

O ensino diferenciado como proposta metodológica para o processo de escolarização do aluno com autismo

Jefferson Melo da Silva & Andrialex William da Silva

Resumo:

O presente estudo tem como objetivo analisar as práticas de ensino diferenciado voltadas ao aluno com Transtorno do Espectro Autismo (TEA) com vistas à promoção da inclusão escolar. A investigação adotou a pesquisa qualitativa como abordagem metodológica e o estudo de caso quanto ao procedimento de investigação. Com isso, a pesquisa se deu acompanhando uma turma de 2º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da cidade de Fortaleza - Ceará - Brasil. Mais especificamente, a pesquisa se voltou a analisar as práticas de ensino diferenciado destinado a um dos alunos com TEA, de 7 anos, que também tem como diagnóstico o Transtorno Opositor Desafiador (TOD). Com isso, o estudo mostrou como o mapeamento dos interesses do estudante, do perfil de aprendizagem e do nível de preparação rendem subsídios para a elaboração de diferenciações no que tange ao conteúdo, ao processo e ao produtor, como preconiza a abordagem do ensino diferenciado, considerando a promoção da aprendizagem e a colaboração com os processos de escolarização e a inclusão do aluno com TEA. Com isso, concluímos que o ensino diferenciado se apresenta como uma abordagem metodológica viável na promoção de práticas que se voltam ao processo de escolarização do aluno com TEA em uma perspectiva inclusiva.

Palavras-chave:

Transtorno do Espectro Autista; Inclusão Escolar; Ensino Diferenciado.

La pédagogie différenciée comme proposition méthodologique pour le processus de scolarisation des élèves autistes

Résumé: Cette étude vise à analyser les pratiques d'enseignement différencié pour les élèves atteints de troubles du spectre autistique (TSA) en vue de promouvoir l'inclusion scolaire. L'enquête a adopté la recherche qualitative comme approche méthodologique et l'étude de cas comme procédure de recherche. Dans cette optique, la recherche s'est déroulée dans une classe de deuxième année d'école primaire, dans une école publique de la ville de Fortaleza - Ceará - Brésil. Plus précisément, la recherche s'est concentrée sur l'analyse des pratiques d'enseignement différencié destinées à l'un des élèves atteints de TSA, âgé de 7 ans, également diagnostiqué avec un trouble oppositionnel avec provocation (TOP). L'étude a montré comment la cartographie des intérêts de l'élève, de son profil d'apprentissage et de son niveau de préparation permet de différencier le contenu, le processus et le producteur, comme le préconise l'approche de la pédagogie différenciée, en tenant compte de la promotion de l'apprentissage et de la collaboration avec les processus scolaires et de l'inclusion de l'élève atteint de TSA. Par conséquent, nous avons conclu que la pédagogie différenciée est une approche méthodologique viable pour promouvoir des pratiques axées sur le processus de scolarisation des élèves atteints de TSA dans une perspective d'inclusion.

Mots-clés : Trouble du spectre autistique ; Inclusion scolaire ; Enseignement différencié.

Differentiated teaching as a methodological proposal for the schooling process of students with autism

Abstract: This study aims to analyze differentiated teaching practices for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) with a view to promoting school inclusion. The investigation adopted qualitative research as the methodological approach and the case study as the research procedure. With this in mind, the research took place in a 2nd year elementary school class, in a public school in the city of Fortaleza - Ceará - Brazil. More specifically, the research focused on analyzing the differentiated teaching practices aimed at one of the students with ASD, aged 7, who is also diagnosed with Oppositional Defiant Disorder (ODD). As a result, the study showed how mapping the student's interests, learning profile and level of preparation provides support for differentiating the content, process and producer, as advocated by the differentiated teaching approach, considering the promotion of learning and collaboration with the schooling processes and the inclusion of the student with ASD. As a result, we concluded that differentiated teaching is a viable methodological approach for promoting practices that focus on the schooling process of students with ASD from an inclusive perspective.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; School Inclusion; Differentiated Teaching.

La enseñanza diferenciada como propuesta metodológica para el proceso de escolarización de alumnos con autismo

Resumen: Este estudio pretende analizar las prácticas de enseñanza diferenciada para alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) con el fin de promover la inclusión escolar. La investigación adoptó la investigación cualitativa como enfoque metodológico y el estudio de caso como procedimiento de investigación. Para ello, la investigación se llevó a cabo en una clase de 2º de primaria, en una escuela pública de la ciudad de Fortaleza - Ceará - Brasil. Más concretamente, la investigación se centró en el análisis de las prácticas de enseñanza diferenciada dirigidas a uno de los alumnos con TEA, de 7 años de edad, que también está diagnosticado de Trastorno Oposicionista Desafiante (TOD). Como resultado, el estudio mostró cómo el mapeo de los intereses, perfil de aprendizaje y nivel de preparación del alumno proporciona apoyo para diferenciar el contenido, el proceso y el productor, como preconiza el enfoque de enseñanza diferenciada, teniendo en cuenta la promoción del aprendizaje y la colaboración con los procesos de escolarización y la inclusión del alumno con TEA. Como resultado, concluimos que la enseñanza diferenciada es un abordaje metodológico viable para promover prácticas centradas en el proceso de escolarización de alumnos con TEA desde una perspectiva inclusiva.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista; Inclusión Escolar; Enseñanza Diferenciada.

Notas introdutórias

Um dos principais desafios estabelecidos no contexto educacional atual é a promoção de um ambiente de aprendizagem que acolha a diversidade dos alunos que ingressam anualmente nas redes de ensino. Com isso, temos acompanhado as diferentes políticas que se voltam para a garantia e a exequibilidade da Educação Especial, modalidade de ensino transversal ao sistema educacional que visa à escolarização de sujeitos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino a partir do paradigma da inclusão escolar.

Como fundamentos legais para esse cenário, temos como dispositivos legais: a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que postula sobre a preferencialidade da promoção da modalidade de ensino na escola regular (Brasil, 1996); a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que estabelece diretrizes que norteiam a proposta de inclusão escolar (Brasil, 2008); e a Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a inclusão como paradigma para todos os âmbitos da sociedade e direito da pessoa com deficiência, inclusive no campo educacional (Brasil, 2015). Pontuamos a existência de outros dispositivos legais que reforçam o paradigma inclusivo no sistema educacional do Brasil, entretanto, para não nos alongarmos demasiadamente nessa exposição, citamos apenas os três marcos da política nacional para reforçar o argumento de que a inclusão no sistema educacional brasileiro tem sido defendida e reafirmada por meio da legislação.

É importante salientar que a inclusão escolar é um tema complexo e que contempla diferentes aspectos do processo de escolarização. Nesse sentido, Fonseca (2022, p. 108) entende a inclusão escolar “como uma proposição política e pedagógica que tem como finalidade a escolarização dos alunos anteriormente excluídos da escola, com ênfase para o público-alvo da educação especial”. Em nossa leitura, a perspectiva inclusiva se consolida a partir de quatro eixos fundamentais: a matrícula, tendo em vista o direito ao acesso à escola regular; a permanência, considerando a arquitetura física e pedagógica a qual possibilita a frequência do aluno ao ambiente escolar; a participação, visto a inserção do aluno na cultura da escola e a interação/socialização com seus pares; e a aprendizagem, contemplando a acessibilidade ao currículo escolar, a apreensão do conhecimento e o desenvolvimento das diferentes habilidades.

Com isso, compreendemos que a inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial representa desafios para a Educação Básica, mas se constitui como uma demanda urgente que precisa ser constantemente pensada a fim de promover um ambiente pedagógico adequado ao processo de escolarização com qualidade. É nesse cenário que temos o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que

deve ter seu direito à Educação de qualidade garantido em uma escola que de fato tenha a promoção da perspectiva inclusiva como paradigma política e pedagógico de sua atuação. Vale salientar que temos assistido o número de matrículas de alunos TEA aumentar anualmente nas redes de ensino; Araujo et al. (2023) apontam para esse crescimento, explicando que tal movimento é resultado da visibilidade empregada para a temática e da nova abordagem adotada pelos profissionais da área da saúde na construção dos diagnósticos.

Também temos assistido um movimento político e social de lutas pela garantia de direitos para as pessoas com TEA (Araujo et al., 2023). Somando ao cenário legislativo posto anteriormente, no campo específico do Transtorno do Espectro Autista, temos a Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que se constitui como um importante marco legal, tendo em vista a garantia de diversos direitos às pessoas com tal condição, inclusive a de um processo de escolarização com ensino de qualidade e inclusivo (Brasil, 2012). Com o aumento de matrículas e a busca pela garantia da inclusão escolar, temos, como ponto importante de reflexão dos profissionais da Educação Básica, a necessidade de se pensar em propostas pedagógicas que respondam às demandas educacionais do alunado em questão.

Com isso, pensando em contribuir para essa discussão, o presente estudo tem como objetivo analisar as práticas de ensino diferenciado voltadas ao aluno com TEA com vistas à promoção da inclusão escolar. Para tanto, foi desenvolvido um estudo de caso, de abordagem qualitativa, o qual acompanhou as propostas de ensino empregadas na escolarização de um aluno com TEA no município de Fortaleza - Ceará - Brasil. Nesse sentido, as estratégias mapeadas, descritas e analisadas no decorrer do escrito aqui apresentado visam colaborar na construção de uma referencialidade de propostas metodológicas no campo da escolarização do sujeito com TEA.

A escolarização do aluno com TEA

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição neurológica caracterizada pelo comprometimento nas áreas de comunicação, socialização e comportamento, presente na vida do sujeito desde a infância (Nunes et al., 2013). Vale pontuar que a ideia do “espectro” empregada no termo que nomeia a condição sinaliza para a pluralidade de sujeitos com TEA e suas subjetividades, considerando que pessoas com autismo possuem suas especificidades e não podem ser rotuladas a partir de um modelo padrão neuro-atípico. Nesse sentido, é possível identificar níveis de comprometimentos diferentes, demandas singulares e suportes diversos para atender as especificidades de cada sujeito em sua subjetividade. Considerando essa diversidade no TEA, Costa et al. (2023, p. 3) explicam que:

[...] há vários níveis do transtorno em que a pessoa pode estar situada, desde o mais severamente acometido, ou nível três de gravidade com necessidade de apoio substancial, até o menos acometido, ou nível um de gravidade, com pouca necessidade de apoio.

Os *déficits* nos neurodesenvolvimentos acarretados pela TEA impactam diretamente a vida do sujeito em diferentes camadas e de diversas formas, inclusive em seu processo de escolarização. Nesse sentido, tendo em vista a diversidade de sujeitos com TEA, é preciso pensar modelos curriculares que respondam as respectivas especificidades, de forma a incluir o aluno e apresentar alternativas as quais viabilizem o processo de ensino adequado ao discente. Diversas pesquisas têm apontado que a inclusão de alunos com TEA tem representado um desafio para a escola atual, tendo em vista o despreparo das instituições no acolhimento a esse público específico (Costa et al., 2023; Grossi et al., 2020; Nunes et al., 2021; Nunes et al., 2013).

É possível então entender como há um paradigma de contradição na realidade educacional brasileira, tendo em vista o aumento significativo no número de matrículas de alunos com TEA nas redes de ensino e a permanência no despreparo das instituições escolares no que tange ao processo de inclusão. É possível apontar para diferentes fatores que podem levar ao cenário atual como: formação docente precarizada no que diz respeito aos tópicos da Educação Especial e do TEA; ausência de políticas públicas que pensem aspectos específicos do processo de inclusão; sucateamento das instituições escolares públicas do país; austeridade no que tange ao fomento da educação pública e no investimento em recursos adequados para auxiliar o processo de escolarização do discente com TEA; fragilização e esvaziamento do debate em torno do tópico alinhado à estigmatização do alunado com TEA como sujeitos de não-aprendizagem (Costa et al., 2023).

Com isso, temos a necessidade urgente de pensar em propostas pedagógicas que respondam ao alunado em questão, sobretudo viabilizando a efetivação de práticas inclusivas e a garantia do direito ao acesso a uma educação de qualidade. Nunes e Schmidt (2019) explicam sobre como diferentes grupos de pesquisas investiram esforços para pensar em propostas metodológicas que representem ganhos significativos no processo de escolarização do aluno com TEA, assim como o investimento de esforços e intervenções que colaborem para a inclusão social do sujeito em sua integralidade. Entretanto, os autores apresentam que é inconclusivo esse cenário, havendo divergência entre os grupos sobre as diferentes propostas, aceitas por uns e refutadas por outros. Os pesquisadores explicam que essa inconstância acaba “dificultando a escolha dos profissionais sobre quais práticas seriam as mais adequadas selecionar” (Nunes & Schmidt, 2019, p. 2).

Entre as possibilidades pedagógicas que se voltam ao processo de escolarização do aluno com TEA, temos como base fundamental a necessidade da construção de um currículo flexível e sensível que se volte a atender as especificidades do sujeito com práticas que de fato respondam à demanda apresentada pelo aluno. Nesse sentido, a busca se dá por fugir de um “modelo padrão” de pessoa com TEA, retomando a diversidade presente no grupo em questão. Costa et al. (2023, p. 3) explicam que “é importante a flexibilização pedagógica e curricular (para os alunos que apresentam perfis de aprendizagem bem diferenciados) e disponibilização de ferramentas que norteiem o trabalho dos professores nesta direção em um contexto inclusivo”.

Podemos entender sobre a necessidade de pensar que a flexibilização pedagógica e curricular, postulada pelos autores, aponta para uma customização das práticas de ensino, considerando o potencial de aprendizagem do aluno e buscando contornar um olhar estigmatizado sobre a condição do sujeito. É importante considerar que a estigmatização do TEA se coloca como uma condição que inviabiliza a aprendizagem e se constitui como uma barreira de caráter pedagógico e atitudinal, empobrecendo significativamente o currículo ao qual o discente tem acesso e cerceando o seu potencial de desenvolvimento e aprendizagem no contexto escolar.

Por outro lado, o olhar não estigmatizante sobre o sujeito com TEA viabiliza com que a customização do currículo não se torne uma via para o empobrecimento das práticas de ensino, mas uma estratégia pedagógica a qual busca responder às necessidades educacionais específicas do aluno com TEA, viabilizando a efetivação do processo inclusivo com acesso a uma educação de qualidade. Muitas pesquisas têm apontado para a necessidade de professores se apropriarem da temática e ampliarem seu repertório sobre o TEA a fim de criar uma base teórica que sustente sua prática pedagógica (Araujo et al., 2023; Costa et al., 2023; Camargo et al., 2020), afastando-se de propostas de esvaziadas pela ignorância no campo do saber.

Camargo et al. (2020, p. 17) ainda esclarecem que “um dos princípios fundamentais da inclusão é o olhar e o repensar da escola e das práticas pedagógicas para as necessidades educacionais especiais dos alunos”. É nesse sentido que precisamos pensar um currículo que recepcione e acolha a diversidade, e garanta o acesso a um ensino que busca explorar o potencial e almeja o avanço no desenvolvimento e na aprendizagem o aluno. Grossi et al. (2020, p. 17), nesse mesmo sentido, ainda reforçam a necessidade um currículo funcional, adaptado às necessidades do aluno, ou seja, “uma proposta de ensino que visa à melhoria da qualidade de vida dos alunos da educação especial, apontando caminhos, levando em consideração aspectos importantes para seu processo de inclusão”.

Nesse processo de customização do currículo, é possível pensar como alternativa metodológica o processo de diferenciação do ensino que “tem como elemento central a planificação ativa por parte do professor, focada nas diferentes

necessidades dos alunos” (Maia & Freire, 2020, p. 13). Com isso, a abordagem metodológica de ensino centra-se no aluno, mas com papel ativo do docente na elaboração da proposta e no acompanhamento da aprendizagem do discente. É possível compreender que a diferenciação:

[...] é uma abordagem ao ensino em sala de aula que proporciona aos alunos múltiplas abordagens para o que vão aprender, como o vão fazer e como vão expressar o que aprenderam, a fim de maximizar as suas oportunidades de aprendizagem (Maia & Freire, 2020, p. 13).

Sobre a abordagem, Santos e Mendes (2021, p. 41) explicam que “a importância dessa abordagem se deve à capacidade [...] de traduzir o conceito de diferenciação em termos práticos e, assim, oferecer elementos valiosos para os professores sobre como conduzir o ensino para contemplar a diversidade de seus alunos”. Nesse sentido, o ensino diferenciado busca pensar um currículo de qualidade, considerando a continuidade da avaliação, as habilidades e os interesses dos alunos, e os trabalhos em cooperação e individuais, com isso, buscando a construção de um ambiente de fato acolhedor para a promoção da aprendizagem.

Buscando explicar a proposta, Maia e Freire (2020, p. 13) postulam que essa abordagem “centra-se na diferenciação de três componentes-chave do currículo, a saber, os conteúdos, os processos e os produtos, numa relação com o nível de preparação do aluno, com o seu interesse e o seu perfil de aprendizagem”, construindo, assim, um currículo customizado à demanda do discente, porém ainda coeso com a proposta curricular regular da turma à qual o aluno está inserido.

Compreendemos que o ensino diferenciado apresente potencial pedagógico no que tange à inclusão do aluno com TEA, uma vez que possibilita um olhar singular sobre as especificidades do sujeito, seus interesses e seu potencial de aprendizagem, tendo em vista a organização curricular macro da turma e a possibilidade de estímulo de interação entre esses pares. Sobre essa relação entre a individualidade e coletividade, Santos e Mendes (2021, p. 44) explicam: “ainda que a diferenciação leve em consideração cada estudante como indivíduo, isso não induz, necessariamente, a uma abordagem individualizada do ensino, mas sim, a uma maneira de acompanhar o indivíduo no coletivo de sua turma”. Compreendemos que o ensino de qualidade sempre passa pela coletividade e pela individualidade em um movimento constante entre práticas diferenciadas e práticas comuns a todos, possibilitando a socialização do sujeito com TEA com os sujeitos neurotípicos.

O percurso metodológico da investigação

O estudo aqui apresentado tem como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa. Com base em Stake (2011), os estudos qualitativos se preocupam em apreender o fenômeno social, considerando aspectos intrínsecos à percepção humana. Com isso, a pesquisa objetiva colocar em foco o objeto estudo com vistas a descrever e explicar o fenômeno estudo, com base na fundamentação teórica adotada. Nessa perspectiva, o autor ainda explica que tal abordagem “fixa-se nos significados das relações humanas a partir de diferentes pontos de vista” (Stake, 2011, p. 25).

Quanto aos procedimentos metodológicos, a investigação aqui apresentada adotou como proposta o Estudo de Caso. Discorrendo sobre o tema, Stake (2010) entende que tal proposta metodológica de pesquisa se preocupa em se apropriar do fenômeno e descrevê-lo detalhadamente, determinando fatores que o compõe como tal. Nesse sentido, o pesquisador postula: “la investigación con estudio de un caso no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de un caso es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso” (Stake, 2010, p. 17), considerando que o foco em tal procedimento é se deter a entender o fenômeno específico do estudo.

O caso apresentado em nosso estudo é o processo de escolarização de um aluno com TEA no recorte temporal de um ano letivo, tendo em vista explorar as práticas pedagógicas de ensino diferenciado empregadas durante o período investigado. Nesse sentido, tanto a pesquisa qualitativa quanto o estudo de caso se baseiam fundamentalmente na descrição densa do fenômeno para fins de análise. Stake (2011, p. 59) explica que “uma descrição é rica se ela fornece detalhes interconectados e abundantes [...], mas ela se torna uma descrição densa se oferece uma conexão direta à teoria, à cultura e ao conhecimento científico”. Nesse sentido, o estudo se concretiza na viabilização dessa descrição.

A investigação se deu em uma escola pública na cidade de Fortaleza - Ceará - Brasil. A instituição, localizada em uma zona periférica da capital cearense, atende crianças de bairros com altos índices de vulnerabilidade social e violência, com famílias carentes participantes de programas de assistência social. A turma de 2º ano do ensino fundamental, na qual a pesquisa foi desenvolvida, contava com 27 alunos, sendo 4 desses crianças com TEA, com diferentes níveis de suporte, um professor-pedagogo e uma auxiliar para acompanhar os alunos da Educação Especial, com atividades restritas ao cuidado, como alimentação, higiene e mobilidade, ou seja, sem atribuições pedagógicas.

Das crianças com TEA, deteremo-nos especificamente ao caso do Mauro Davi, pseudônimo para resguardar a identidade do discente, um aluno com nível de suporte 2, com 7 anos de idade durante a investigação, que, apesar de fazer uso da

oralidade, apresentava baixo repertório de palavras, muitas vezes repetindo o que foi dito por outrem, a ecolalia comum nos quadros do TEA. Mauro Davi também é diagnosticado com Transtorno Desafiador Opositor (TOD). O discente tem uma família que busca o diálogo com a escola e, durante o ano letivo da investigação, 2023, fez acompanhamento psicológico. A socialização de Mauro Davi com os colegas de classe também era comprometida, ele preferia na maior parte do tempo realizar suas atividades sozinho e interagir apenas com a auxiliar ou o professor.

O ensino diferenciado como proposta metodológica para o aluno TEA

Para o desenvolvimento dessas análises, utilizaremos das práticas a partir da abordagem adotada pelo professor para o ensino, com a finalidade de compreender como a proposta pedagógica desenhada pelo docente contribuiu para a aprendizagem do aluno com TEA. Santos e Mendes (2021) explicam que, na abordagem do ensino diferenciado, é fundamental conhecer o aluno, considerando três aspectos: o nível de preparação, os interesses e o perfil de aprendizagem.

Com isso, em um primeiro momento, o professor buscou mapear as habilidades do discente, tendo em vista o processo de escolarização, os seus interesses pessoais e como acontece seu processo de aprendizagem. É importante destacar que, por se tratar de uma turma de 2º ano do ensino fundamental, há uma preocupação especial com o processo de alfabetização. Nesse sentido, o docente se voltou a verificar o que o aluno tinha de consolidado sobre o sistema de escrita alfabética e suas respectivas habilidades, leitura e escrita.

O nível de preparação diz respeito aos conhecimentos e habilidades já consolidados pelo discente. Santos e Mendes (2021, p. 43) explicam que “no processo de avaliação do nível de preparação, o professor deve investigar habilidades em diversos âmbitos, como, por exemplo: o conhecimento prévio, a complexidade das ideias, níveis de representação e aplicação, autonomia”. A partir desse mapeamento, o professor consegue planejar intervenções que considerem aquilo já consolidado pelo sujeito e as habilidades que demandam desenvolver ou os conhecimentos que precisam ser construídos. Em outras palavras, a avaliação no nível de preparação rende subsídios para a elaboração de propostas de ensino que considerem o nível de aprendizagem do aluno.

Assim, o docente buscou inicialmente identificar qual o grau de apropriação do sistema de escrita alfabética do aluno com TEA, solicitando comando simples, como a escrita do próprio nome ou de elementos do dia a dia. A partir dessas propostas, o professor conseguiu identificar que o aluno diferenciava letras e outros símbolos gráficos, tem um repertório restrito de letras, considerando principalmente as do próprio nome, e, até então, não tinha avanços significativos na consciência fonológica. Por

exemplo, em uma intervenção, o professor solicitou para o que aluno desenhasse o Mickey, personagem comum no repertório da criança, e de prontidão o aluno o fez no quadro; em seguida o professor pediu para que ele escrevesse o nome do personagem, nesse momento o menino hesitou e pediu para que o professor escrevesse para que então ele copiasse. Assim, o docente consegue identificar que o aluno já tem consigo essa diferenciação entre desenho e escrita, momento inicial do processo de alfabetização.

Figura 1

Intervenção para a avaliação dos níveis de preparação



Fonte: registro do autor.

Outro ponto inicial do processo de diferenciação do ensino é a avaliação dos interesses do aluno. Santos e Mendes (2021, p. 43) explicam que esse momento “deve ser abrangente, abarcando diversas áreas, por exemplo: interesses pessoais, de lazer e entretenimento [...]”. Por se tratar de uma criança, é natural que os interesses se voltem ao lúdico, como animações e jogos. No que tange ao autismo, é importante salientar que as “dificuldades da criança com TEA em engajar-se em uma atividade escolar pode estar fortemente atrelada as características do transtorno que são relacionadas, por exemplo, a interesses restritos e à inflexibilidade para engajar-se em tarefas não preferidas” (Camargo et al., 2020, p. 6).

Com isso, para o sucesso no processo de diferenciação do ensino considerando o aluno com TEA, o mapeamento dos interesses é uma questão fundamental, que pode somar significativamente nas propostas pedagógicas. A partir desse pressuposto, o professor conseguiu identificar o interesse do aluno em temas que se voltam a jogos e desenhos animados: Sonic, Pac-Man e o longa-metragem “Carros”, especificamente o protagonista do desenho, Relâmpago McQueen. O docente também identificou interesses específicos para materiais que envolvem habilidades manuais, como a massinha de modelar.

Por fim, nesse momento inicial, ainda foi feita a avaliação sobre o perfil de aprendizagem do aluno, ou seja, como o discente aprende. Maia e Freire (2020, p. 17) explicam que “o perfil de aprendizagem do aluno descreve o modo como o aluno aprende melhor, como processa o que precisa aprender ou como pensa, recorda e prefere usar o que aprende”. O professor nesse percurso buscou entender como se dá o processo de apropriação de conhecimento e desenvolvimento de habilidades do Mauro Davi. Para esse aspecto, o docente conseguiu identificar por meio da observação que o estímulo visual auxiliava a criança a apreender conhecimentos, assim como a concentrar sua atenção por maior período na atividade proposta.

É preciso pontuar que Camargo et al. (2020) apontam o recurso visual como uma possibilidade pedagógica frequentemente utilizada no processo de ensino de discentes TEA, justamente pelas contribuições no processo de aprendizagem dos sujeitos com essa condição. Além disso, atividades manuais ajudavam Mauro Davi a se concentrar no conteúdo trabalhado. Porém, mesmo com essa disposição preliminar, o professor ainda identificou uma certa dificuldade na coordenação motora fina, que impactava no processo de escrita.

A partir do conhecimento construído pelo professor sobre o aluno, foram pensadas propostas pedagógicas de diferenciação do ensino, considerando os três eixos apresentados por Maia e Freire (2020), conteúdo, processo e produto. As autoras ainda explicam que:

Embora seja mais fácil pensar em como diferenciar o ensino, examinando cada um desses componentes isoladamente, é importante ter consciência de que eles estão interligados e que, portanto, algumas decisões que o professor toma, em termos de elementos da planificação das aulas de ensino diferenciado, podem corresponder a dois ou mesmo a três componentes do currículo (Maia & Freire, 2020, p. 13).

Nesse sentido, os elementos dispostos no currículo, apesar de uma dívida didática para a explicação da abordagem, estão inter-relacionados no desenvolvimento das propostas pedagógicas para colaborar com os processos de escolarização e

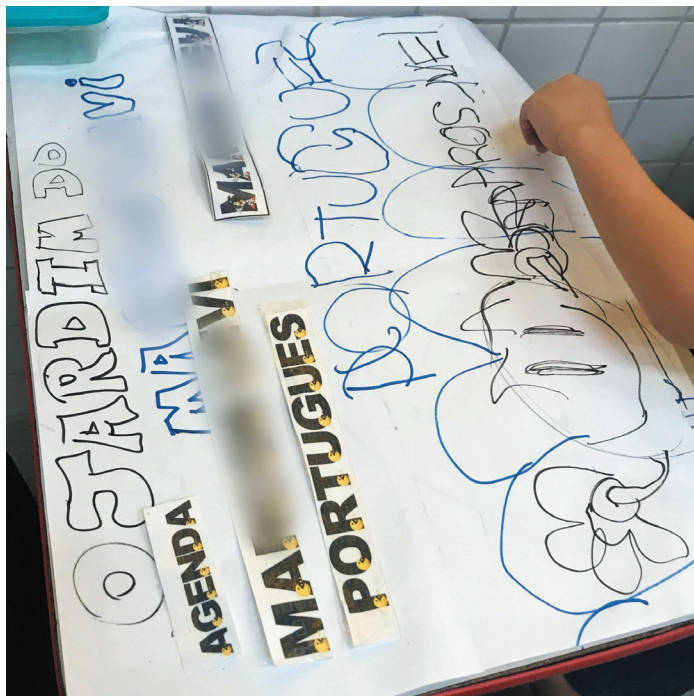
inclusão do discente com TEA. Portanto, nas análises a seguir, será possível observar como os eixos da abordagem se entrelaçam, conteúdo, processo e produto.

No desenvolvimento do ensino diferenciado, no caso de Mauro Davi, foi necessário um ajuste curricular no campo da alfabetização, buscando a ampliação no repertório de letras e a busca da elaboração da consciência fonológica por parte da criança. Santos e Mendes (2021, p. 45) explicam que diferenciar conteúdos “não significa necessariamente alterar ou suprimir os conteúdos preestabelecidos pelo currículo padrão, ao contrário, significa organizá-los para que os alunos se apropriem dos conhecimentos desejados utilizando seu potencial máximo”. Nesse sentido, o docente responsável pelo processo de alfabetização de Mauro Davi buscou trabalhar o tema em comum com a turma, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, tendo em vista as especificidades do aluno com TEA.

Porém, o discente demonstrou uma certa resistência com materiais convencionais, assim, tendo em vista a demanda do aluno e seus interesses, o docente iniciou um processo de diferenciação dos materiais. Na figura 2, é possível visualizar como o material diferenciado traz consigo elementos identificados na avaliação de interesses do discente, como os personagens Pac-Man e Sonic.

Figura 2

Proposta de ensino diferenciada com os interesses do aluno



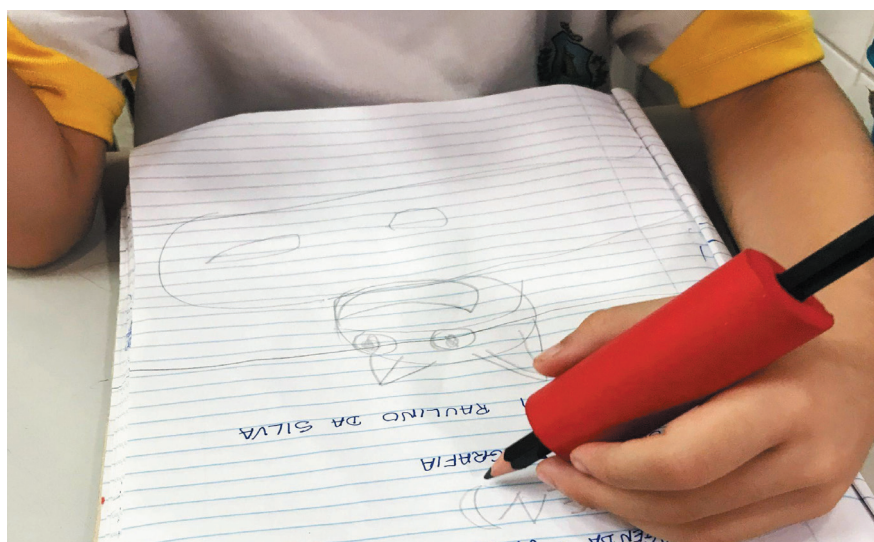
Fonte: registro do autor.

A proposta é uma diferenciação de uma sequência didática do poema “Leilão de Jardim” da autora Cecília Meireles. Na oportunidade, o professor buscou trabalhar o poema, ampliando o repertório de letras do menino, considerando o próprio nome e o poema trabalhado. Na sequência, os alunos precisariam cada um elaborar uma página para compor o livro, com ênfase na habilidade de escrita. Porém, na diferenciação para Mauro Davi, além do uso da língua escrita na atividade, o discente fez uso de outras linguagens, diferenciando o produtor. Maia e Freire (2020, p. 13) explicam que nessa diferenciação “os alunos demonstram o que sabem, compreendem e são capazes de fazer, em resultado de uma unidade ou de um conjunto de aulas” por meio de diferentes formas.

É necessário considerar que a proposta alinhou a prática voltada ao aluno com TEA para o desenho pedagógico que se destina a toda a turma, levando a uma aproximação entre Mauro Davi e os demais alunos, tendo em vista que todos estavam operando sobre um mesmo objeto pedagógico, o poema Leilão de Jardim. Essa relação amplia o processo de inclusão, considerando as trocas possíveis entre o aluno com TEA e os seus colegas, sobretudo, dada a sua participação no cotidiano da sala, sua socialização e sua aprendizagem.

Vale pontuar que a dificuldade na escrita também tinha o fator da coordenação motora fina. Nesse sentido, outra diferenciação foi produzida no material tendo em vista o produto que se buscava com a intervenção:

Figura 3
Diferenciação no material de escrita



Fonte: registro do autor.

Ainda pensando no aspecto do desenvolvimento da coordenação motora fina, que dificultava acentuadamente a escrita da criança, o professor apresentou dois materiais cujo objetivo era estimular o aluno e seu desenvolvimento. O primeiro deles foi uma luva com o formato do Pac-Man que colaborava com o movimento de pinça:

Figura 4

Luva do Pac-Man para movimento de Pinça



Fonte: registro do autor.

E o segundo material foi uma pista cujo objetivo era estimular o movimento com o aluno, além de incentivá-lo a participar das atividades. Para a construção da pista, além da temática do “Carros”, outros personagens foram somados à intervenção:

Figura 5
Pista para o desenvolvimento da coordenação motora



Fonte: registro do autor.

Esses exemplos de diferenciação se voltam a ajustes no processo, explicados por Santos e Mendes (2021, p. 45) na utilização de “meios diferentes a fim de permitir que os estudantes se desenvolvam ao máximo e que, a partir de recursos internos próprios e daqueles que são ensinados, permita percursos de realização de aprendizagem diferentes”. Nesse sentido, o trabalho desempenhado pelo professor, apesar de trazer ganhos no desenvolvimento do aluno que ultrapassam a alfabetização, também gera impactos diretos no desenvolvimento da escrita.

Vale salientar que a dinâmica com material elaborado para o Mauro Davi gera um impacto da turma como um todo, que provoca a interação do menino com seus colegas, ampliando as relações que outrora eram tímidas. Parte da mediação durante o uso dos materiais era considerando a ampliação da socialização do aluno com TEA com seus pares, considerando trocas pontuais, ao mesmo tempo que buscava evitar a invasão do espaço individual do Mauro Davi. Com isso, um olhar sensível e atento às questões específicas do discente quanto a sua socialização era fundamental por parte do professor.

Nesse mesmo sentido, o docente ainda utilizou como proposta de ensino a massinha de modelar, interesse da criança, para diferenciações tanto no processo quanto no produtor, ao solicitar que ele a utilizasse para representar letras de nomes que ele tinha familiaridade, além do próprio nome, como Pac-Man e Sonic.

Figura 6

Letras produzidas por Mauro Davi com massinha de modelar



Fonte: registro do autor.

A proposta também se tornou um canal de acompanhamento dos avanços de aprendizagem do Mauro Davi, tendo em vista as respostas apresentadas. É preciso considerar que, nesse cenário, a mediação é imprescindível, considerando uma atenção especial no progresso do aluno, assim como nos pontos de fragilidades, tendo em vista aspectos de ordem diversa, desde a mudança de interesse do aluno até a necessidade de readequação do conteúdo. As respostas do aluno com TEA

às propostas de ensino diferenciado apontam como desenhos pedagógicos customizados colaboram para o processo de inclusão, considerando a socialização com os pares, a participação no cotidiano escolar e, sobretudo, avanços no processo de aprendizagem.

Com isso, a partir dos exemplos dados aqui, é possível perceber como, na prática com o ensino diferenciado, o mapeamento produzido nos interesses, o perfil de aprendizagem e a preparação impactam diretamente nos ajustes possíveis no conteúdo, no produto e no processo. E como esses, por sua vez, são eixos que se encontram e se relacionam diretamente na produção de práticas inclusivas no processo de escolarização. Além disso, é possível identificar como a proposta inclusiva pode se alinhar à ludicidade a partir da criatividade do professor que conduz o ensino.

Notas conclusivas

O processo de escolarização da criança com TEA é uma questão recorrente no cenário educacional e possivelmente continuará sendo por um longo período, tendo em vista a complexidade que implica a condição em questão e os diferentes impactos que ela gera na aprendizagem e, conseqüentemente, no ensino. Pensando em adensar essa discussão, são importantes estudos que se voltem a explorar as possibilidades pedagógicas de ensino que possibilitem o fortalecimento da perspectiva inclusiva e a garantia da qualidade de educação ofertada. Com isso, o ensino diferenciado pode ser lido como uma abordagem metodológica viável para atender as demandas do aluno com TEA.

O caso de ensino de Mauro Davi mostra como o ensino diferenciado se coloca como uma alternativa metodológica que responde às demandas educacionais do aluno com TEA. Compreendemos que a proposta desenhada pelo professor do caso contempla aspectos importantes para o êxito no ensino em uma perspectiva inclusiva ao acolher o aluno e suas demandas, e apresentar alternativas viáveis para responder às especificidades da criança, por meio da diferenciação nos três eixos distintos na abordagem metodológica. Destacamos que a pesquisa aqui apresentada retrata apenas um recorte da proposta metodológica que se voltou aos processos de escolarização e inclusão de Mauro Davi, dados os limites da produção científica. Entretanto, evidenciamos importantes impactos a partir das propostas, sobretudo, ao final do ano letivo, quando Mauro Davi apresentava comportamentos diferentes, como habilidades motoras para a escrita, um repertório de letras significativo, avanços na construção fonológica e ampliação do seu processo de socialização com os colegas de turma.

Nesse sentido, ressaltamos que a experiência aqui não tem em vista estabelecer modelos pedagógicas, mas colaborar na construção de um referencial consultivo no que tange à produção de práticas no campo da Educação Especial, mais especificamente de propostas voltadas ao aluno com TEA. Certamente, há muito o que se estudar sobre a diferenciação do ensino, com vistas a fortalecer a abordagem, adensar a discussão e enriquecer as práticas que se apoiam na perspectiva. Com isso, o estudo se coloca como um passo dado na trilha da construção de um arcabouço teórico-metodológico para a promoção de uma educação de fato inclusiva.

Referências

- Araujo, A. G. R., Silva, M. A. da., & Zanon, R. B. (2023). Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27, e247367. <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-247367>.
- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Brasil. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf.
- Brasil. (2009). Lei nº 12.089, de 11 de novembro de 2009. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12089.htm.
- Brasil. (2015). Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.
- Camargo, S. P. H., Silva, G. L. D., Crespo, R. O., Oliveira, C. R. D., & Magalhães, S. L. (2020). Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educação Em Revista*, 36, e214220. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>.
- Costa, D. D. S., Schmidt, C., & Camargo, S. P. H. (2023). Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, 28, e280098. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280098>.
- Fonseca, G. F. (2022). *Fundamentos e políticas da Educação Especial e Inclusiva*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.
- Goffman, E. (1982). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Zahar.
- Grossi, M. G. R., Grossi, V. G. R., & Grossi, B. H. R. (2020). O processo de ensino e aprendizagem dos alunos com TEA nas escolas regulares: uma revisão de teses e dissertações. *Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenv.*, vol.20, n.1, pp.12-40. <https://doi.org/10.5935/cadernosdisturbios.v20n1p12-40>.
- Maia, V. O., & Freire, S. (2020). *A diferenciação pedagógica no contexto da educação inclusiva*. *Revista Exitus*, 10(1), e020003. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n01D1147>.

- Nunes, D. R. de P., Azevedo, M. Q. O. de, & Schmidt, C. (2013). Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, 26(47), 557–572. <https://doi.org/10.5902/1984686X10178>.
- Nunes, D. R. P., & Schmidt, C. (2019). Educação Especial e Autismo: das práticas baseadas em evidências à escola. *Cadernos de Pesquisa*, 49(173), 84–103. <https://doi.org/10.1590/198053145494>.
- Nunes, D. R. de P., Barbosa, J. P. da S., & Nunes, L. R. de P. (2021). Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0212. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0212>.
- Santos, K. da S., & Mendes, E. G. (2021). Ensinar a todos e a todos e a cada um em escolas inclusivas: a abordagem do ensino diferenciado. *Revista Teias*, 22(66), 40–50. <https://doi.org/10.12957/teias.2021.57138>.
- Silveira, V. G., Rosa, B. R., Benitez, P., & Tannús-Valadão, G. (2023). Planejamento educacional individualizado de estudante com autismo na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27, e238308. <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-238308>.
- Stake, R. E. (2010). *Investigación com estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Stake, R. E. (2011). *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Penso.

Jefferson Melo da Silva

Secretaria Municipal de Educação - Fortaleza/CE, Brasil

E-mail: jeftson70@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3618-2494>

Andrialex William da Silva

Ministério Público do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: andrialex@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0177-2902>

Data de Submissão: outubro de 2024

Data de Avaliação: dezembro de 2024

Data de Publicação: julho 2025