reciprocidade emocional e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Para o diagnóstico não existem exames laboratoriais, sendo o mesmo realizado por intermédio de análise do quadro clínico de forma multidisciplinar. Podem apresentar os sintomas em conjunto ou isolado.

Não existe uma cura para o Transtorno do Espectro Autista (TEA), mas existe tratamento para correção dos aspectos ligados ao desenvolvimento das capacidades prejudicadas. O Plano Individual de Tratamento (PIT) e o Plano Individual Escolar (PIE) são de suma importância nesse processo, pois contemplam as peculiaridades, dificuldades e potencialidades da criança.

A doutrina aponta diversas modalidades terapêuticas que possibilitam o tratamento da criança com TEA, sendo o Método de Tratamento e Educação de Crianças com Autismo e Dificuldades de Comunicação (TEACCH) um deles.

O método TEACCH é alicerçado em uma adaptação do ambiente que busca facilitar a compreensão da pessoa com autismo em seu local de transição e o que este proposto para ela realizar, visando seu desenvolvimento de independência. Consiste em um sistema de orientação visual que combina vários recursos, trabalhando a psicologia comportamental e a psicolinguística. Trata de um catálogo, de forma não pré-determinada, de fazer as coisas de forma organizada.



O método TEACCH traz recursos de comunicação alternativos, com escopo de desenvolver a ausência ou deficiência de funções. Nos aspectos intervenientes na aplicabilidade foi possível elencar, na seara do educador, foram: capacitação para execução, conhecimento dos planos, aptidão profissional e trabalho multidisciplinar.

Já na esfera do conteúdo, identificamos a capacidade do educador em concretizar as estratégias de exposição do conteúdo conforme teoria do método e disponibilização de recursos materiais para execução.

Quanto ao educando, ficou perceptível à necessidade da participação da família no processo e a correta identificação das peculiaridades, dificuldades e potencialidades do educando.

Conclui-se, por fim, que o método TEACCH inclui uma nova realidade que favorece o processo de ensino-aprendizagem, trabalhando com recursos visuais, estratégias de comunicação alternativa, psicologia comportamental e um aprofundado estudo sobre a cognição e linguagem. Para sua correta aplicação, impera a necessidade de conhecer e dominar os fatores intervenientes na relação docente, discente e conteúdo, confirmada após confrontação com a teoria de base.

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual Diagnóstico e Estatístico of Mental Disorders (DSM-V)**. 2014. Disponível em: <<http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual Diagnóstico e Estatístico of Mental Disorders (DSM-IV)**. 2003. Disponível em: <[https://www.psiquiatriageral.com.br/dsm4/dsm\\_iv.htm](https://www.psiquiatriageral.com.br/dsm4/dsm_iv.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Resumo Técnico do Censo Escolar – 2018**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2018/ea4da895-169f-44d3-9442-0b87a612c63c?version=1.3>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde** / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Atenção Especializada e Temática. – Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2017**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm)>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.850 de 11 de abril de 1931**. Crea o Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-republicacao-82984-pe.html>>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 4.020 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em 13 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas e organização e funcionamentos do superior e sua articulação com a escola média. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm)>. Acesso em 13 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>>. Acesso em 13 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024 de dezembro de 1961. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/942>>. Acesso em 13 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em 13 de jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-norma-actualizada-pl.html>>. Acesso em: 13 jun. de 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI; regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social superior. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/429/lei-n-11.096>>. Acesso em 13 jun. de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)>. Acesso em 13 jun. de 2020.

BRASIL. **Lei 13.861, de 18 de julho de 2019.** Incluir as especificidades inerentes ao Espectro Autista no censo demográfico. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/734022613/lei-13861-19>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre apoio as pessoas com deficiências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm). Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.906, de 04 de julho de 1994.** Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm). Acesso em: 10 jun. 2020.

- BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Dispõe sobre a Política Nacional de integração da pessoa portadora de deficiência física. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2020.
- BRITES, Luciana; BRITES, Clay. **Mentes Únicas.** São Paulo: Editora Gente, 2019.
- BRUNO, Marilda Morais Garcia. **Educação infantil: saberes e pratica da inclusão.** Brasília: MEC, 2006
- CALDEIRA, Anna M. S.; Z Aidan, Samira. **Prática pedagógica.** In: OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana C.; VIEIRA Lívia Maria F. (Org.). Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: GESTRADO/FaE/UFMG, 2010. v. 1.
- CALLEJA, José Manuel Ruiz. **Os professores deste século.** Algumas reflexões. Revista Institucional Universidade Tecnológica Del Chocó. 2008. Disponível em: <<file:///C:/Users/Registro%20BU/Downloads/Dialnet-OsProfessoresDesteSeculoAlgumasReflexoes-2705047.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2020.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is.** 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogias práticas educativas na escola e na família.** 3ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009
- FERNANDES, Adriano Hidalgo. **Formação do professor para a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de ensino.** 2016. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_edespecial\\_uem\\_adrianhidalgofernandes.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uem_adrianhidalgofernandes.pdf)>. Acesso em: 10jun. 2020.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa.** 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 895 p.
- FERREIRA, Patrícia Palmerino Terra. **A Inclusão da Estrutura TEACCH na Educação Básica,** 2016. Frutal-MG. Editora Prospectiva.
- FONSECA, Maria Elisa Granchi; CIOLA, Juliana de Cássia Bapitistella. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH: O ENSINO ESTRUTURADO PARA PESOAS COM AUTISMO.** Ribeirão Preto, SP, BOOK TOY, 2014.
- FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana de Cássia. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo.** 1º edição. Book Toy, 2014.

FREIRE, Paulo. **Desafios da educação de adultos ante a nova reestruturação tecnológica.** In: Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2003. Arquivo PDF. Disponível em: [http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia\\_da\\_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://comunidades.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 14 de jun. 2020.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação.** 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

JÚNIOR, Francisco Paiva. **Número de autistas nos EUA sobre de 1 para cada 59 crianças.** Disponível em: <<https://www.paivajunior.com.br/blog/numero-de-autistas-nos-eua-sobre-para-1-a-cada-59-criancas/>>. Acesso em: 04 abril de 2020.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia.** Tradução de Francisco CockFontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.

KLEIN, L. R. **Proposta Metodológica de Língua Portuguesa.** 1ª ed. Secretaria de Estado de Educação. Governo Popular de Mato Grosso do Sul. Série Fundamentos Político Pedagógicos. Mato Grosso do Sul, 2000

KUBO, Olga Mitsue; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. **Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais.** Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321>>. Acesso em: 28 jun. 2020.

LEITÃO, Patrícia Batista. **Transtorno do Espectro do Autismo na perspectiva do Ensino Estruturado,** 2016.

LEON, Viviane Costa de. **Práticas baseadas em Experiências para aplicação do TEACCH nos Transtornos do Espectro do Autismo.** São Paulo: Nemmon, 2016.

LEON, Vanessa Costa de; OSÓRIO, Lavínia. **O método TEACCH.** In: SCHWARTZMAN, J. S.; 44 ARAÚJO, C.A. (Orgs). Transtorno do espectro do autismo. São Paulo: Memnon, 2011. P. 263-277.

LEON, Vanessa Costa de; LEWIS, S. M. S. **Programa TEACCH.** In: SCHWARTZMAN, J. S.; ASSUMPCÃO JÚNIOR, F. B. (Org.). Autismo infantil. São Paulo: Memnon, 1995. p. 233-263.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **A avaliação escolar.** São Paulo: Cortez, 1994.

MANUAL **diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MARCONI, de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica.** 8ª. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Fundamentos de Educação Especial.** São Paulo: Editora Pioneira, 1982.

ORRÚ, S. E. **Autismo o que os pais devem saber?** 2. ed.- Rio de Janeiro: Wak. 2011.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 7ª Ed. São Paulo: Ática, 2002.

RIBEIRO, Maria Luísa. **História da educação brasileira: A organização escolar**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1987.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtorno do Aspecto Autista**. In: SANTOS; F.H; ANDRADE, V.M; BUENO, O.F.A (Org.). *Neuropsicologia Hoje*. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2015. P.137-144.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional positivo**. 33ª ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. Ed.- Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 1999.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual do Autismo**. 6ª ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2018.