

A IMPORTÂNCIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA AVALIAÇÃO PSICOMOTORA, COGNITIVA E DE LINGUAGEM AO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

The importance of specialized educational service in psychomotor, cognitive and language assessment of students with autistic spectrum disorder

Juliana Ramalho Bolognani Dias¹
Letícia Rodrigues de Souza²
Márcio de Souza Dias³

Resumo: Objetivou-se com este estudo evidenciar a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no que se refere a análise e registro dos aspectos de alunos com necessidades especiais, tendo como exemplo o estudo de caso de um aluno portador de Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar, registrando os aspectos psicomotores, cognitivos e de linguagem e observando os comportamentos mais relevantes. A pesquisa se baseou na observação de forma qualitativa dos comportamentos de um indivíduo de sexo masculino com espectro do autismo, através de observação direta de um AEE no ano de 2022, o qual estava cursando o último ano do ensino médio de uma escola estadual de Minas Gerais. Os resultados demonstraram os impactos negativos da defasagem

¹ Mestranda em Educação Sociedade e Conhecimento, Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), Pouso Alegre/MG, Brasil, E-mail: juliana.bolognani@educacao.mg.gov.br, <http://lattes.cnpq.br/0568333242325761>.

² Doutora em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), Pouso Alegre/MG, Brasil, E-mail: leticiasouza@univas.edu.br, <http://lattes.cnpq.br/3962816322588247>.

³ Doutor em Agricultura Sustentável, Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), Serrania/MG, Brasil, E-mail: marciodesouzadias2013@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/2748561956378768>.

escolar para um aluno da educação especial, uma vez que suas particularidades dificultam o acompanhamento das atividades escolares em conformidade com a turma regular. O profissional de AEE deve atuar como ferramenta de suporte junto aos alunos, desempenhando suas funções de forma a proporcionar a estes maiores níveis de aprendizagem.
Palavras-chave: AEE; Inclusão; TEA; Transtorno.

Abstract: The objective of this study was to highlight the importance of Specialized Educational Assistance (SEA), with regard to the analysis and recording of aspects of students with special needs, taking as an example the case study of a student with Autism Spectrum Disorder in the school environment, recording psychomotor, cognitive and language aspects and observing the most relevant behaviors. The research was based on qualitative observation of the behaviors of a male individual on the autism spectrum, through direct observation of an SEA in the year 2022, who was attending the last year of high school at a state school in Minas Gerais. General. The results demonstrated the negative impacts of school lag for a special education student, since its particularities make it difficult to follow school activities in accordance with the regular class. The SEA professional must act as a support tool for students, performing their functions in order to provide these students with higher levels of learning.

Keywords: SEA; Inclusion; ASD; Disorder.

INTRODUÇÃO

A American Psychiatric Association (2013), destaca que o transtorno do espectro autista (TEA) caracteriza-se por alterações físicas e funcionais do cérebro e está relacionado ao desenvolvimento motor, da linguagem e do comportamento. Este tipo de transtorno compromete as habilidades sociais/comunicativas apresentando comportamentos

diretamente ligados a interesses pessoais e de atividades restritas, repetitivas. As manifestações clínicas de um portador de TEA podem variar em intensidade (de moderado a grave), do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo, sendo os primeiros sinais notados ainda nos primeiros meses de vida.

Os indivíduos com o TEA diferem-se pelas suas características, levando-se em consideração a gravidade e as ocorrências simultâneas cujas as quais pode-se citar o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que atinge um percentual entre 50% a 80%, aproximadamente, dos indivíduos com TEA (Rommelse et al., 2010), a deficiência intelectual, acometendo pelo menos, 60% (Fairthorne et al., 2016) e a epilepsia que chega a atingir um percentual de 30% (Pereira et al., 2012). Estudos ainda apontam que 50% a 98% das pessoas com o TEA apresentam, pelo menos, um transtorno psiquiátrico associado ao TEA (American Psychiatric Association, 2013; Rosa et al., 2016).

A Secretaria de Estado de Educação considera como público da Educação Especial, os estudantes que apresentam (SEE/MG, 2022):

- I - Deficiência: Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental e intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- II - Transtorno do Espectro Autista (TEA): Considera-se pessoa com TEA aquela que apresenta quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras.
- III- Altas Habilidades/Superdotação: Considera-se pessoa com Altas Habilidades/Superdotação aquela que demonstra potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

De acordo com a Secretaria de Estado de Educação de Minas (2012), os estudantes matriculados na educação básica com deficiência, TEA, ou altas habilidades/superdotação, tem direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual consiste na utilização de métodos, técnicas, recursos e procedimentos didáticos desenvolvidos em diferentes modalidades, anos de escolaridade e níveis de ensino, tendo como objetivo a complementação ou suplementação da formação do estudante da Educação Especial, sendo garantido a este estudante acesso ao currículo o que pode ser explicado através da adaptação e da individualização do ensino onde o currículo é ajustado de acordo com as necessidades específicas de cada aluno, levando-se em consideração suas habilidades, dificuldades e potenciais. e ao processo de ensino aprendizagem de qualidade.

O Estado de Minas, oferece, nas escolas comuns, os Atendimentos Educacionais Especializados, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes da Educação Especial, onde estes atendimentos são oferecidos na forma de Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas; Tradutor Intérprete de Libras; Guia-Intérprete e Salas de Recursos, entretanto os interessados devem entrar em contato com o Serviço de Apoio à Inclusão da Superintendência Regional de Ensino à qual seu município estiver ligado, e cujos atendimentos são autorizados anualmente.

Objetivou-se com esse estudo, evidenciar a importância do AEE, no que se refere a alunos com necessidades especiais, tendo como exemplo o estudo de caso de um aluno portador de TEA no ambiente escolar, avaliando-se os aspectos psicomotores, cognitivos e de linguagem.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva é de suma importância para amparar e conseqüentemente defender o exercício da dignidade humana e por conseqüência da cidadania, o que é fundamentado pelos Direitos Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), destacando-se a importância da escola como espaço amplo que envolve todas as pessoas o que se caracteriza como direito universal (Noronha, 2016) e ainda, segundo Oliveira (2015), a educação inclusiva dispõe o acesso de todos às escolas de ensino regular.

Quando se observa o ambiente escolar, levando-se em consideração a inclusão, é possível observar a instauração de uma instabilidade na escola, principalmente quando se observa a defesa ao direito às pessoas com deficiência de frequentarem as salas de aulas comuns a todos os alunos, acusando o modelo de educação especial atual que substitui o ensino regular e mantém soluções mitigadoras e excludentes para situações relacionadas aos problemas de aprendizagem (Machado, 2009).

O Brasil, para se ajustar à essas modificações, vem estabelecendo uma série de políticas públicas e elaborando instrumentos legais que garantem o direito a educação. A Constituição Federal de 1988 destaca o direito de “todos” à educação, onde em seu artigo 206, inciso I, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um dos princípios para o ensino, garantindo desse modo, no seu Artigo 208, a oferta do atendimento educacional especializado na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Entretanto, a partir da Política Nacional de Educação Especial de 2008, houve uma intensificação das discussões à cerca da educação inclusiva no Brasil, tendo como objetivo a promoção da inclusão escolar prevendo-se a obrigatoriedade de forma gratuita da oferta do atendimento educacional especializado (Brasil, 2008). O decreto nº 7.611/2011 destaca que o AEE compreende

uma série de recursos de acessibilidade e também pedagógicos prestados de forma complementar à formação dos estudantes com altas habilidades (Brasil, 2011).

A Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) instituiu a Lei Brasileira de Inclusão, que em seu Artigo 1º assegura e promove o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais a pessoas com deficiência observando a sua inclusão social e a possibilidade de participar ativamente da vida e do processo de cidadania (Brasil, 2015).

O início do século XXI é caracterizado pelo aumento de forma gradual e sistemática de alunos portadores de deficiências no ensino comum, fato este que segundo Santos et al. (2016) provocou a necessidade de alterações e da consequente criação de apoios para o processo de escolarização, tornando o acesso destes alunos às salas de aula e da sua respectiva permanência nas redes regulares de ensino.

Tem-se questionado os benefícios que a inclusão de alunos com necessidades especiais poderia trazer para estes alunos estando os mesmos em classes comuns do sistema regular de ensino. É fato que, um ambiente inclusivo acaba por permitir que os estudantes lidem com as diferenças e estejam consequentemente mais motivados, promovendo a acessibilidade por todos os alunos envolvidos, entretanto, trabalhar com estudantes com deficiências em classe comum exige do professor maior atenção e deixa os demais alunos mais dispersos.

São atribuições do profissional AEE: planejar o tipo e quantidade de atendimento aos alunos presentes nas salas de recursos multifuncionais; organizar os recursos pedagógicos levando-se em conta as necessidades específicas de cada aluno; estabelecer uma articulação eficiente com os professores regentes de turma visando a promoção dos recursos que viabilizem maior participação dos alunos da educação especial nas suas atividades escolares; fazer uso de

tecnologias assistivas ampliando suas habilidades funcionais e orientar os professores e a família sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizadas pelos alunos (Brasil, 2009).

2. MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa realizada neste trabalho se baseou na observação de forma qualitativa dos comportamentos de um indivíduo de sexo masculino com espectro autismo, através de observação direta de um profissional de AEE no ano de 2022, o qual lecionava no último ano do ensino médio de uma Escola Estadual do Sul do Estado de Minas Gerais.

Foi utilizado como critério para participação nesta pesquisa possuir laudo médico com diagnóstico do TEA confirmado por profissional de saúde. As observações e registros foram cuidadosamente analisados por um profissional de AEE, pelos professores das diferentes disciplinas e equipe pedagógica de forma a estabelecer a real situação do indivíduo foco do estudo.

Foram analisados os aspectos psicomotores, pedagógicos/cognitivos e comunicação e linguagem, permitindo-se assim, verificar as características apresentadas pelo aluno com TEA.

Ao final, traçou-se o perfil do aluno diante do transtorno apresentado dando origem a uma tabela referente ao plano de desenvolvimento individual (PDI), disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais (adaptada), que permitiu visualizar a real situação do aluno ao final de um ciclo escolar.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através do estudo de caso, foi possível observar características do espectro autismo no indivíduo em análise, tais como a linguagem não recíproca, em que o indivíduo utiliza a linguagem sem intenção de

comunicação. Isso se comprova quando o indivíduo se mostra muito silencioso nos relatos e enfrenta dificuldades em distinguir diversas emoções. No entanto, é comum que ele fale sozinho por curto espaço de tempo. Apesar da sintaxe e da morfologia da linguagem estarem relativamente preservadas, o vocabulário e as habilidades semânticas podem ter um desenvolvimento lento, e os aspectos sociais da linguagem, como a pragmática, são particularmente desafiadores para pessoas com autismo.

Ao longo do ano de 2022, observou-se as características referentes aos aspectos psicomotores. De acordo com Soares & Cavalcante Neto (2015), os déficits apresentados por indivíduos portadores de TEA ocorre quando o cérebro não funciona de forma totalitária, afetando diretamente as capacidades cognitivas o que conseqüentemente traz prejuízos ao sequenciamento e planejamento motor. Este desenvolvimento motor está relacionado à idade e interações do indivíduo no ambiente (Haywood; Getchell, 2016), tais relatos vem a corroborar com a análise realizada e que estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Aspectos psicomotores

ASPECTOS PSICOMOTORES	APRESENTA	APRESENTA COM AJUDA	NÃO APRESENTA	NÃO OBSERVADO
• Esquema corporal – Conhece as partes e funções do corpo? Nomeia as partes do corpo?		X		
• Consciência corporal –Sabe do uso específico de cada membro do corpo para a realização de atividades, mesmo nos casos em que haja limitações de movimento. Ex.: escreve com adaptação utilizando os pés, mas tem conhecimento que o membro comumente utilizado para esta atividade é a mão.		X		
• Expressão corporal – Realizar gestos expressivos (susto, grito, tristeza, raiva)?	X			
• Imagem corporal - Relação do próprio corpo com o espaço e as pessoas. Ex.: olhar no espelho e perceber o contorno do corpo.	X			
• Tônus Hipertônico – Apresenta rigidez muscular elevada?			X	
• Tônus Hipotônico - Apresenta flacidez muscular elevada?			X	
• Coordenação motora ampla – Controla os movimentos amplos do corpo? Ex.: correr, andar, rolar, pular, engatinhar, agachar.	X			
• Coordenação motora fina – Controla os pequenos músculos para exercícios refinados? Ex.: recortar, colar, encaixar, pintar, pentear, jogar bola.	X			

• Equilíbrio dinâmico – Ex.: andar na ponta dos pés, correr com copo cheio de água na mão, andar de joelhos.			X
• Equilíbrio estático – Sustenta-se em diferentes situações? Ex.: ficar em pé parado com os olhos fechados, ficar em pé sobre um pé, ficar de cócoras.	X		
• Lateralidade – Tem capacidade motora de percepção integrada dos dois lados do corpo (direito e esquerdo)?	X		
• Percepção gustativa – Tem a capacidade de distinguir sabores? Ex.: reconhecer alimentos pelo gosto, distingue e expressa do que determinado alimento é feito.	X		
• Percepção olfativa – Tem a capacidade de distinguir odores? Ex.: discriminação de duas frutas ou mais, identificar odores agradáveis e desagradáveis.	X		
• Percepção tátil – Sente as variações de pressão, temperatura, noções de peso, sem a ajuda da visão? Ex.: reconhecer diferentes texturas, identificar formas.		X	
• Percepção visual – Identifica formas geométricas, junta objetos iguais, compara objetos, monta cenas, diz o que falta em desenhos, realiza sequencias?		X	
• Postura – Posição ou atitude do corpo ligada ao movimento. Ex.: sentar, deitar, ficar de pé.	X		

Tabela Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)/SEE-MG - Adaptada

Ainda, de acordo com os dados apresentados na tabela anterior é possível identificar que o indivíduo em questão apresenta déficits na sua fase motora especializada, fase esta a qual é compreendida por Gallahue et al. (2013) a partir dos 7 anos em diante, e que caracteriza todas as habilidades adquiridas ao longo das fases motora rudimentar (1 a 2

anos), fase motora fundamental (2 a 7 anos). O indivíduo em questão foi incentivado pelo profissional de AEE à comunicação espontânea, promoção de habilidades por meio de brincadeiras através das aulas de educação física dando-se ênfase a intervenção psicomotora e que contribuiu positivamente para o seu desenvolvimento fato este destacado pelos estudos realizados por Mota et al. (2020).

Na Tabela 2 é possível identificar os diferentes aspectos pedagógicos/cognitivos apresentados pelo indivíduo, relacionados a memória, percepção, raciocínio e pensamento, onde é possível observar que estes diferentes aspectos apresentam um déficit considerável, já que o indivíduo demonstrou deficiência nos diferentes aspectos, sendo possível observar que muitas só se apresentam com a intervenção do profissional de AEE e muitas outras nem mesmo com o auxílio deste profissional.

Tabela 2. Aspectos pedagógicos/cognitivos

ASPECTOS PEDAGÓGICOS/COGNITIVOS	APRESENTA	APRESENTA COM AJUDA	NÃO APRESENTA	NÃO OBSERVADO
• Memória de Curto Prazo – lembra-se de acontecimentos cotidianos ocorridos num período de até 6 horas?			X	
• Memória de Longo Prazo – lembra-se de fatos ocorridos ao longo da vida e os utiliza no cotidiano? Ex.: reconhecer letras e números, pessoas.		X		
• Memória Auditiva – memoriza o que escuta?		X		
• Memória Visual – memoriza o que vê?			X	
• Percepção Auditiva – escuta e interpreta os estímulos sonoros?		X		

• Percepção Corporal – tem consciência do próprio corpo?			X
• Percepção Espacial – compreende as dimensões do entorno e dos objetos?			X
• Percepção Tátil – reconhece formas, texturas, tamanhos pelo tato?	X		
• Percepção Temporal – Tem a capacidade de situar-se em função da sucessão dos acontecimentos? Ex.: ontem, hoje, amanhã, antes, durante, após, hora, semana, mês.		X	
• Percepção Visual - enxerga e interpreta os estímulos visuais (claro, escuro, cores, formas, objetos)?			X
• Atenção Alerta – responde imediatamente a um estímulo apresentado?			X
• Atenção Alternada – realiza atividade proposta e conversa ao mesmo tempo?		X	
• Atenção Seletiva – concentra-se em uma atividade ignorando os demais estímulos?			X
• Atenção Sustentada – concentra-se por um longo período de tempo na atividade proposta?		X	X
• Raciocínio Lógico Abduativo – busca novas ideias e conhecimentos que possam validar uma conclusão? Ex.: Pela manhã observo o telhado e ele está molhado. Logo, a noite deve ter chovido.			X
• Raciocínio Lógico Dedutivo – parte de um fato geral para um particular, concluindo-o? Ex.: Todas as maçãs daquela caixa são verdes. Essas maçãs são daquela caixa. Logo, essas maçãs são verdes.	X		
• Raciocínio Lógico Intuitivo – parte de um fato específico para o geral, concluindo-o? A conclusão nem sempre será verdadeira. Ex.: Klaus é alemão de olhos azuis, Peter é alemão de olhos		X	

azuis, Tom é alemão de olhos azuis, Joseph é alemão de olhos azuis. Logo todo alemão tem olhos azuis.		
• Pensamento Analítico – separa o todo em partes com as mesmas características? Ex.: Em uma caixa de brinquedos separa bolas, bonecas e carrinhos.		X
• Pensamento Criativo – baseado em seus conhecimentos cria ou modifica algo existente?	X	
• Pensamento Crítico – examina, analisa ou avalia?		X
• Pensamento de Síntese – sintetiza, resume histórias ou fatos em poucas palavras?		X
• Pensamento Questionador – propõe perguntas e busca respondê-las?		X
• Pensamento Sistêmico – considera vários elementos e os relaciona? Ex.: Separa o material escolar do material de higiene pessoal.		X
• Compreende Ordens Simples? Ex.: Sentar, levantar, sair, entrar.	X	
• Compreende Ordens Complexas? Ex.: Transmitir um recado à alguém.		X
• Relata situações vividas por ele?		X

Tabela Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)/SEE-MG - Adaptada

A inclusão de alunos com autismo nas escolas regulares tem sido um desafio e uma importante conquista para a educação inclusiva. No entanto, esse processo muitas vezes revela aspectos pedagógicos e cognitivos negativos para esses estudantes, tornando imprescindível o papel do profissional de AEE para o sucesso dessa inclusão.

Os alunos com autismo frequentemente enfrentam dificuldades na interação social, na comunicação, no processamento sensorial e na compreensão de informações complexas. Essas características podem prejudicar sua aprendizagem em sala de aula, uma vez que o ambiente escolar tradicional nem sempre é adaptado para atender às suas necessidades específicas.

Diversas pesquisas têm apontado para o fato de que a presença de um profissional de AEE pode ser determinante para minimizar essas dificuldades e potencializar o aprendizado dos alunos com autismo (Cruz et al., 2011; Terra & Gomes, 2013; Matos & Mendes, 2015; Fiorini & Manzini, 2016; Camargo et al., 2020). Esses profissionais são capacitados para identificar as necessidades educacionais especiais de cada estudante e desenvolver estratégias pedagógicas adaptadas, proporcionando um ambiente mais inclusivo e acolhedor. O AEE deve ser considerado um recurso fundamental para auxiliar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional do aluno com autismo, promovendo sua autonomia e independência.

O papel do AEE vai além de apenas auxiliar o aluno com autismo nas atividades escolares, ele também atua em conjunto com os demais professores da escola, buscando a construção de um plano educacional individualizado que atenda às necessidades específicas de cada estudante. Essa abordagem colaborativa é fundamental para criar um ambiente inclusivo e para que todos os educadores possam desenvolver práticas pedagógicas mais adequadas e efetivas.

Além disso, a presença do AEE pode contribuir para a sensibilização e conscientização de toda a comunidade escolar sobre as questões relacionadas ao autismo. Ao trabalhar diretamente com os alunos e os educadores, o AEE

pode disseminar conhecimento e estratégias que favoreçam a convivência e a aprendizagem inclusiva, é inegável a importância deste profissional no processo educacional de alunos com autismo, pois sua atuação contribui significativamente para mitigar os aspectos pedagógicos e cognitivos negativos, favorecendo a inclusão e a aprendizagem simultaneamente, e o desenvolvimento global desses estudantes.

Tabela 3. Comunicação e linguagem

Apresenta intensão comunicativa

Sim

Não

Utiliza a comunicação

para fazer comentários

para fazer solicitações

para fazer necessidades básicas

para obter atenção

para realizar escolhas

para realizar pequenas narrativas

Recursos utilizados pelo estudante para comunicação suplementar alternativa

Alfabeto Móvel

Alta tecnologia

Baixa tecnologia

Figuras avulsas

Fotos

Numerais

Não faz uso de nenhum recurso suplementar para comunicação

- Pictograma
- Prancha de comunicação
- Prancha temática

Expressa-se por/como/com

- Gestos caseiros
- Língua de sinais brasileira – Libras
- Palavras
- Sons
- Demonstra timidez ao se expressar
- Descreve gravuras
- Ecolalia
- Expressa-se com clareza
- Expressa-se muito rápido
- Expressa-se pelo sim final das palavras
- Frases completas
- Frases curtas
- Gagueira
- Lentidão na fala
- Nomeia objetos
- Troca fonemas
- Omite fonemas
- Distorce fonemas
- Reconta histórias
- Conversa espontaneamente
- Repete a fala dos alunos
- Demonstra entender o que é proposto
- Tom de voz baixo

Tom de voz alto

Escrita

- Garatujas
- Escrita pré-silábica
- Escrita silábica
- Escrita silábica-alfabética
- Escrita alfabética
- Diferencia desenho da escrita e dos números
- Identifica rótulos
- Conhece algumas letras
- Conhece todas as letras
- Identifica letras iguais
- Reconhece a letra inicial do seu nome
- Reconhece seu nome em frases
- Reconhece o nome dos pais e colegas
- Recusa escrever dizendo que não sabe
- Escreve nome de familiares e amigos
- Observa e relaciona parte dos nomes
- Procura formar palavras e tenta ler
- Procura formar palavras e tenta ler
- Escreve frases
- Escreve textos
- Letra cursiva
- Letra impressa
- Letra legível
- Letra legível
- Relaciona letras de vários tipos e tamanhos

- Tenta atribuir um sentido num texto por meio de pistas
- Escreve com apoio/adaptação

Leitura

- Lê palavras
- Lê textos
- Leitura global (compreensão, inferência, comparação)
- Leitura fonética (silabada) com dificuldade no entendimento da palavra
- É capaz de imitar a leitura a partir de um texto conhecido oralmente (música/parlenda/poesia)
- Não lê
- Lê frases

Tabela Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)/SEE-MG – Adaptada

Ao analisar os dados presentes na Tabela 3, verificou-se a ausência de vários aspectos referentes a comunicação e linguagem, onde o indivíduo não apresentou interesse no que se refere a intenção comunicativa o que acaba contribuindo negativamente para os demais aspectos analisados quanto a comunicação, escrita, expressão e leitura. No que se refere à comunicação social, o espectro do autismo é caracterizado pela falta de apoio e pela presença de déficits que prejudicam significativamente essa interação, é notável a dificuldade em iniciar interações sociais (Bakes et al., 2015) e a ocorrência de respostas atípicas ou malsucedidas às tentativas de interação dos outros. Nesse caso, o indivíduo do estudo é altamente compatível com essas características, pois ele não estabelece amizades com facilidade (Bauminger et al., 2010) e não faz escolhas adequadas para sua idade (Camargo; Bossa, 2009).

No contexto escolar, o indivíduo não interage com os colegas de classe e passa o intervalo sozinho, é um indivíduo quieto. Ao final das aulas, ele segue um caminho específico na tentativa de visualizar algum parente que sempre o busque, sem se distrair, mostrando sua insistência em manter uma prática habitual.

O indivíduo apresenta preferência por raciocínios repetitivos e sequenciais, em detrimento de tarefas que envolvam raciocínio e integração, normalmente indica um estilo de aprendizado fragmentado apresentando dificuldades em avaliações que envolvam aritmética e semelhanças, não conseguindo concluir o raciocínio e estabelecer relações entre conceitos apresentados. Por essa razão, verificou-se que o mesmo apresenta dificuldade com abstrações, além de manter uma rotina e organização rígidas. Em relação à escala verbal, escala de execução, comportamento verbal e organização perceptual, seu desempenho foi abaixo da média, fala pouco, é desajeitado e tem dificuldade em reconhecer diferentes expressões faciais, raciocínio abstrato, entre outros aspectos. Ainda em relação ao desempenho abaixo da média, Ribeiro et al. (2021) destacam que as dificuldades de compreensão dependem dos gêneros textuais. E que as maiores dificuldades foram observadas na compreensão de texto narrativo.

Vale a penas destacar que a educação inclusiva nas escolas brasileiras da forma com que se encontra nos dias atuais não está reparada para recepcionar alunos com necessidades especiais, destacando-se a condição precárias as quais se encontram (Silva et al., 2018). Ainda segundo os autores, as crianças ou jovens portadores de deficiências presentes na escola, nem sempre encontram dentro deste ambiente as condições ideais de aprendizagem, onde muitas vezes o que se observa são “arranjos educacionais”, o que não garante o atendimento de forma adequada e correta aos alunos.

É necessário ressaltar que o desenvolvimento de uma política pedagógica que tenha como aspecto central a criança é capaz de educar crianças que possuam desvantagens severas, por isso criou-se a escola inclusiva, para que pudesse lidar com as dificuldades, limitações

e principalmente as diferenças que se apresentam no ambiente escolar (Silva et al., 2018).

A Lei de Diretrizes e Bases (1996), em seu capítulo V, artigo 58 define que a educação especial como uma modalidade de educação escolar a qual deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para alunos com necessidades educativas especiais (Brasil, 1996), a qual foi um divisor de águas no que se refere ao atendimento de indivíduos que necessitam de atendimento educacional especializado.

Segundo Júnior et al. (2008), é necessário que os sistemas de ensino sejam organizados de forma que possam de maneira positiva e constante assegurar a permanência dos alunos e que não se perca a qualidade de ensino tendo sempre a intencionalidade pedagógica.

É possível verificar que o indivíduo está associado à defasagem significativa, uma vez que seu transtorno impedem ou dificultam o acompanhamento das atividades, em relação aos seus colegas regulares, desta forma o AEE deve atuar com uma ferramenta de suporte o que irá proporcionar um maior nível de aprendizagem, o que também é defendido por Salvini et al. (2019).

CONCLUSÃO

Os resultados apresentados demonstram de forma clara os impactos negativos da defasagem escolar para um aluno da educação especial, uma vez que suas particularidades dificultam ou até mesmo impedem o acompanhamento das atividades escolares em conformidade com a turma regular.

O desempenho do indivíduo em relação à escala verbal, escala de execução, comportamento verbal e organização perceptual foi abaixo da média. Ele fala pouco, mas de maneira clara. Além disso, apresenta desajeitamento, falta de controle motor e dificuldade em

reconhecer diferentes expressões faciais, raciocínio abstrato, entre outros aspectos.

Observou-se também que ao final do ciclo ainda persistem muitas lacunas que precisam ser preenchidas em relação aos aspectos psicomotores, pedagógico e cognitivo, comunicação e linguagem e que o AEE deve atuar como ferramenta de suporte junto aos alunos, desempenhando suas funções de forma a proporcionar a estes maiores níveis de aprendizagem.

Deve-se enfatizar sobre a importância do AEE em se fazer o diagnóstico dos aspectos psicomotores, pedagógicos/cognitivos e de comunicação e linguagem, afim que se possa detalhar de forma clara todos os déficits apresentados por um aluno com TEA, e desta forma traçar as ações juntamente com professores e equipe pedagógica das ações que serão realizadas para amenizar ou suprir os déficits apresentados.

Não se pretende aqui esgotar a discussão sobre o assunto, mas sim propor que pesquisas adicionais sejam elaboradas, pois acredita-se que a inclusão no que se refere a escola inclusiva é de fato uma alternativa que proporcione oportunidades iguais para todos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 5th ed. Arlington, VA: **American Psychiatric Association**; 2013. 947p.

BACKES, B.; ZANON, R.B.; BOSA, C.A. Características Sintomatológicas de Crianças com Autismo e Regressão da Linguagem Oral. **Psicologia: Teorias e Pesquisa**, v. 33, n.1 p.1-10, 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102.3772e3343>

BAUMINGER, N.; SOLOMON, M.; ROGERS, S. J. Externalizing and internalizing behaviors in ASD. **Autism Research**, v. 3, n. 3, p.101-112, 2010. doi.org/10.1002/aur.131

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. MEC. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008.

_____. 2009. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em 06 de Jul. de 2023.

_____. MEC. Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. Brasília, DF: MEC, 2011.

_____. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v.1, n. 21, p. 65-74, 2009. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000100008>> Acesso em 06 de Jul de 2023.

CAMARGO, S.P.H.; SILVA, G.L.; CRESPO, R.O.; OLIVEIRA, C.R.; MAGALHÃES, S.L. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: Diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, n. 36, 2020.

CRUZ, G, C.; SCHNECKENBERG, M.; TASSA, K.O.M.; CHAVES, L. Formação continuada de professores inseridos em contextos educacionais inclusivos. **Educar em Revista**, v.27, n.42, p.229-243, 2011.

FAIRTHORNE, J.; HAMMOND, G.; BOURKE, J.; KLERK, N.; LEONARD. H. Maternal Psychiatric Disorder and the Risk of Autism Spectrum Disorder or Intellectual Disability in Subsequent Offspring. **J. Autism Dev Disord.** v. 46, n. 2, p.523-33, 2016.

FIORINI, M, L, S.; MANZINI, E, J. Dificuldades e Sucessos de Professores de Educação Física em Relação à Inclusão Escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.22, n.1, p.9-64, 2016.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J.; GOODWAY, J.; SALES, D.R. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. AMGH Editora, 7ed, 2013. 488p.

HAYWOOD, K.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 6ed. Artmed, 2016, 344p.

JÚNIOR, A.B.; VITAL, A.A.F.; RUBIM, D.LM.; PINA, V.M.G.S. A interdisciplinaridade no contexto da inclusão escolar. **Cadernos de Pós-Graduação do desenvolvimento**, v.8, 2008.

MACHADO, R. **Educação especial na escola inclusiva**: políticas, paradigmas e práticas. São Paulo: 6 ed, Editora Cortez, 2009, 152p.

MATOS, S, N.; MENDES, E, G. Demandas dos professores e inclusão escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.21, n.1, p.9-22, 2015.

MOTA, A.; VIEIRA, M.; NUERNBERG, A. Programas de intervenções comportamentais e de desenvolvimento intensivas precoces para crianças com TEA: uma revisão de literatura. **Revista Educação Especial**, v. 33, p.1-27, 2020

NORONHA, G.C. **Da forma à ação inclusiva: curso de formação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

OLIVEIRA, R.M.G. Inclusão escolar: articulação entre sala de ensino regular e atendimento educacional especializado no município de Imperatriz, MA. In: COSTA, V.A. (Org.). Formação e pesquisa: articulação na educação inclusiva. Niterói: Intertexto, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 22 fev. 2024.

PEREIRA, A.; PEGORARO, L.F.L.; CENDES, F. Autismo e epilepsia: modelos e mecanismos. **J Epilepsy Clin Neurophysiol**, v.18, n.3, p.92-6, 2012.

RIBEIRO, C.F; MECCA, T.P.; BRITO, G.R.; SEABRA, A.G. Reconhecimento de Palavras, Fluência e Compreensão de Leitura em Alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Rev bras educ espec** [Internet].

2021;27:e0050. Disponível em:<<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0050>>. Acesso em 01 de Jul. 2023.

ROMMELSE, N.N.; FRANKE, B.; GEURTS, H.M.; HARTMAN, C.A.; BUITELAAR, J.K. Shared heritability of attention-deficit/hyperactivity disorder and autism spectrum disorder. **Eur Child Adolesc Psychiatry**, v.19, n.3, p.281-95, 2010.

ROSA, M.; PUIG, O.; LÁZARO, L.; CALVO, R. Socioeconomic status and intelligence quotient as predictors of psychiatric disorders in children and adolescents with high-functioning autism spectrum disorder and in their siblings. **Autism**, v.20, n.8, p.963-72, 2016.

SANTOS, V.; TORRES, J.P.; MENDES, E.G. Análise da produção científica brasileira sobre o Atendimento Educacional Especializado. **Revista Educação**, v.6, n.3, p.11-24, 2016.

SALVINI, R.R.; PONTES, R.P.; RODRIGUES, C.T.; SILVA, M.M.C. Avaliação do Impacto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) sobre a Defasagem Escolar dos Alunos da Educação Especial. **Estud Econ** [Internet], v.49, n.3, p.539–68, 2019. Disponível em<<https://doi.org/10.1590/0101-41614934rrcm>>. Acesso em 02 de Jul. 2023.

Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Atendimento educacional, SEE/MG. Minas Gerais: SEE/MG, 2022. Disponível em: <<https://www.mg.gov.br/servico/acessar-o-atendimento-educacional-especializado-ae>>. Acesso em: 21 de mai. 2023.

SILVA, D.F.; SILVA, T.F.; SILVA, L.F.; SABRINA, M.; SOBRAL, M.P. Educação inclusiva: uma revisão de literatura. Congresso Nacional de Educação. Anais V CONEDU... Campina Grande: **Realize Editora**, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/47155>> Acesso em: 01/02/2023.

SOARES, A.; CAVALCANTE NETO, J. Avaliação do comportamento motor em crianças com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.21, p. 445-458, 2015.

TERRA, R.; GOMES, C. Inclusão escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional. **Revista Educação Especial**, v.26, n.45, p.109-124, 2013.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

DIAS, J. R. B.; SOUZA, L. R. de; DIAS, M. de S. A importância do atendimento educacional especializado na avaliação psicomotora, cognitiva e de linguagem ao aluno com transtorno do espectro autista. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, n.º 20, jan-jun/2024, p. 34-59.