

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Compe*TEA

Intervenções pedagógicas
para a Competência Social de
pré-escolares

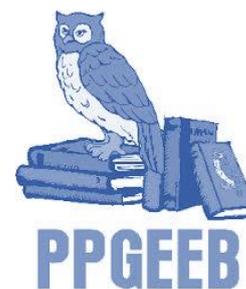
Produto Educacional Vinculado à Dissertação de Mestrado

Autora: Emanuelle Santiago Monteiro Leite
Orientadora: Dra. Livia da Conceição Costa Zaqueu

São Luís
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE
ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA



CompeTEA

Intervenções pedagógicas para a
Competência Social de pré-escolares

Produto Educacional Vinculado à Dissertação de Mestrado

Autora: Emanuelle Santiago Monteiro Leite
Orientadora: Livia da Conceição Costa Zaqueu

São Luís
2019

Agradecimentos

À Universidade Federal do Maranhão, reservo minha profunda gratidão por ter-me aberto as portas para a concretização do sonho de estudar nessa instituição de referência no ensino superior no estado do Maranhão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), no nome do professor Dr. Antonio de Assis Cruz Nunes, coordenador do Mestrado profissional em educação.

À orientadora, Professora Dra. Livia da Conceição Costa Zaqueu, pela dedicação. Por assegurar as condições de aprendizagem e intercâmbios na aquisição de novos conhecimentos e experiências.

Aos professores do PPGEEB, que acompanharam minha trajetória durante o mestrado profissional, sou grata por terem me proporcionado ricas aprendizagens.

Agradeço à Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA), que custeou o desenvolvimento da pesquisa por meio do edital FAPEMA nº 17/2017 – teses e dissertações, programa de apoio à elaboração de dissertação ou tese.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação do município de Santa Inês – MA (SEMED), notadamente à Secretária de Educação, Maria do Carmo Gama, e à coordenadora da Educação Especial do município, Evanildes da Silva, pelo acolhimento às pesquisadoras. Aos gestores da Pré-Escola Mãe Preta e da Escola Ferdinand Gutman. E aos professores e cuidadores/tutores educacionais de crianças com TEA das duas escolas referenciadas.

Às mães das crianças com TEA, que nos apoiaram, sendo nossa fonte de inspiração na criação de uma proposta de ensino para incentivo da Competência Social de seus filhos, para além do ambiente escolar.

Sou grata especialmente aos meus pais, ao meu esposo, à minha filha, Emilly Victória, e aos meus irmãos. Todos continuamente preocupados e envolvidos com minha formação humana e docente.

SUMÁRIO

1	VERIFICAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO DE CONCEITOS	7
1.1	ANÁLISE DE TEXTO	11
2	O QUE É O PEP-R?	12
3	PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO	13
3.1	PROCESSOS E PROCEDIMENTOS: PRÉ-INTERVENÇÃO	14
3.2	PRIMEIRA FASE DA INTERVENÇÃO	14
3.3	SEGUNDA FASE DA INTERVENÇÃO	14
3.4	TERCEIRA FASE DA INTERVENÇÃO	15
4	PLANEJAMENTO DOS ENCONTROS DE INTERVENÇÃO	16
4.1	ROTINA DE TRABALHO	17
4.1.1	ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE	18
4.1.2	PRIMEIRO ENCONTRO: SENSIBILIZAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO	19
4.1.3	SEGUNDO ENCONTRO DE TRABALHO.....	22
4.1.4	TERCEIRO ENCONTRO DE TRABALHO.....	24
4.1.5	QUARTO ENCONTRO DE TRABALHO	27
4.1.6	QUINTO E SEXTO ENCONTRO DE TRABALHO	29
4.1.7	RECURSOS CONFECCIONADOS.....	30
4.1.8	SÉTIMO ENCONTRO DE TRABALHO	31
5.	SOCIALIZAÇÃO DOS RECURSOS.....	32
5.1	RESULTADOS ALCANÇADOS.....	33
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35

A apresentação

Caro leitor,

CompeTEA: intervenções Pedagógicas para a Competência Social de pré-escolares é parte integrante da dissertação de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

É resultado da pesquisa com foco colaborativo, intitulada COMPETÊNCIA SOCIAL EM PRÉ-ESCOLARES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Um estudo de intervenção no município de Santa Inês/MA, orientada pela Professora Dra. Livia da Conceição Costa Zaqueu.

CompeTEA é um instrumento pedagógico que apresenta os passos da investigação-ação realizada em uma escola jurisdicionada pela Secretaria Municipal de Educação, da cidade de Santa Inês/MA. Nesse sentido, o título dado ao produto final tem como foco o objeto de estudo.

A perspectiva é orientar famílias, professores e cuidadores escolares a conhecer aspectos da Competência Social de crianças com TEA. Sobretudo das habilidades sociais que se fazem presentes. E ajudá-las na aquisição de outras que se mostrarem emergentes, a partir das vivências e interações interpessoais possibilitadas pelo processo educacional.

O caderno Pedagógico não se constitui um manual, cartilha, receituário ou supassumo metodológico. Apenas traz uma gama de informações necessárias aos intervenientes do processo educativo, e sociedade em geral, acerca do estudo que investigou a Competência Social em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir da avaliação do desenvolvimento.

Consideramos inicialmente que habilidades sociais devem ser incentivadas o mais precocemente possível, para que os *deficits* típicos do Transtorno do Espectro Autista sejam minimizados. Incentivá-las tardiamente dificulta a aquisição de um repertório de habilidades necessárias para o desenvolvimento da Competência Social. Foi o que as estratégias elaboradas colaborativamente permitiram concluir.

Olá!

Seja bem-vindo (a)!

Que tal significarmos o propósito pedagógico do CompeTEA?

Antes de iniciarmos a apresentação dos passos da investigação-ação, precisaremos verificar e socializar alguns conceitos.

Está preparado (a)?

*A **Competência Social** é considerada como indicador eficiente de ajustamento psicossocial e de perspectivas positivas para o desenvolvimento (Del Prette; Del Prette, 2005). Para que a criança alcance um desempenho social satisfatório, ela precisa desenvolver um repertório refinado de habilidades sociais, uma vez que se correlaciona com alguns fatores do funcionamento adaptativo.*

1 VERIFICAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO DE CONCEITOS

O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que compromete as funções sociais da criança.

Nesse sentido, é interessante sabermos o que caracteriza um desenvolvimento atípico e por que o TEA é um Transtorno do Neurodesenvolvimento.

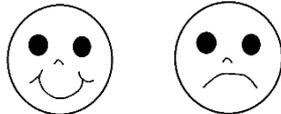
É possível sabermos mais acerca dos sinais atípicos (incomuns) do desenvolvimento em bebês, por meio do estudo ao qual este produto educacional está vinculado. A observação desses sinais é essencial para o diagnóstico precoce do transtorno, e principalmente para a intervenção precoce.

ATIVIDADE DA CURIOSIDADE

Analise as proposições abaixo. Em seguida, pinte as carinhas abaixo de acordo com seus conhecimentos ou intuição.



- ✓ A Síndrome de Asperger e a Síndrome de Rett estão incluídas no grupo de spectrum que constitui o TEA.



- ✓ Existem documentos que apontam o envolvimento de Hans Asperger (médico que descobriu a síndrome) no envio de crianças para a eutanásia.



Leo Kanner, médico que cunhou o termo “autismo” na literatura científica, após ter estudado 8 meninos e 3 meninas com idade entre 2 e 8 anos com o transtorno, vem sendo historicamente responsabilizado pela difusão da “teoria das mães frigoríficas”. Por isso, teria se desculpado publicamente por ter relacionado as causas do transtorno à frieza maternal.

3. Você concorda com essa proposição? Justifique sua resposta.



4. Se você é pai/mãe, professor ou cuidador de criança com TEA ou apenas ficou interessado por este material, é possível que tenha suspeitas de alguns fatores de risco para o transtorno considerando suas vivências e experiências. Vale ressaltar que fatores de risco não se constituem em causas para o TEA. Dessa forma, você poderia citar um ou mais fatores que considera como risco para o transtorno? Se preferir, comente sua resposta.



5. Se você é pai/mãe, professor ou cuidador de criança com TEA ou apenas ficou interessado por este material, é possível que tenha suspeitas de alguns fatores de risco para o transtorno considerando suas vivências e experiências. Vale ressaltar que fatores de risco não se constituem em causas para o TEA. Dessa forma, você poderia citar um ou mais fatores que considera como risco para o transtorno? Se preferir, comente sua resposta.



1.1 ANÁLISE DE TEXTO

Wallon (2007) afirma que a cognição somente pode emergir por meio da afetividade. A afetividade é para ele um dos aspectos centrais do desenvolvimento. O teórico atribui ao “ato motor” papel igualmente fundamental, uma vez que, nos dois primeiros estágios do desenvolvimento, o ato motor se manifesta em duas dimensões: afetiva (emoção) e práxia (cognição).

No primeiro estágio, impulsivo-emocional, o bebê age prioritariamente pela emoção, no sentido de ter suas necessidades atendidas. Nesse estágio, a principal forma de comunicação é o choro, o qual geralmente é motivado por espasmos dolorosos manifestados pelo próprio organismo em amadurecimento. A passagem dessa fase para a seguinte (sensório-motor e projetivo) é marcada por conflitos que envolvem o “ato motor”. Por isso, se uma criança possui dificuldades na execução do ato motor, terá dificuldades na passagem para o próximo estágio, o qual depende do desenvolvimento da marcha, sorriso social, atenção compartilhada, vocalização e outras habilidades sociais necessárias para o desenvolvimento da Competência Social.

A Competência Social é considerada como indicador eficiente de ajustamento psicossocial e de perspectivas positivas para o desenvolvimento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005). Para que a criança alcance um desempenho social satisfatório, ela precisa desenvolver um repertório refinado de habilidades sociais, uma vez que se correlaciona com alguns fatores do funcionamento adaptativo.

A literatura esclarece que os lugares mais propícios para o desenvolvimento da Competência Social na infância são as duas primeiras instituições sociais às quais a criança tem acesso – a família e a escola. Por isso, a necessidade para que sejam ambientes saudáveis, afetivos, acolhedores e que, acima de tudo, sejam interativos e favoreçam o desenvolvimento e autonomia da criança (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005). Por esse motivo, é comum que as habilidades sociais melhorem com o acesso à creche e/ou pré-escola e que professores percebam quais crianças possuem habilidades sociais empobrecidas, assim como alguns pais conseguem perceber sinais de desenvolvimento atípico, ainda que não consigam identificar uma deficiência ou transtorno.

Após ter analisado o texto e os conceitos supracitados, relacione-os à sua prática docente, ao passo que considere de que forma a afetividade pode interferir no desenvolvimento da Competência Social.

2 O QUE É O PEP-R?

O PEP-R é um instrumento utilizado para avaliar o perfil de desenvolvimento de crianças com TEA e distúrbios correlatos da comunicação.

Referencia-se no enfoque desenvolvimentista e, portanto, sua abordagem é desenvolvimentista-cognitivista.

Deve ser aplicado preferencialmente em crianças no nível ou abaixo da idade pré-escolar, uma vez que a amplitude cronológica é de 6 meses a 7 anos. A Escala de Comportamento é composta por 43 itens que avaliam 4 áreas: (1) relacionamento e afeto; (2) brincar e interesse por materiais; (3) respostas sensoriais e (4) linguagem. A Escala de Desenvolvimento possui 131 itens que avaliam 7 áreas: (1) imitação; (2) percepção; (3) motora fina; (4) motora grossa; (5) orientação olho-mão; (5) desenvolvimento cognitivo; (5) cognitivo-verbal.



Fonte: arquivos da autora

O Perfil Psicoeducacional Revisado – PEP-R (Psychoeducational Profile Revised- PPR) é um instrumento desenvolvido na Universidade da Carolina do Norte, em Chapel Hill, pelo Dr. Eric Schopler e sua equipe com objetivo de criar um instrumento capaz de identificar padrões irregulares de aprendizagem em crianças com TEA e com transtornos correlatos da comunicação. Com base no PEP-R foi criado um programa pedagógico estruturado conhecido como Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Transtornos Correlatos da Comunicação” (Treatment and Education of Children with Autistic Disabilities and Related Communication – TEACCH) (SCHOPLER et al., 1990).

3 PLANEJAMENTO DA INTERVENÇÃO

Este caderno pedagógico se referencia no enfoque desenvolvimentista. Isso implica dizer que tomou como base, para compreensão do objeto de estudo, o desenvolvimento típico¹ (LAMPREIA, 2007). Nesse sentido, o quadro abaixo tanto esclarece as bases teóricas para o planejamento e execução da intervenção quanto orienta para a construção de estudos com outros delineamentos. O quadro foi construído com base nas duas principais abordagens para o TEA².

Enfoque	Desenvolvimentista	Cognitivista
Teoria de explicação para o TEA	Afetiva ou socioafetiva	Teoria da Mente
Terapia/tratamento (ou abordagem)	Desenvolvimentista-cognitivista	Cognitivo-comportamental
Intervenção Psicoeducacional	Perfil Psicoeducacional Revisado (<i>Psychoeducational Profile Revised-PPR</i>)	Análise do Comportamento Aplicada (<i>Applied Behavior Analysis</i>)

Fonte: construído pela autora

Para realizar a pesquisa de intervenção na Pré-Escola Mãe Preta, foi solicitada autorização junto à Secretaria Municipal de Educação do Município (SEMED), a qual responde pela educação de estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Abaixo, listam-se os processos necessários para realização da intervenção-ação.

Os processos não estão descritos cronologicamente como foram planejados. Contudo, as descrições referem-se à cronologia de execução.

¹ Aquele considerado adequado para a idade cronológica da criança.

² Essa afirmação referencia-se em estudos realizados durante as disciplinas do mestrado.

3.1 PROCESSOS E PROCEDIMENTOS: PRÉ-INTERVENÇÃO

Nº	Descrição da etapa	Data
01	Carta de apresentação para concessão de pesquisa junto à SEMED	23/01/2018
02	Termo de autorização assinado pela SEMED	19/03/2018
03	Termo de autorização assinado pela gestora da Pré Escola Mãe-Preta	19/03/2018
04	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) é 87017918.4.0000.5087.	29/05/2018
05	Qualificação de dissertação	27/08/2018

3.2 PRIMEIRA FASE DA INTERVENÇÃO

Nº	Descrição da etapa	Data
01	Assinatura dos termos de consentimento	13/06/2018
02	Fase de Qualificação da Dissertação de mestrado	14/06 a 26/06/2018
03	Autorização para aplicação de pré-teste	11/10/2018
04	Tratamento dos dados do pré-teste	15/10 a 01/11/2018

3.3 SEGUNDA FASE DA INTERVENÇÃO

Nº	Descrição da etapa	Data
05	Entrevista de dados sociodemográficos	08 e 09/11/2018
06	Observação Livre	21/11 a 06/12/2018
07	Início da construção dos relatórios de desenvolvimento	07/11/2018
08	Início das avaliações de encerramento de período letivo	12/11/2018
09	Recesso escolar Adaptação das fichas protocolo e do livro de linguagem do PEP-R	14/12/2018 a 04/02/2019
10	Visitas à Escola Ferdinand Gutman	12, 14 e 18/02/2019
11	Aplicação do Teste por meio do PEP-R	21/02/2019
12	Coleta e tratamento dos dados	22/02/2019 a 04/02/2019

Para investigar a Competência Social da Criança com TEA, o estudo levantou uma série de dados que incluíram aspectos do curso de desenvolvimento, desde o nascimento à aplicação da intervenção. O Perfil de desenvolvimento foi obtido por meio da aplicação do teste com o PEP-R.

3.4 TERCEIRA FASE DA INTERVENÇÃO

13	Encontro para Comunicação dos dados	11/02/2019
14	Ajuste dos relatórios	11/02 a 15/02/2019
15	Análise e interpretação dos dados para planejamento dos encontros de trabalho	18/02 a 04/03/2019

A comunicação foi feita por meio do relatório de desenvolvimento de cada criança, contendo as informações levantadas por meio da observação e da entrevista. Os relatórios foram ajustados conforme contribuições dos colaboradores.

Figura 2: Comunicação dos dados por meio dos relatórios de desenvolvimento



Fonte: arquivos da autora

O modelo da comunicação dos dados levantados por meio da entrevista sociodemográfica e de desenvolvimento da criança foi apresentado no relatório construído e modificado ao longo do processo.

4 PLANEJAMENTO DOS ENCONTROS DE INTERVENÇÃO

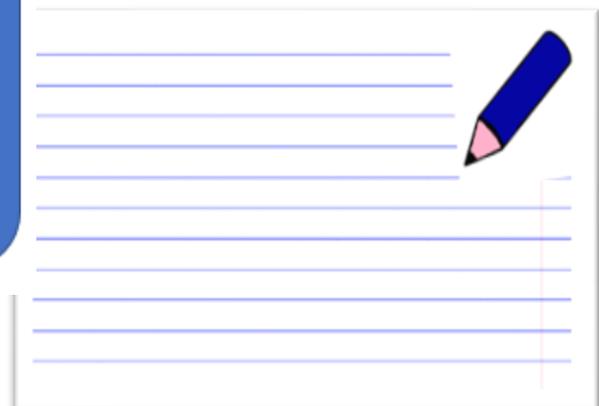
Nos **encontros de trabalho** foram construídos recursos pedagógicos em colaboração com pais e professores, com o intuito de serem utilizados no contexto escolar e também familiar, para incentivo e desenvolvimento da Competência Social.

Os encontros tiveram duração entre 60 e 80 minutos para atender às necessidades específicas das crianças. O quinto e o sexto encontro foram realizados em um sábado, na mesma escola. Foi um combinado, já que podíamos desfrutar de pouco barulho e movimentação que funcionam como pontos de gatilho para alguns comportamentos do transtorno.

TOTAL DE ENCONTROS	DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	DATA
1º Encontro	Sensibilização e sociabilização	06/06/2019
2º Encontro	Leitura e socialização do 1º capítulo da dissertação	07/06/2019
3º Encontro	Devolutiva da avaliação do desenvolvimento	12/02/2019
4º Encontro	Planejamento de recursos e estratégias para as áreas de comportamento e desenvolvimento	14/02/2019
5º Encontro	Confecção dos recursos	16/06/2019
6º Encontro		23/02/2019
7º Encontro	Devolutiva da conclusão do estudo na Pré-escola Mãe Preta e na Escola Ferdinand Gutman, localizadas em Santa Inês - MA	A COMBINAR



Você sabia que o azul é a cor da conscientização do autismo?
Sabe dizer por quê?
Sim! É isso mesmo!
Tome nota e não esqueça.



4.1 ROTINA DE TRABALHO



LOCAL: PRÉ-ESCOLA MÃE PRETA

4.1.1 ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE



Foi escolhida uma das salas onde não havia aula no período de funcionamento da escola. A sala possuía a mesma estrutura das demais: não eram climatizadas e não possuíam portas. Porém, as paredes estavam limpas e agradáveis, nesse aspecto, para aplicação do teste.

Foi feita uma adaptação no sentido de evitar que estímulos externos pudessem tirar o foco da intervenção. Inicialmente, o ambiente foi organizado pedagogicamente para a sensibilização e socialização com os pais, professores e cuidadores escolares.



Cada colaborador recebeu uma pasta de trabalho contendo materiais como: caneta, lápis, borracha, folhas de papel e o planejamento dos encontros de trabalho.



Através do estudo ao qual o produto educacional é vinculado, é possível avaliar o percurso, os percalços, limites e conquistas da intervenção-ação. Ainda que haja um planejamento de ações, elas devem ser flexíveis, pois nem sempre as coisas acontecem como são planejadas, de acordo com seu entendimento, experiências e vivências. Qual a relevância do cronograma e planejamento para a intervenção pedagógica?

4.1.2 PRIMEIRO ENCONTRO: SENSIBILIZAÇÃO E SOCIALIZAÇÃO

Mobilização Inicial – Dinâmica das atitudes (Semelhanças e diferenças)

ATIVIDADE 1 **O QUE FOI FEITO?**

Despertar de competências socioemocionais para incentivo e desenvolvimento da Competência Social



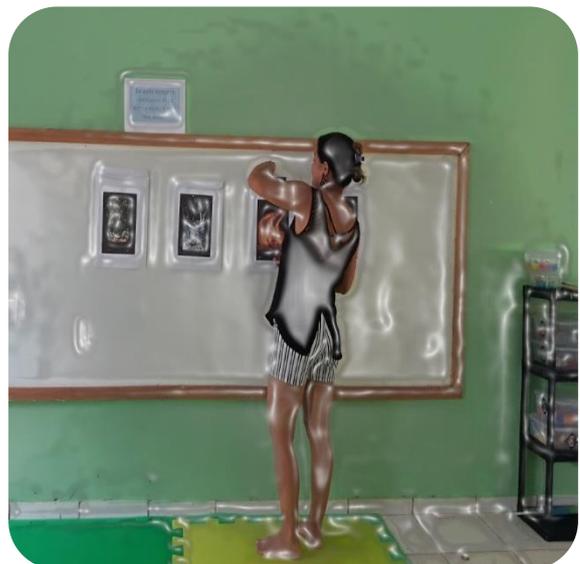
Colaboradora e pesquisadora no momento da dinâmica

COMO FOI FEITO?

Os colaboradores tinham que escolher, dentre 4 imagens, uma que representasse sua personalidade ou sentimentos que foram despertados com a imagem naquele momento. Em seguida, deveriam abrir o envelope e retirar a paisagem, representada pelo respectivo elemento (terra, água, fogo, ar). Cada envelope continha duas paisagens diferentes para evitar sínteses semelhantes.

PARA QUE FOI FEITO?

Relacionar as características dos 4 elementos às qualidades e defeitos das pessoas. Respeitar as diferenças, olhar a essência do ser, tanto interior quanto exterior.





COMO FOI AVALIADO?

Questionamentos em grupo:

O que você sentiu durante a dinâmica?

Qual lição você tira dela?

RESULTADOS

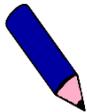
Atitudes despertadas: coragem para enfrentar desafios; afeto; compreensão; companheirismo; autoanálise.



ALGUMAS REFLEXÕES

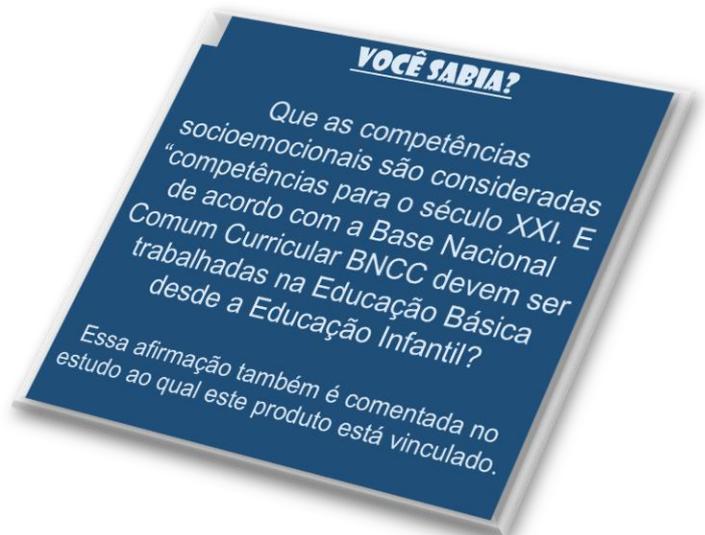
As pessoas necessitam de atenção e cuidado. Independente das diferenças que existem entre elas. Todos temos qualidades e defeitos, assim como os elementos da natureza são úteis no nosso cotidiano e permitem a continuidade da vida. Contudo, também são capazes de desestabilizar as nossas vidas. Tudo vai depender de nossas atitudes e competências. Pois, para cada ação, há uma reação. A água, por exemplo, sacia a sede, inunda regiões e torna-se escassa. O fogo aquece e arrasa. O vento, em brisa, refresca. Em vendaval, destrói. A terra, fértil, brota. Estando seca, definha... a água, por sua natureza dá continuidade à vida.

Emanuelle Monteiro



Tome nota:

As competências socioemocionais permitem que compreendamos tanto as outras pessoas como a nós mesmos. Elas colaboram ainda para despertar habilidades que nos ajudam a superar os desafios.



ATIVIDADE 2 **O QUE FOI FEITO?**

Abordou-se a relevância da inclusão de crianças com TEA



PARA QUE FOI FEITO?

Para socializar os vários entendimentos acerca do Transtorno do Espectro Autista e inclusão desses alunos no Ensino regular.

COMO FOI FEITO?

Os colaboradores escreveram em poucas linhas sua compreensão ou conceito sobre o transtorno e sua opinião acerca da inclusão. Não houve necessidade de identificação, apenas marcar na folha uma das opções entre mãe, professora ou cuidador. Ao lado a imagem* dos colaboradores em atividade.

* Imagem desfocada para preservar a identidade dos colaboradores.

COMO FOI AVALIADO?

Dinâmica do repolho

Em círculo, os colaboradores sobrepuseram as folhas de seus relatos, folha por folha, pressionando levemente no formato de um repolho. Em seguida, mudaram de posição, alternado os lugares que estavam localizados inicialmente no círculo. Assim, foi iniciado o fatiamento do repolho. Cada participante tirava uma folha para fazer a leitura dos relatos. O momento era aberto para cada um expressar sua opinião.

RESULTADOS

Cada texto escolhido para análise mostra coerência a partir das dificuldades que cada colaborador encontrava, no contexto de suas vivências com as crianças com TEA. A mãe, por outro lado, demonstrou mais sensibilidade ao relatar as contribuições da escola no contexto familiar. Nesse sentido, convido o leitor que teve acesso somente ao caderno pedagógico a ler na íntegra as apresentações e análises dos dados do estudo.

4.1.3 SEGUNDO ENCONTRO DE TRABALHO

Leitura da segunda seção da dissertação

ATIVIDADE 1

Mobilização Inicial

COMO FOI FEITO?

Uma caixa contendo dois livros foi posta no centro da sala. Os colaboradores juntaram-se em duplas, ficando em pé sobre uma folha de jornal aberta, sendo uma folha para cada dupla. Os colaboradores deslocaram-se para o centro do círculo em busca do tesouro, mas não poderiam soltar as mãos ou pisar fora do jornal. Ao final, levantamos a reflexão de como ficou o estado da folha após as experiências que significam as barreiras enfrentadas e marcas deixadas durante o processo.

COMO FOI AVALIADO?

Por meio da descoberta de estratégias que envolveram a colaboração do outro na resolução dos problemas.

RESULTADOS

Foi preciso união, apoio, criatividade e colaboração para que o objetivo fosse alcançado.

ATIVIDADE 2

Leitura e discussão do texto

O QUE FOI FEITO?

Leitura da segunda seção e primeira subseção da dissertação

COMO FOI FEITO?

Cada colaborador estava livre para ler a quantidade desejada de parágrafos e interromper a leitura quando achasse conveniente, fosse para levantar questionamentos ou para deixar alguma contribuição.

O QUE FOI FEITO?

Dinâmica: A ilha do tesouro perdido (adaptação)

PARA QUE FOI FEITO?

Avaliar a importância do trabalho colaborativo.



Mães e crianças recebendo o livro da dinâmica

PARA QUE FOI FEITO?

Valorizar as contribuições dos colaboradores e significação da pesquisa colaborativa.

COMO FOI AVALIADO?

Pela socialização e debate em grupo.

RESULTADOS

As mães, professoras e cuidadores destacaram essa atitude como importante para compreensão do que as atividades iniciais haviam proposto. Além do conhecimento adquirido nessa etapa, que contribuiu para alguns ajustes da seção.

REFLEXÃO DA AÇÃO

O **primeiro encontro** de trabalho foi planejado com objetivo de sensibilizar os colaboradores para a importância do trabalho em grupo.

Várias habilidades sociais e socioemocionais foram despertadas nos dois encontros, para reflexão da importância da Competência Social no desenvolvimento humano.

O **segundo encontro** de trabalho foi planejado para a socialização da segunda seção da dissertação, uma vez que a primeira seção se refere à introdução sobre o estudo.

Durante a socialização, em razão do tempo, concluímos somente a leitura da primeira subseção, que aborda algumas descobertas e impactos sobre a origem do termo e etiologia do transtorno.

As mães se mostraram surpresas e por vezes comovidas, ao desvelarem por meio da leitura e discussão em grupo a historicidade do transtorno. Dessa forma, como você avalia o planejamento e os resultados descritos nos dois encontros?

4.1.4 TERCEIRO ENCONTRO DE TRABALHO

Devolutiva da avaliação do perfil de desenvolvimento

ATIVIDADE 1

Mobilização inicial

O QUE FOI FEITO?

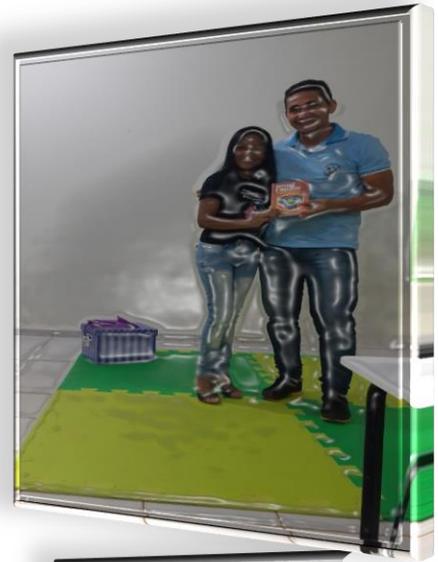
Dinâmica - A caixa de surpresa e o desafio da cabine



Professora lendo as curiosidades sobre o TEA

PARA QUE FOI FEITO?

Avaliar nosso comportamento diante dos desafios.



Cuidador escolar recebendo o livro

COMO FOI FEITO?

Dentro de uma caixa decorada sobre o tatame, foram colocadas algumas curiosidades sobre o transtorno (do tipo: você sabia...?). Os participantes deveriam escolher entre enfrentar o desafio da cabine ou abrir a caixa decorada.

RESULTADOS?

COMO FOI AVALIADO?

Pela reflexão sobre as curiosidades que foram lidas em voz alta pela participante que escolheu esse desafio.

Ainda que tentemos reconhecer as diferenças, é o belo, o perfeito que nos atrai. Deixamos de experimentar a verdadeira beleza que o “estranhamento” nos causa à primeira vista.

ALGUMAS REFLEXÕES

Os desafios nos causam expectativas e ansiedade, frente às decisões que devemos tomar. Geralmente nos proporcionam aprendizagens significativas. O valor dependerá da forma que vemos e lidamos com cada uma de nossas escolhas. Por esse motivo, o livro estava localizado na cabine.

Devemos nos ater à beleza exterior, pois a cabine coberta por um pano velho guardava algo de valor.

PARA QUE FOI FEITO?

Para socialização do relatório final e construção de recursos pedagógicos e estratégias de Ensino para a Competência Social. Além dos relatórios, os resultados da avaliação por meio do teste (PEP-R) ficaram fixados na parede a partir do segundo encontro de trabalho.

Apresentação da última versão dos relatórios e do perfil das duas crianças fixados em cartaz para visualização das habilidades presentes e emergentes. As crianças eram identificadas apenas como Caso1 e Caso2.

COMO FOI AVALIADO?

Atividades escrita para comprovação dos dados obtidos.

Questão: o perfil do desenvolvimento obtido confirma as características comportamentais que a criança apresentava em sala de aula ou em ambiente familiar até a data de aplicação do teste?

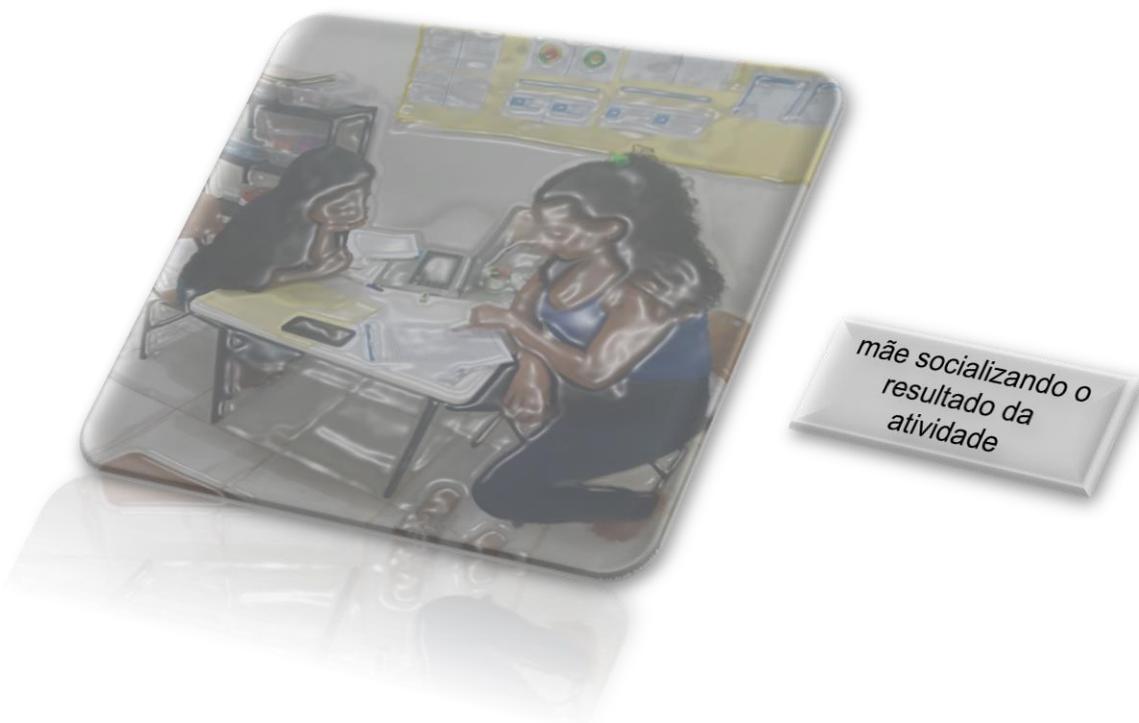
ATIVIDADE 2

Devolutiva do Perfil de desenvolvimento

O QUE FOI FEITO?

Devolutiva do Perfil de desenvolvimento

COMO FOI FEITO?



RESULTADOS

Relato de mãe

A descrição do comportamento corroborar com as características comportamentais que a criança apresentava em sala de aula (ou em ambiente familiar) até a data de aplicação do teste? Comente

Até a data da Entrevista Sim. Mas foram mudando até a data de hoje 14-06-2019.

A criança faz brincadeira sozinho, observo que os desenhos estão ficando. A criança não fica sem interagir faz brincadeira com coleguinhas em ambiente familiar, faz desenhos em pouco a falar.

Na mudança de Escola foi melhorando até o comportamento da criança, antiga escola não tinha porta nas salas de aula onde facilitava a saída dela toda hora para bebedouro.

Na escola atual há portas nas salas onde ele tinha que se adaptar que não pode sair e me parece que está aceitando essa fase nova.

Em relação ao cuidador sempre tem afeto e fica feliz e calmo quando estão juntos.

Não gosta de comida de panela e cheira tudo que vai comer. sente o cheiro e chega a olhar nas panelas no fogão mais não aceita comer, só se for obrigado por mim (mãe).

4.1.5 QUARTO ENCONTRO DE TRABALHO

Planejamento dos recursos e estratégias

ATIVIDADE 2

O QUE FOI FEITO?

Construção de recursos e estratégias para a Competência Social.

PARA QUE FOI FEITO?

Incentivar habilidades da criança no contexto escolar e familiar

COMO FOI FEITO?

Com base no perfil de desenvolvimento obtido e intervenções psicoeducacionais

COMO FOI AVALIADO?

Por meio dos resultados obtidos

RESULTADOS?

Produto Educacional vinculado à dissertação de mestrado



PERFIL DE DESENVOLVIMENTO OBTIDO

Criança1	I	P	MF	MG	OM	DC	CV	Total
habilidades presentes	4	10	11	17	10	9	9	70
Habilidades emergentes	3	3	4	1	5	7	5	28
Falhas	9	0	1	0	0	10	13	33
Total de itens	16	13	16	18	15	26	27	131
Amplitude de idade estimada por área	14-15	28-33	31-36	40-51	46-49	22-23	33-34	26-30
Idade de desenvolvimento obtida (ano/mês)	1.2	2.7	2.9	3.9	4.0	1.9	2.8	2.5
Criança2	I	P	MF	MG	OM	DC	CV	Total
habilidades presentes	13	12	13	17	6	21	15	97
Habilidades emergentes	3	1	2	1	7	2	5	21
Falhas	0	0	1	0	2	3	7	13
Total de itens	16	13	16	18	15	26	27	131
Amplitude de idade estimada por área	28-42	42-54	41-44	40-51	30-33	46-48	43-44	41-45
Idade de desenvolvimento obtida (ano/mês)	3.5	4.0	3.7	3.9	2.6	3.9	3.7	3.6

A Idade Cronológica (IC) da Criança1 na data de aplicação do teste era de seis anos e cinco meses (6.5), a Idade de Desenvolvimento (ID) obtida foi de dois anos e cinco meses (2.5) e Quociente de Desenvolvimento (QD)=38,4.

A Idade Cronológica (IC) da Criança2 na data de aplicação do teste era de cinco anos e quatro meses (5.4), a Idade de Desenvolvimento (ID) obtida foi de três anos e seis meses (3.6) e Quociente de Desenvolvimento (QD)=66,6.

O Perfil de desenvolvimento obtido nas áreas de imitação (I), percepção (P), motora fina (MF), motora grossa (MG), desenvolvimento cognitivo (DC) e cognitivo verbal (CV) apontam habilidades presentes, emergentes e falhas diferentes em diferentes áreas para cada criança.

Enquanto a Criança1 apresentou maior idade de desenvolvimento na área de orientação o olho-mão, a Criança2 apresentou na área de percepção. As idades de desenvolvimento obtida nas duas áreas foi de 4 anos para as duas crianças.

A Criança1 apresentou menor idade de desenvolvimento na área de imitação. A Criança2 apresentou maior idade de desenvolvimento na área de orientação olho-mão. A idade de desenvolvimento obtida para essas duas áreas foi de um ano e dois meses (1A.2M) para a Criança1 e dois anos e seis meses (2A.6M) para a Criança2. A seguir, apresento o modelo de Plano Educacional Individualizado. A utilização do plano está descrita na seção 5 deste caderno pedagógico

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)

Área	Nível emergente	Objetivo Geral	Estratégias
IMITAÇÃO	Imita Movimentos Motores Grossos	- Incentivar imitação da ação sem que seja necessário chamado ou instrução verbal;	✓ Esticar uma linha sobre o tatame para simular uma ponte.
		- Incentivar interação social;	✓ Um adulto ou outra criança deve andar em passos lentos com os braços abertos simulando ação de equilíbrio.
		- Estimular motivação por elogio social;	✓ Sons podem ser emitidos durante a tarefa como forma de incentivo ou proporcionar tranquilidade para a criança durante o percurso.
		- Desacelerar comportamento hiperativo e movimentos hipercinéticos	✓ Registrar os resultados da tarefa;
		- Possibilitar sustentação da atenção durante a realização do percurso	✓ Repetir a tarefa em outros momentos alterando o movimento realizado durante o percurso (bater palmas, mãos para trás, por as mãos na cintura, colocar as mãos na cabeça, andar agachado). É necessário que a atividade seja realizada sem movimentação brusca.

4.1.6 QUINTO E SEXTO ENCONTRO DE TRABALHO

- Confeccção de recursos e elaboraçãõ de



Mães trabalhando na construção de recurso

Pesquisadora e criança com TEA trabalhando na Construção de recurso



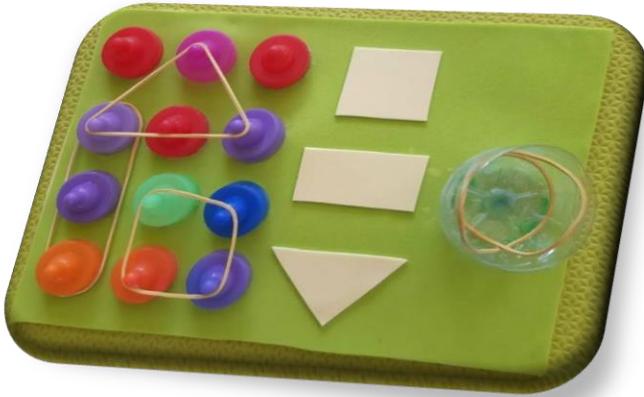
Mães, professora e cuidadores trabalhando na construção de recurso



Mãe e criança com TEA trabalhando na construção de recurso



4.1.7 RECURSOS CONFECCIONADOS



Recurso construído com E.V.A e ligas elásticas, fundo de garrafa PET e tampinhas de brinquedo.

Principais áreas incentivadas: percepção; motora fina; orientação olho-mão; desenvolvimeto cognitivo; cognitivo-verbal.



Pareamento de Xícaras

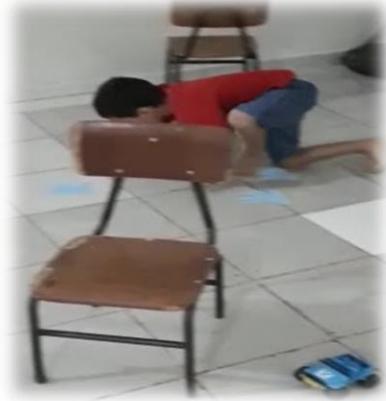
Principais áreas incentivadas: percepção; motora fina; orientação olho-mão; desenvolvimeto cognitivo; cognitivo-verbal.



Exposição dos recursos utilizados para incentivo de habilidades sociais e desenvolvimento da Competência Social.

Exposição dos recursos utilizados para incentivo de habilidades sociais e desenvolvimento da Competência Social.

4.1.8 SÉTIMO ENCONTRO DE TRABALHO



Criança2 a brincar no circuito psicomotor que ajudou a construir. Acima, obstáculo feito com cadeiras e um fio de barbante. Abaixo, a saltar de acordo com os comandos que ajudou a cortar com tesoura sem ponta e sob monitoramento de um adulto.



Criança2 a interagir no circuito com sua moto. O trecho foi feito pela criança com sobras de materiais. Ao lado, obstáculo criado pela criança. A pesquisadora apenas cobriu a pequena mesa com um tecido para simular túnel.

5. SOCIALIZAÇÃO DOS RECURSOS



Motivação por elogio social, motivação intrínseca e extrínseca apresentada pela criança na conclusão da tarefa.



Recurso preferido da mãe da Criança2

No dia de socialização do circuito psicomotor, a Criança2 sempre ia até o portão para verificar se a Criança1 havia chegado à escola. Dizia: “-Vou ver se o (nome da criança) já chegou”.



Recurso favorito, e preferido da criança.
Mãe tentando montar o quebra-cabeça



Agora que você já sabe que o azul representa a conscientização do autismo pela prevalência em meninos. Pode dizer por quê o quebra-cabeça é o símbolo do autismo?

5.1 RESULTADOS ALCANÇADOS



Observe que, na primeira tentativa, a criança tenta concluir apressadamente a brincadeira. Empurrando levemente a mãe, incentivando-a a andar mais depressa...



Mesmo com a imagem desfocada, é possível verificar na segunda tentativa que a estratégia teve seu objetivo alcançado e a criança conseguiu desacelerar por alguns minutos. Naquele mesmo dia, ela falou uma frase completa.

“Tio (nome do cuidador), abre a porta!
Beber água”

Os **objetivos da tarefa** estão na seção do produto que trata do planejamento dos recursos e estratégias. Estão elencados no PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI). Os objetivos foram: (I) incentivar imitação da ação, sem que fosse necessário realizar instrução verbal; (II) encorajar atenção voluntária e amplitude de atenção focal durante a realização do percurso; (III) desacelerar comportamento hiperativo e movimentos hipercinéticos; (IV) estimular motivação por elogio social.

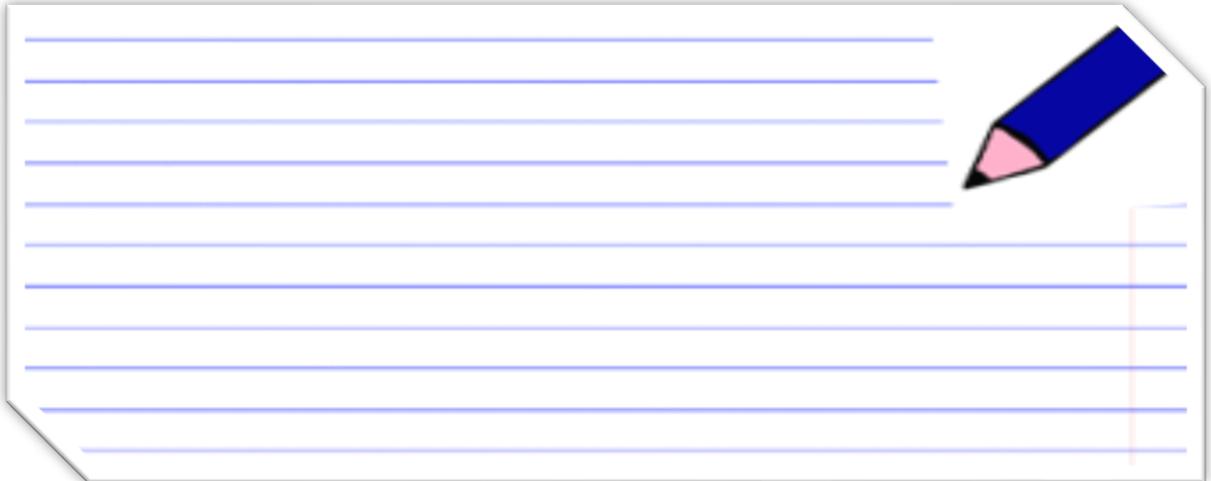
Procedimento: um fio foi esticado sobre o barbante. A mãe começou a andar lentamente sobre a linha, mantendo os braços esticados. A mãe começou a emitir som conhecido pela criança em brincadeiras realizadas com o pai, em ambiente familiar.

Resultados: ao perceber a ação da mãe, a criança passou a imitá-la em relação aos passos lentos. Primeiro, andando de lado e depois para frente. A criança não estendeu os braços devido a apego por objeto (livro), o qual segurava passando de uma mão para a outra.

Avaliação dos Resultados: A mãe ficou visivelmente emocionada e feliz, ao ver que a criança havia se engajado na tarefa. Realizando-a cooperativamente e no mesmo ritmo lento liderado por ela. Ao final, a mãe pediu aquele pedacinho de barbante que passara a ter significação, para interagir com a criança em ambiente familiar.

ATIVIDADE FINAL

Os três últimos encontros de trabalho apresentam as etapas de confecção e socialização dos recursos e estratégias. Analise-as, ao passo que avalia a execução das ações para o incentivo e desenvolvimento da Competência Social.



Como você avalia o Caderno pedagógico? Você o indicaria para pais, professores e cuidadores de crianças com TEA?



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do estudo foi investigar a Competência Social, a partir da avaliação do desenvolvimento da criança. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa-ação com foco colaborativo junto às mães, professoras e cuidadores escolares de crianças com TEA.

Para alcance do objetivo principal, o estudo traçou os objetivos secundários que possibilitaram a avaliação do desenvolvimento por meio de três recursos de levantamento de dados, além do levantamento da literatura acerca do objeto de estudo e da construção de recursos e estratégias de ensino para incentivo e desenvolvimento da Competência Social.

Os recursos, construídos colaborativamente durante a intervenção, foram elaborados considerando-se o perfil de desenvolvimento obtido, sobretudo nas áreas que compõem a escala de desenvolvimento, uma vez que o estudo concluiu que o perfil de Competência Social apresentado por cada criança está imbricado na motricidade, em sua dimensão afetiva (emoção) e práxia (cognição).

Concluimos, então, que os *deficits* que a criança apresenta nas duas dimensões interferem no perfil de comportamento que, por sua vez, causam prejuízos na aquisição de habilidades sociais e desenvolvimento da Competência Social, o que clarifica as consequências do efeito dominó, que envolvem o amadurecimento do ato motor no desenvolvimento infantil.

Esperamos que as informações contidas no caderno pedagógico tenham proporcionado algumas aprendizagens, que envolvem o incentivo e desenvolvimento da Competência Social em crianças com TEA, e instigado o leitor a buscar mais sobre esse assunto, que se constitui em uma fonte inesgotável de habilidades e competências essenciais para o desenvolvimento da criança.

Informação dos autores Autores Information for Authors



Emanuelle Santiago Monteiro Leite é mestranda em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Pedagoga com Pós-Graduação em Gestão Educacional e em Língua Brasileira de Sinais. Professora de Educação Básica pela Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (SEDUC / MA), com atividades na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Tem experiência no ensino superior na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA / Campus Santa Inês), no Instituto Federal de Educação Científica e Tecnológica do Maranhão (IFMA / Campus Santa Inês) e na Fundação de Ensino e Engenharia de Santa Catarina (FEESC). Desenvolve pesquisas com ênfase em Educação Especial / Inclusiva. Membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Emanuelle Santiago Monteiro Leite is master's degree in Education from the Federal University of Maranhão (UFMA). Pedagogue with Post-Graduation in Educational Management and in Brazilian Sign Language. Teacher of Basic Education by the State Department of Education of Maranhão (SEDUC / MA) with activities in the Multifunctional Resources Room (SRM). She has experience in Higher Education teaching at the State University of Maranhão (UEMA / Santa Inês Campus), at the Federal Institute of Science and Technology Education of Maranhão (IFMA / Santa Inês Campus) and at the Santa Catarina Teaching and Engineering Foundation (FEESC). Develops research with an emphasis on Special / Inclusive Education. Member of the National Association of Postgraduate and Research.



Livia da Conceição Costa Zaquero é Dra. em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Especialista em Psicomotricidade pela Universidade Candido Mendes, Especialista em Intervenção Precoce na Universidade de Évora, Psicopedagogia Clínica e Institucional. Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Graduada em Pedagogia, com ênfase em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Administração Escolar. Experiência nas áreas de Educação em Direitos Humanos, com ênfase em Educação Especial (Autismo, Deficiência Intelectual e Deficiência Múltipla), Psicomotricidade, Psicopedagogia, Saúde Mental e Desenvolvimento Humano. Professora Adjunta do Departamento de Educação Física da UFMA (Desenvolvimento Humano e Intervenção Precoce na Infância) e do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão do Ensino da Educação Básica da UFMA. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial em Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (GEPEESP / UFMA).

Livia da Conceição Costa Zaquero is Ph.D. in Developmental Disorders from Mackenzie Presbyterian University. Master of Developmental Disorders from Mackenzie Presbyterian University. Specialist in Psychomotricity at Candido Mendes University, Specialist in Early Intervention at the Evora University, Studying in Clinical and Institutional Psychopedagogy, Graduated in Physical Education at the Federal University of Maranhão (UFMA). Graduated in Pedagogy, with emphasis in Early Childhood Education, Elementary School and School Administration. Experience in the areas of Human Rights Education with emphasis on Special Education (Autism, Intellectual Disability and Multiple Disability), Psychomotricity, Psychopedagogy, Mental Health and Human Development. Adjunct Professor of the Department of Physical Education at UFMA (Human Development and Early Intervention in Childhood) and the Stricto Sensu Graduate Program in Basic Education Teaching Management at UFMA. Leader of the Group of Studies and Research in Special Education in Basic Education of the Federal University of Maranhão (GEPEESP / UFMA).