

SIMPÓSIO AT163
ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS PARA ALFABETIZAÇÃO DE
CRIANÇA AUTISTA - UM ESTUDO DE CASO

ANDRADE, Cláudia Cristina dos Santos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
claudiandrade1466@gmail.com

FREITAS, Tatiane Maia de
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
maia.tatifreitas@gmail.com

Resumo: O estudo aqui proposto se debruça sobre a aprendizagem da escrita por uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir da qual levanta as seguintes questões: como é a linguagem que a criança autista constrói e de que maneira o Outro se insere em sua produção de linguagem? A ideia de um Outro como elemento fundamental na produção da linguagem humana (VIGOTSKY, 1997) é aliada ao conceito de alteridade (BAKHTIN, 1997), e se torna desafiante quando nos deparamos com uma das mais importantes características do TEA: o desvio no desenvolvimento da linguagem. Observa-se em indivíduos com TEA o uso da ecolalia, ou seja, a repetição mecânica de palavras e até mesmo frases que ouve. Estudos de Saad, Goldfeld (2009), Fernandes (2011) apontam a ecolalia como uma tentativa de manter contato



social, quando o indivíduo é confrontado com uma linguagem além de suas competências linguísticas. Nesse sentido, o grande desafio neste trabalho foi identificar os marcadores sociais nos enunciados desta criança, bem como analisar de que forma se constitui a dialogicidade no discurso apresentado no universo que habita uma criança autista. Para tanto, recorreremos à teoria do Desenvolvimento de Vigotsky (1987) e ao conceito de linguagem definido por Bakhtin (1997, 1992), para compreender o processo exitoso de alfabetização de uma criança com TEA, com base na perspectiva discursiva da alfabetização (GOULART, 2014) em que se partiu dos textos reproduzidos em ecolalias.

Palavras-chave: PERSPECTIVA DISCURSIVA DA ALFABETIZAÇÃO; AUTISMO; INCLUSÃO; ECOLALIA.

Abstract: The study proposed here deals with the learning of writing by a child with Autistic Spectrum Disorder (ASD), from which it raises the following questions: how is the language that the autistic child constructs and how does the Other become embedded in your language production? The idea of an Other as a fundamental element in the production of human language (VIGOTSKY, 1997) is allied to the concept of otherness (BAKHTIN, 1997), and becomes challenging when one encounters one of the most important characteristics of TEA: deviation in development of language. It is observed in individuals with ASD the use of echolalia, that is, the mechanical repetition of words and even phrases that they hear. Studies by Saad, Goldfeld (2009), Fernandes (2011) point to echolalia as an attempt to maintain social contact, when the individual is confronted with a language beyond their language skills. In this sense, the great challenge in this work was to identify the social markers in the statements of this



child, as well as to analyze the form of the dialogue in the discourse presented in the universe that inhabits an autistic child. In order to do so, we use Vygotsky's (1987) Developmental Theories and Bakhtin's (1997, 1992) concept of language to understand the successful literacy process of a child with ASD from a discursive perspective on literacy (GOULART, 2014) in which the texts reproduced in ecolalias were taken.

Keywords: DISCURSIVE PERSPECTIVE OF ALPHABETIZATION; AUTISM; INCLUSION; LITERACY.

Introdução

Caminhante, são teus rastos
O caminho, e nada mais;
Caminhante, não há caminho,
E ao olhar-se para trás
Vê-se a senda que jamais
Se há de voltar a pisar
Caminhante, não há caminho,
Somente sulcos no mar
(Antônio Machado)

O fazer pedagógico se faz assim: buscando-se o caminho ao caminhar. Os sulcos da estrada, como nos diz o poeta sevilhano Antonio Machado, mostram pistas que a reflexão constante vai juntando em busca de novas possibilidades.



Foi assim, procurando estratégias para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita que nos deparamos com o desafio aqui relatado. No ano de 2011 recebemos um menino com então 6 (seis) anos, com suspeita diagnóstica de Transtorno Global do Desenvolvimento. Thor fora matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental em uma turma de ensino regular do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira(CAP-UERJ) e nesta permaneceu até o fim do ano letivo de 2012(já no 2º ano de escolaridade) quando, por uma decisão do Conselho de Classe, optou-se por sua retenção nesse ano de escolaridade, para desenvolvimento do incipiente processo de alfabetização, garantindo espaço-tempo para que tal aprendizagem acontecesse de forma mais produtiva.

Nessa instituição desenvolvemos uma proposta de inclusão baseada na ideia de bidocência, que se caracteriza pelo trabalho conjunto entre a professora que acompanha o aluno com necessidade educacional especial, em sala de aula, como mediadora do processo de ensino e aprendizagem, e as professoras regentes. A proposta se fundamenta nos conceitos de Ensino Colaborativo e Atendimento Educacional Especializado(BRAUN E VIANNA, 2011), por sua vez decorrentes do proposto nas Diretrizes Legais Nacionais para o Atendimento Educacional Especializado (BRASIL;MEC, 2001) de forma a efetivar a

colaboração entre professores no desenvolvimento de atividades no cotidiano escolar, mais especificamente na sala de aula. Ou seja, todos os envolvidos no processo educacional compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade das ações efetivadas(BRAUN e VIANNA, 2016, p. 201).



A partir da experiência prévia com alunos autistas, foram planejadas atividades dentro de um programa de educação individualizada (BRAUN E VIANNA, 2011) com a adaptação curricular necessária atender as necessidades específicas do estudante. As atividades iniciais tiveram como resultado, entre outros aspectos, a diminuição de interesses restritos e a maior disponibilidade para realizar as atividades focadas em temas constantes do plano de curso. O uso da linguagem oral esteve mais presente, e o pronome “EU” finalmente apareceu em seu discurso, o que revelava um passo importante no processo de autorreferenciação, um dos objetivos do plano individualizado.

Em relação à alfabetização propriamente dita, o caminho inicial repetiu estratégias já indicadas para esses casos: a consolidação da relação fonema x grafema, em palavras, inicialmente e, depois, o padrão silábico, para “avançar” na direção do texto, enquanto o processo desenvolvido com as crianças regulares se norteava pela proposta discursiva, entendida como a proposição metodológica que compreende: 1) a natureza dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2017); 2) a relação entre as experiências de vidas dos sujeitos e seus processos de aprendizagem (GOULART, 2014). Tal diferença metodológica gerou discussões na equipe docente, então formada por três profissionais, que passou a refletir sobre duas questões: o processo de alfabetização de Thor e seu engajamento nas atividades com a classe. Em nossas discussões apontávamos que a estratégia utilizada com ele garantia somente a escrita daquilo que era ditado pelas professoras, pois tudo que era proposto para que ele escrevesse precisava ser confirmado “letra a letra”. Assim, ele não desenvolvia processos autônomos de leitura e escrita. Em especial, o



aluno não lia, mesmo com mediação, e escrevia somente com direcionamento constante. Foi necessário, então, debruçarmo-nos sobre as questões teóricas implicadas, ao mesmo tempo em que testávamos estratégias no cotidiano pedagógico, o que apresentaremos brevemente aqui, em virtude do espaço deste trabalho.

1. O desenvolvimento da linguagem em crianças autistas

O Autismo foi descrito pela primeira vez pelo médico austríaco Leo Kanner, no ano de 1943. Na ocasião, o médico descreveu o transtorno sob o nome de "distúrbios autísticos do contato afetivo" um quadro caracterizado por autismo extremo, obsessão, estereotípias e ecolalia. Atualmente utiliza-se o nome Transtorno do Espectro Autista – TEA para descrever o tripé que constitui um conjunto de manifestações que afetam o relacionamento social, o desenvolvimento da linguagem, comunicação, bem como um padrão de comportamento restrito e estereotipado (TAMANAH; PERISSINOTO; CHIARI, 2008). Temos, desde então, mudanças significativas nos critérios para diagnóstico. O que antes tínhamos uma tríade comunicação, interação social, comportamento repetitivos e estereotipados (DSM-IV), atualmente temos uma tríade: déficit de interação social e comunicação. Entende-se que o déficit primário do autismo é o déficit na interação social ao qual a linguagem está intimamente ligada.

O aspecto central para nós é o desenvolvimento da linguagem e suas interfaces. Cabe ressaltar que, apesar dos diagnósticos, cada indivíduo é único, e mesmo o TEA tendo padrões tão marcantes, esses se darão de formas



distintas. No caso relatado, a comunicação do estudante se apresentava de modo repetitivo, com expressiva alteração de prosódia, tendo um ritmo peculiar e volume baixo.

A teoria Sócio-Histórica do Desenvolvimento de Vygotsky aponta que o desenvolvimento humano se dá por meio das relações sociais que os seres humanos estabelecem entre si e o meio ao longo da vida. As relações em questão se dão por meio de signos construídos socialmente, em que a conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem (REGO, 1995, p. 66). Assim, o desenvolvimento da linguagem é impulsionado pela necessidade social de comunicação. A partir desta análise, compreendemos que o grande desafio do processo de comunicação no trabalho inclusivo está intimamente relacionado com a aquisição eficaz dos processos de comunicação.

2. O processo ensino-aprendizagem: das narrativas repetidas às narrativas do mundo

O terceiro período da turma 23 no ano letivo de 2013 foi marcado pelo estudo de fábulas. A partir de perguntas relacionadas sobre personagens e as ações realizadas por eles, fomos orientando a conversa com Thor. Nestes momentos, percebemos que ele era capaz responder às informações do texto, reproduzido oralmente de forma muito sucinta, na maioria das vezes com ausência de artigos e preposições. Porém, ele se recusava a reescrever as fábulas ou parte delas, ou até mesmo outros textos propostos.

Ao lado desta questão, havia a falta de iniciativa e autonomia no processo de leitura e escrita. Como fazê-lo se envolver com o discurso do Outro



representado nos textos escritos? Bakhtin(1997) nos traz a compreensão do processo de escuta responsiva e de produção de enunciados, que se dá a partir do constante diálogo com o Outro, imerso nas relações sociais. Com base nesta ideia, buscávamos este diálogo, de forma expressa.

Como alcançar as palavras do menino, e compreender como elas dialogavam com a palavra de outros, no caso, as histórias que tentávamos ler e reescrever com ele, se seu processo de comunicação era permeado por características que nos afastavam? O passo inicial em busca do “mundo interior” se deu em um momento de frustração pelo não envolvimento do menino com o texto que tentávamos ler: reproduzimos, por escrito, uma de suas ecolalias¹ e, com ela, fizemos as atividades de leitura (inferência, antecipação, decodificação) que já utilizávamos com as demais crianças. O texto sempre repetido por Thor era uma fala da personagem Lola, do desenho Charlie e Lola(Ep 01)²: “Eu nunca vou comer tomate na minha vida”. A frase foi transcrita em três tiras de papel:

¹ Nas crianças com TEA de uso predominante da comunicação verbal, a ecolalia é um fenômeno persistente que se caracteriza como um distúrbio de linguagem, definida como a repetição em eco da fala do outro. A ecolalia é normalmente distinguida em duas categorias: imediata ou tardia, caracterizada por pouco tempo após a emissão inicial e após maior tempo de produção pelo interlocutor, respectivamente. Considera-se uma característica constante e prolongada da fala da criança com TEA, que pode vir a diminuir ou se ausentar, conforme o desenvolvimento da fala; sua estrutura possibilita avaliar as competências linguísticas e prever a formação das habilidades de comunicação com pressuposto de que estas desenvolvem as habilidades sociais do indivíduo. Algumas crianças autistas apresentam ecolalia e a utilizam como um dispositivo de comunicação, com uso da repetição como confirmação do desejo, mecanismo de regulamento do comportamento ou o meio de falar quando ainda são incapazes de usar as palavras livremente.(MERGL, AZONI, 2015, p.2073)

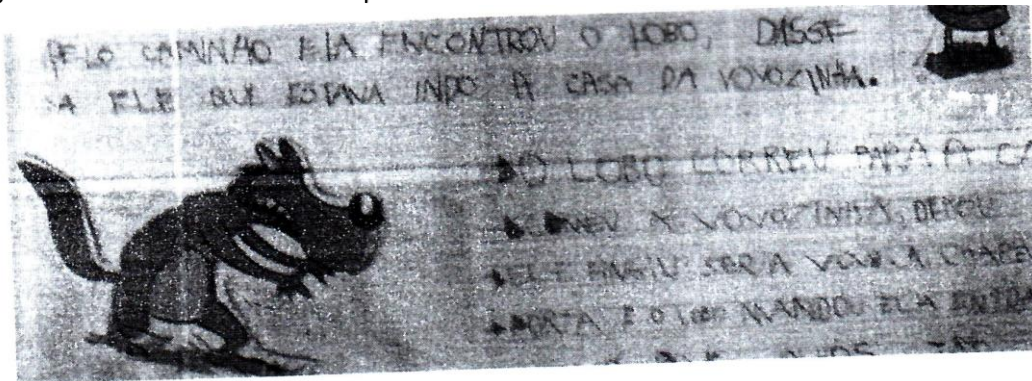
² Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=9lo5KEdlkXU>

EU NUNCA	VOU COMER TOMATE	NA MINHA VIDA
----------	------------------	---------------

Assim, solicitamos que ele colocasse a frase em ordem, localizasse a palavra “TOMATE” e lesse apontando as palavras do texto. O seu envolvimento imediato nos fez caminhar por outras histórias, guardadas em seu coração (de cor) e reveladas pela repetição ecológica. O caminho, tomado “no susto”, nos trouxe os textos que o habitavam. Passamos a anotar as ecolalias trazidas por ele, questionávamos sua origem e fazíamos buscas na plataforma Google e Youtube até encontrarmos os episódios aos quais se referiam as “palavras soltas”. Assistíamos exaustivamente um mesmo episódio a fim de construir junto com o Thor uma narrativa que era reescrita, estudada, lida e apresentada à turma.

Em 2014, estudamos os contos clássicos. Com o Thor a estratégia utilizada foi a leitura guiada das legendas presentes em desenhos animados encontrados no *youtube*. A reescrita visível na imagem revela que a aposta feita pela alfabetização na perspectiva discursiva garantiu o sucesso no processo de alfabetização de Thor e, com certeza, de outras crianças com distúrbios no desenvolvimento ou deficiências, pois todas são constituídas pela linguagem e, dialeticamente, a constituem. Não há sujeito fora da linguagem. Cabe a nós compreendê-los, sujeito e linguagem.

Figura 1: Trecho da reescrita de Chapeuzinho Vermelho



Fonte: Relatório semestral; arquivo escolar

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail (V.N. Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 8a. ed. São Paulo, Editora Hucitec, 1997a.

BRAUN, P.; VIANNA, M. M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano de ensino individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (orgs). *Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico*. Seropédica, RJ: EDUR, p. 23-34, 2011.

BRAUN, P.; MARIN. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. In: *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. *Letramento e Leitura*. São Paulo, Cortez Editora, 1994.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2010. *Obras escolhidas I*.

GOULART, Cecília M. A. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 35-51, Dec. 2014 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-45732014000200004&lng=en&nrm=iso>. access on 15 June 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-4573201400020000>

MERGL, Marina; AZONI, Cíntia Alves Salgado. Tipo de ecolalia em crianças com Transtorno do Espectro Autista. Rev. CEFAC, São Paulo, v. 17, n. 6, p. 2072-2080, Dec. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462015000802072&lng=en&nrm=iso>. access on 15 June 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-021620151763015>.

TAMANAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. Rev. soc. bras. fonoaudiol. São Paulo , v. 13, n. 3, p. 296-299, 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342008000300015&lng=en&nrm=iso>.access on 15 June 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015>.

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

