

■ DOSSIÊ - ARTIGOS

■ **Leitura e interpretação de textos de um aluno autista**

 *Karinne Ledjane Vieira Pinto**

Resumo: O transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é classificado pelo DSM 5 como um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). As manifestações do transtorno variam, dependendo do nível de desenvolvimento e idade cronológica do indivíduo. Pode haver atraso ou falta de desenvolvimento da linguagem falada e pode-se observar também uma perturbação na capacidade de compreensão da linguagem, como entender perguntas ou orientações. Este projeto de pesquisa tem como finalidade realizar um estudo sobre as estratégias de comunicação que favorecem a expressão dos saberes do estudante autista na leitura e interpretação de textos, numa perspectiva qualitativa interpretativa. Foram selecionadas cinco histórias infantis para serem apresentadas à criança. Os dados da pesquisa foram coletados em uma Classe Especial de TGD de uma escola pública de Brasília. Durante as atividades foram realizadas gravações em áudio, observações, registro no caderno de campo e análise das atividades de leitura e interpretação propostas pela professora.

Palavras-chave: Autismo. Interpretação de textos. Estratégias de comunicação. Saberes.

*Karinne Ledjane Vieira Pinto é professora de Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Introdução

Este projeto de pesquisa desenvolveu um estudo sobre a leitura e interpretação de textos de um aluno autista, que apresenta atraso na aquisição da linguagem, momentos de linguagem própria e ecolalia. O motivo da pesquisa era o fato de o aluno realizar leituras, porém, devido a sua dificuldade de comunicação, não ser possível perceber se o mesmo lia com compreensão, fazendo uso das estratégias de leitura. Diante disso, o estudo que se pretendeu fazer nessa abordagem foi: analisar as estratégias de comunicação que favorecem a expressão dos saberes do estudante autista na leitura e interpretação de textos, identificando as estratégias de comunicação que favorecem a identificação da expressão dos saberes do estudante autista na leitura e interpretação de textos e identificar a partir das estratégias de comunicação os níveis de interpretação do estudante com TEA.

Carvalho (2015) aborda o TEA, e ressalta que seu diagnóstico permanece um desafio para os profissionais da saúde. O refinamento progressivo dos instrumentos diagnósticos e a preparação técnica-científica dos profissionais podem explicar o aumento verificado na taxa de prevalência do transtorno na população mundial. Apesar dos avanços, o diagnóstico ainda é dificultado pela significativa heterogeneidade de comportamentos e atitudes observada entre as pessoas identificadas. Nem todas se comunicam mediante verbalização. Algumas aceitam o toque, enquanto outras o rejeitam. Alguns comportamentos estereotipados típicos podem estar presentes ou ausentes: andar sobre a ponta dos pés, agitar as mãos, evitar contato visual, etc.. O conjunto de manifestações autísticas varia de pessoa a pessoa, pois pode alterar-se durante o ciclo vital. Essas transformações ocorrem nas esferas interativa, cognitiva, linguística, comunicativa, comportamental, dentre outras. Neste mesmo trabalho, destaca-se ainda que embora os sinais indicadores do espectro autista possam se manifestar de maneira mais evidente por volta dos 18 meses de idade, raramente o diagnóstico é conclusivo até os dois anos.

A escolarização do estudante autista

Em sua tese de mestrado, Emilene Santos (2016) analisou como ocorre o desenvolvimento da leitura e da escrita da criança com autismo no ensino comum. O trabalho se desenvolveu por meio de um estudo de caso. A autora discorreu sobre o desenvolvimento infantil, aprendizado e autismo a partir das contribuições da perspectiva histórico-cultural, considerando o papel do outro e da linguagem no desenvolvimento infantil e na construção da leitura e da escrita. Ela conclui afirmando que o processo de apropriação da linguagem escrita pelo aluno se dá a partir da interação com o outro pela linguagem e por signos para atribuição de sentido à leitura e à escrita, oferecidas ou apresentadas ao aluno quando ele demonstra interesse.

Segundo Vigotski (2000), a formação da consciência e o desenvolvimento cognitivo ocorrem do plano social para o individual, seguindo um processo de apropriação, impregnada pela ação do outro e do sujeito, num movimento dialético. Esse processo de apropriação possibilita a construção do conhecimento e da cultura e implica uma atividade mental perpassada

pelo domínio de instrumentos de mediação do homem com o mundo. Entre esses elementos mediadores, encontra-se a linguagem. Para Vigotski (2000), "(...) o pensamento e a linguagem são a chave para a construção da natureza da consciência humana".

Estudos e pesquisas revelam que a experiência de comunicação com o mundo exterior, acontece ainda dentro da barriga da mãe. Que o bebê tem competências auditivas legadas ao ritmo, pois seu batimento cardíaco reage à mudança de som do exterior. A maioria dos indivíduos com autismo começa a falar tardiamente, e a velocidade do desenvolvimento da linguagem é bastante lenta e complexa em relação à das outras crianças. Dessa forma, uma característica que é comum entre as crianças diagnosticadas com autismo é a dificuldade na comunicação verbal, não verbal e compreensão. A capacidade para se comunicar é bastante complexa, pois além de ter um conteúdo verbal, envolve também o contato visual, a expressão facial e a linguagem corporal (HEWITT, 2006).

As dificuldades na comunicação ocorrem em graus variados, tanto na habilidade verbal quanto na não verbal de compartilhar informações com os outros. Algumas crianças não desenvolvem habilidades de comunicação. Outras apresentam uma linguagem imatura, podendo ser caracterizada por jargões, ecolalias, inversões pronominais, prosódia anormal, entonação monótona, e outras alterações. Os déficits de linguagem e de comunicação tendem a persistir na vida adulta (GADIA; TUCHMAN; ROTTA, 2004). Aqueles indivíduos que adquirem habilidades verbais podem demonstrar déficits persistentes em sua capacidade para estabelecer conversação. Essas dificuldades podem manifestar-se como falta de reciprocidade, dificuldades em compreender sutilezas de linguagem, piadas ou sarcasmos bem como problemas para interpretar linguagem corporal e expressões faciais (GADIA; TUCHMAN; ROTTA, 2004).

Metodologia: contextualização, instrumentos e recursos

Este projeto de pesquisa fez parte de um curso oferecido pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação - EAPE e teve como finalidade realizar um estudo sobre as estratégias de comunicação que favorecem a expressão dos saberes do estudante autista na leitura e interpretação de textos, numa perspectiva qualitativa interpretativa.

A pesquisa foi realizada numa escola pública na cidade de Planaltina-DF. A escola é urbana, tem turmas regulares, turmas reduzidas, turmas de integração inversa e duas classes especiais de TGD/TEA, e trabalha na perspectiva inclusiva.

Foi selecionado como participante da pesquisa um aluno com sete anos de idade com diagnóstico de Transtorno Global do Desenvolvimento (CID-10 F-84). O aluno iniciou na educação precoce com um ano e oito meses no Centro de Ensino Especial de Planaltina, onde foi atendido até o ano de 2013. Após estudo de caso, foi incluso no ano letivo de 2014 em uma Classe Especial de TGD/TEA. Adaptou-se bem ao novo ambiente escolar. É dependente para atividades da vida diária (uso do banheiro, beber água, pegar o lanche, organizar o material). Segundo a mãe, faz acompanhamento médico no Centro de Orientação Médico Psicopedagógica (COMPP), tendo consulta duas vezes ao ano e não faz uso de medicação controlada. O aluno apresenta atraso na aquisição da linguagem, momentos

de linguagem própria, ecolalia e estereotípias motoras (balança e bate as mãos quando fica nervoso). Sua comunicação é prejudicada em virtude do atraso na aquisição da linguagem. Sua dificuldade é evidente ao nível da compreensão, para entender perguntas, e ao nível da expressão, na utilização de gestos e palavras.

O aluno lê, porém devido a sua dificuldade de comunicação não era possível perceber se o mesmo lia com compreensão, fazendo uso das estratégias de leitura. Em relação à leitura, é necessário que o estudante seja capaz de interpretar ideias, fazer analogias, perceber o aspecto polissêmico da língua, construir inferências, combinar conhecimentos prévios com informação textual, perceber intertextualidade presente em textos, fazer previsões iniciais e alterá-las durante a leitura, refletir sobre o que foi lido, sendo capaz de tirar conclusões e fazer julgamentos sobre ideias expostas. Para isso, é imprescindível que o professor atue como mediador na mobilização de estratégias cognitivas de leitura que contribuirão para que estudantes leiam com propriedade e eficiência. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (2001) apresentam quatro estratégias: seleção, antecipação, inferência e verificação ou autocorreção (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 13).

O estudo que se pretendeu fazer, nesta abordagem, foi o de analisar as estratégias de comunicação que favorecem a expressão dos saberes do estudante autista na leitura e interpretação de textos. Foram selecionadas cinco histórias infantis de interesse do aluno para serem apresentadas à criança. As histórias apresentadas foram: "Quer conhecer os insetos do meu jardim?", de Jonas Ribeiro, "A casa sonolenta", de Audrey Wood, "Maria vai com as outras", de Sylvia Orthof, "Dez pintinhos brincalhões", de Debbie Tarbett e "Bruxa, bruxa venha à minha festa", de Arden Druce.

Durante as atividades foram realizadas gravações em áudio, observações, registro no caderno de campo e análise das atividades de leitura e interpretação propostas pela professora. Como descrito anteriormente, o participante deste estudo apresenta dificuldade de comunicação, demonstrando características de uma linguagem ecológica. O aluno passou a ser observado no trabalho com a leitura de livros durante um período de um mês para que pudéssemos identificar que estratégias favoreciam sua comunicação para percebermos se ele compreendia e interpretava as histórias lidas.

Inicialmente, as histórias foram contadas pela professora e, em seguida, foi sugerido ao aluno que realizasse a leitura também. As histórias foram apresentadas com intervalo de uma semana de uma para outra. A primeira foi "Quer conhecer os insetos do meu jardim", de Jonas Ribeiro. A história foi contada primeiramente pela professora e depois o aluno realizou a leitura de algumas partes. Em seguida, foram feitos alguns questionamentos sobre o texto lido e as informações foram registradas no caderno de campo. Após uma semana foi apresentada a história "A casa sonolenta", de Audrey Wood. Para a apresentação dessa história foram confeccionados os personagens. À medida que a história era contada íamos colocando os personagens dispostos um sobre o outro como aparecem no texto. Esse recurso foi muito bom, pois despertou a atenção e o interesse do aluno, que demonstrou querer ouvir a história novamente. Após a segunda leitura feita pela professora, foi sugerido ao aluno que realizasse a leitura. Ele folheou o livro e

leu apenas algumas partes, indo para última página. Foram feitas perguntas relacionadas à história e ele respondeu algumas. Outra história trabalhada foi "Maria vai com as outras", de Sylvia Orthof. A leitura foi feita primeiramente pela professora e, em seguida, o aluno leu apenas algumas palavras do texto. Na semana seguinte, foi apresentado o livro "Bruxa, bruxa venha à minha festa", de Arden Druce. Esse livro despertou muito o interesse do aluno. De todos os livros trabalhados, esse foi o que mais chamou sua atenção. O último livro trabalhado foi "Os dez pintinhos brincalhões" de Debbie Tarbett. Essa história foi apresentada três vezes ao aluno. A primeira vez com os objetos reais e a segunda e terceira com alguns objetos reais e outros representando os personagens na nossa sala de aula. Foi uma história que prendeu muito a atenção do aluno, porém ele não respondeu às perguntas que foram feitas relacionadas à interpretação. Dois dias depois, fomos assistir à apresentação dessa mesma história na sala do segundo ano, onde ocorreram alguns momentos de vivência.

Resultados e discussões

Após a realização das atividades de leitura e interpretação dos livros, os áudios, as anotações do caderno de campo, as observações e as atividades aplicadas puderam ser analisados. A partir da análise desses instrumentos foi possível perceber que o aluno fez uso de algumas estratégias de leitura, demonstrando compreender o que estava explícito na maioria das histórias apresentadas. Apesar de terem sido criadas, em vários momentos, perguntas cujas respostas não estavam explícitas no texto, com o intuito de levar o aluno a fazer inferências, ele demonstrou pouco entendimento dessas ideias implícitas.

Nos momentos de leitura, João Pedro¹², quando em contato com os livros, apresentava sempre o mesmo comportamento, olhava atentamente a capa e lia o título, abria o livro e, em seguida, já ia para a última página. Não demonstrava interesse nem mesmo pelas imagens. Não era fácil chamar sua atenção para que folheasse as páginas uma a uma ou fizesse a leitura, seja das imagens ou das palavras da história. Apresentava resistência em parar para ler uma história, porém quando a proposta era que a leitura fosse realizada pela professora, ele sentava-se para ouvir. Ouvia partes da história e levanta-se em outras, mas demonstrava atenção ao que estava sendo lido. Ao final das leituras fazíamos algumas perguntas sobre o que fora lido. Não sabíamos se o aluno compreendia a história, pois ele não respondia às perguntas que lhes eram feitas. Na maioria das vezes ficava em silêncio, outras vezes repetia o que havíamos perguntado ou levantava-se e ia mexer em algum objeto da sala.

Diante disso, era preciso pensar em estratégias de comunicação que favorecessem a expressão dos saberes desse estudante autista com relação à leitura e interpretação de textos. Explorar as histórias apenas fazendo perguntas oralmente não era suficiente para que João Pedro demonstrasse seu entendimento, pois sua participação com verbalização oral, nesse momento do estudo, não era suficiente para que pudéssemos perceber se ele interpretava ou não os textos lidos. Quanto mais concreta, estruturada e específica for o tipo de dica, melhor e mais rápido é o aprendizado de habilidades verbais, motoras e sociais de crianças diagnosticadas com autismo.

Dessa forma, o primeiro passo era pensarmos em estratégias que viabilizassem a nossa comunicação com o aluno, no intuito de descobrirmos quais as estratégias de leitura eram utilizadas por ele, bem como seu nível de compreensão e interpretação dos textos. Decidimos fazer fichas com figuras dos personagens da história, fichas escritas com respostas das histórias, objetos concretos representando os personagens, gravuras com a história em sequência, utilizando tais recursos como pistas visuais para o aluno. Também utilizamos o computador como um recurso para a comunicação. Todos esses instrumentos, juntamente com a linguagem, foram importantes para percebermos os saberes do aluno e sua compreensão da leitura.

Ler com compreensão inclui, entre outros, três componentes básicos: a compreensão linear, a compreensão de inferências e a compreensão global. A compreensão linear do texto diz respeito à capacidade de reconhecer informações “visíveis” no corpo do texto e construir, com elas, o “fio da meada” que permite a apreensão de sentidos. Essa capacidade se manifesta na possibilidade de, ao acabar de ler, saber dizer quem fez o que, quando, como, onde e por quê. Outra capacidade para ler com compreensão é a capacidade de produzir inferências. Trata-se de ler nas entrelinhas ou compreender os subentendidos, realizando operações como associar elementos diversos, presentes no texto ou que fazem parte das vivências do leitor, para compreender informações ou inter-relações entre informações que não estejam explicitadas no texto. A identificação das informações pontuais presentes no texto e a produção de inferências é que vão possibilitar a compreensão global do texto lido, a compreensão de um todo coerente e consistente, ou seja, a construção de sentido (BRASIL, 2008, p. 43).

Analisando as respostas do aluno nas atividades, constatamos que João Pedro foi capaz de fazer uma leitura compreensiva das imagens e dos textos, pois isso foi demonstrado em alguns momentos da pesquisa pelo aluno.

No decorrer das atividades de leitura, notamos os seus níveis de interpretação. João Pedro foi capaz de reconhecer e apontar informações presentes no texto. Um exemplo disso foi no trabalho com o livro “A casa sonolenta”. O aluno foi convidado a sentar-se nos colchonetes, sem sapatos. Na sequência, mostrei o livro ao aluno, falei o título da história e falei o nome da autora. Como foi dito anteriormente, para a apresentação dessa história foram confeccionados os personagens para utilizarmos na hora da contação. Foi um recurso muito bom. À medida que íamos lendo a história os personagens iam aparecendo e sendo colocados um sobre o outro como ocorre no livro. Contamos a história duas vezes e depois foi sugerido ao aluno que fizesse a leitura. Ele pegou o livro e leu apenas algumas palavras.

Depois peguei o livro e perguntei: ‘Qual o nome da história que acabamos de ler?’ Ele respondeu: ‘A casa sonolenta’. Em seguida, perguntei: ‘Quem apareceu nessa história? A resposta a essa pergunta me surpreendeu e falei dela mais adiante. Continuei com as perguntas: ‘Onde eles estavam deitados?’. Diante do seu silêncio coloquei as figuras de uma cama, uma mesa e um colchonete sobre a mesa. Falei: ‘Pega pra mim onde eles estavam deitados’. Ele pegou a figura da cama e me entregou. Também pegou a figura da pulga e me entregou quando perguntei quem picou o rato. Perguntei: ‘Como acabou a história? O que eles foram fazer depois que acordaram?’. O aluno

não respondeu. Fiz novamente as perguntas e coloquei sobre a mesa as respostas e ele pegou as respostas corretamente³.

Como é possível perceber, nessa atividade sua participação foi muito boa e ele demonstrou estar compreendendo dando um retorno das ações do professor. João Pedro conseguiu interpretar com e sem o recurso das pistas visuais. Porém, notamos um melhor desempenho quando foram apresentadas as fichas com as possibilidades de respostas como instrumentos para auxiliá-lo na interpretação. O uso das fichas auxiliou na conversação e foi a dica para que ele respondesse às perguntas e mantivesse o diálogo, mesmo que curto.

Outra situação que indica compreensão do que foi lido, foi demonstrado pelo aluno na história do livro ‘Maria vai com as outras’.

Iniciamos a leitura mostrando o livro ao aluno, falei o título da história e falei também sobre a autora. Fiz a leitura integral do texto e, em seguida, recomecei a leitura enfatizando os aspectos cruciais para a compreensão, inclusive convidando o aluno a participar da contação da história, fazendo dele co-autor nesse processo. Recomecei a narrativa pegando uma ovelha de feltro e mostrando ao aluno. Em seguida disse: - Esta é uma história de uma... mostrei a ovelha, fazendo uma referência ao contexto. Segui contando a história e sempre estimulando o aluno a participar e interagir com a história, para que o texto fizesse sentido para ele.

Após contar a história, sugeri ao João Pedro que lesse para mim. Ele pegou o livro leu o título, abriu, leu apenas algumas palavras: Maria, ovelha, baixo, frio, jiló, lagoa, mé, restaurante. E falou o nome de desenhos que apareceram no livro, como: sol, igreja, arco-íris, peixe e barquinho.

Após sua leitura, perguntei: ‘Qual o nome da história que você acabou de ler?’ e mostrei a capa do livro. João Pedro respondeu: ‘Maria vai com as outras’. Fiz outras perguntas e ele se manteve em silêncio. Continuei: ‘O que aconteceu com as ovelhinhas que pularam?’. Respondeu: ‘Fez dodói’. ‘Onde Maria foi comer feijoada?’ Mostrei a página referente a essa parte da história. Ele responde: ‘Restaurante’.

Verificamos que o aluno vem demonstrando entendimento e sua interação com a história contribuiu muito para esse desempenho. Estamos no caminho certo, pois estudos relatam que a capacidade de compreensão não vem automaticamente nem plenamente desenvolvida, precisa ser exercitada e ampliada, em diversas atividades com os alunos, durante toda a trajetória escolar.

Foi possível perceber também sua compreensão no trabalho desenvolvido com a história ‘Bruxa, bruxa venha à minha festa’. O aluno ficou muito atento a cada parte do livro, demonstrando muito interesse. João Pedro nem se mexia, prestando muita atenção. Ao terminar de contar a história sugeri ao João Pedro que contasse para mim. Ele pegou o livro, olhou a capa por alguns instantes e o abriu. Olhou para mim, pegou o meu dedo para que fosse acompanhando as palavras com o dedo e começou a ler. Ele ia passando as páginas uma a uma e leu o livro inteiro. Quando terminou, olhou para mim e falou: ‘acabou’ e me entregou o livro. Perguntei: ‘Qual o nome do livro que você acabou de ler?’ E mostrei o livro para ele. Respondeu: ‘Bruxa, bruxa venha à minha festa’. Fiz outras perguntas e ele só olhava para o livro, não respondia nada. Continuei: ‘Quem o lobo queria convidar para a festa?’. Ele ficou me olhando por alguns instantes, depois respondeu: ‘Chapeuzinho Vermelho’. Depois espalhei figuras dos personagens da

história e outras que não eram da história sobre a mesa e pedi que ele pegasse os personagens que apareceram na história que ele leu. João Pedro pegava e olhava as figuras. Ficou assim por um tempo. Depois me entregou as figuras. Entregou quase todos os personagens da história.

Avaliando o trabalho com esse livro, percebemos uma mudança de comportamento do aluno, pois ele não costumava passar as páginas dos livros uma a uma, e sim muitas de uma vez só. Geralmente olhava a capa, passava várias páginas e ia para o final. Outro ponto interessante é que foi a primeira vez que ele conseguiu ler uma história inteira. João Pedro começava a despertar seu interesse pela leitura do texto ao realizar atentamente a leitura desse livro. Sempre gostou de ouvir histórias contadas pelo professor e, nessa situação, ele mesmo fez a leitura.

No dia seguinte quando coloquei na agenda do dia a ficha da história ele levantou e falou: *Bruxa, bruxa venha à minha festa*. Entendi que ele queria ouvir novamente a história. Fiz a leitura e entreguei o livro para ele, ele leu tudo com muito entusiasmo. Fiz novamente alguns questionamentos, mas ele só respondeu qual o nome do livro e quem o lobo queria convidar.

Outros questionamentos foram feitos, no trabalho com essas histórias, na tentativa de levar o aluno a perceber outras informações que completassem o sentido do texto, mas não notamos essa habilidade. Não nos demonstrou capacidade de construir sentido produzindo inferências. Acreditamos que o fato do aluno não ter demonstrado tal habilidade não significa a ausência da mesma. Outras mediações podem ser feitas para que o aluno demonstre essa capacidade, mas pelo curto espaço de tempo em que foi realizada a pesquisa não foi possível novas ações nesse sentido.

Outra situação que nos chamou a atenção no trabalho com o livro 'A casa sonolenta'. Após a leitura do livro, perguntei: '*Quem apareceu nessa história?*'. Nesse momento ele olhou para o lado onde seu colega de sala dormia e respondeu: '*Danlei. Danlei está dormindo*'. Percebemos que sua interpretação havia extrapolado os limites do livro, projetando o sentido do texto para outra vivência, outra realidade. João Pedro começa a perceber que as coisas que ele lê no texto podem fazer parte da sua vida. Dessa forma, o texto passa a produzir sentido para ele.

João Pedro ampliava suas possibilidades de interpretação e compreensão a cada texto que lhe era apresentado. Na história 'Os dez pintinhos brincalhões', o aluno utilizou-se de um conhecimento que já possuía para construir pontes intertextuais. Percebemos-lo fazendo essa intertextualidade com as histórias 'Bruxa, bruxa venha à minha festa' e a história 'Os dez pintinhos brincalhões'. Após ouvir a história dos dez pintinhos ele pegou os personagens e falou: '*Pintinho, pintinho... venha à minha festa? Obrigado, irei sim, se você convidar a galinha*'. '*Galinha, galinha... venha à minha festa? Obrigado, irei sim, se você convidar o cachorro*' e, repetiu com outros personagens.

Essa história foi contada ao aluno três vezes. A primeira vez, contamos a história com os objetos reais. No segundo momento, contamos substituindo os objetos reais por outros objetos. Substituímos a vaca por uma caixa de leite, o gato por um novelo de lã e o porco por um cofrinho. A terceira vez foi na sala do segundo ano onde fazemos alguns momentos de vivência, visando melhorar a socialização do aluno. Um fato curioso é que o seu comportamento foi exatamente o mesmo em todos os momentos em que ouviu a história. Ficou parado e em silêncio prestando muita

atenção. Ao ser questionado sobre a história, manteve o silêncio. Foram três sessões de silêncio, somente observando. Não sabemos o que esse silêncio quis dizer.

No trabalho com o livro 'Quer conhecer os insetos do meu jardim', o destaque é para o recurso utilizado como estratégia de comunicação com o aluno. As fichas com figuras e palavras para a interpretação foram apresentadas no computador, que é um recurso muito apreciado pelo aluno. Nessa atividade, apontou corretamente a maioria das respostas. No decorrer do trabalho, fomos percebendo uma mudança de comportamento nos momentos de leitura. Agora, na maioria das vezes, ele já realiza a leitura do livro quando solicitado. Outra mudança no seu comportamento é que João Pedro levanta e se dirige para pegar um livro que é do seu interesse e mostra para a professora dizendo '*história*', sinalizando que deseja ouvir a história.

Conclusões

O objetivo maior deste estudo foi o de analisar as estratégias de comunicação que favorecem a expressão dos saberes do estudante autista na leitura e interpretação de textos, identificando que estratégias favoreceriam essa comunicação para que pudéssemos identificar os níveis de interpretação do estudante com TEA. Porém, a pesquisa nos permitiu ainda, identificar avanços na questão comportamental e de linguagem.

Em primeiro lugar, foi possível perceber que João Pedro utiliza-se de algumas estratégias de leitura e compreende essa leitura, fazendo uma interpretação do que lê, mesmo que ainda seja apenas de alguns pontos da história. Conseguiu compreender informações explícitas no texto, como também fazer relação do texto com sua vivência e, ainda, utilizou-se de conhecimentos prévios para construir pontes entre os textos. Começamos agora a pensar em novas estratégias para continuarmos evoluindo na sua leitura e interpretação.

Em segundo, vem demonstrando maior interesse pelos momentos de leitura, sendo a leitura realizada por ele ou pelo professor.

Em terceiro, o avanço em relação à linguagem é evidente. Está diminuindo a ecolalia. Um exemplo dessa melhora na linguagem foi percebido, dentre outras situações evidentemente, quando o aluno queria guardar um livro no armário. Ele pegou o livro na mesa e falou: '*Tia, guarda no armário*'. Anteriormente, quando queria guardar algo pegava a professora pelo braço e mostrava o que queria falando apenas a palavra '*cadeado*', indicando que era preciso abrir o armário. A mãe presenciou essa situação e ficou bastante emocionada, assim como a professora. João Pedro também vem demonstrando maior entendimento nos comandos e perguntas dirigidas a ele.

É importante pontuar que foi o primeiro trabalho realizado com o aluno buscando alternativas e criando situações para desenvolver e ampliar sua compreensão na leitura e interpretação de textos, e o resultado foi bastante satisfatório.

Continuaremos com o trabalho de leitura e interpretação buscando estratégias para que o aluno continue evoluindo nesse processo da leitura com compreensão. O próximo passo é fazer com que o aluno dê função para essa leitura, garantindo um uso funcional em suas necessidades pessoais e sua generalização para outros contextos. ■

Notas

¹ Nome fictício.

² Nome fictício.

³ Caderno de campo.

Referências bibliográficas

BRASIL. Pró-letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Ed. rev. e ampl. Incluindo SAEB/ Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica- Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

CARVALHO, Erenice Natália Soares de. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. 2015.

DISTRITO FEDERAL. Currículo em movimento da educação básica - ensino fundamental anos iniciais. Secretaria de Estado de Educação. 2013.

GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. *Jornal de Pediatria*, 2004.

HEWITT, S. Compreender o Autismo - Estratégias para alunos com autismo nas escolas regulares. Porto: Porto Editora. 2006.

SANTOS, Emilene Coco dos. Linguagem escrita e a criança com autismo. *Appris*. 2016.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.