

REQUISITOS PARA LEITURA COM AUTISTAS

MAIA, Silvia Maria Coluciuc¹

RU: 2578701

BECKER, Thiana Maria

RESUMO

A leitura é um dos requisitos para que se tenha um aprendizado ao longo da vida e que através dela seja possível analisar questões de vida em si. No caso de crianças autistas, além das dificuldades próprias desse processo, existem as condições condizentes com a realidade dessas crianças, e assim, a forma de trabalhar e desenvolver a leitura, deve ser diferenciada. Assim, esse trabalho tem como objetivo definir quais os requisitos necessários para que autistas venham a adquirir a leitura. Para que esse objetivo seja alcançado, será realizada uma revisão bibliográfica a fim de determinar quais são esses requisitos. Para que um aprendiz com autismo se aproprie da leitura é importante que ele desenvolva alguns requisitos pré leitura como sentar, fazer contato visual e ser capaz de finalizar sozinho algumas atividades consideradas simples. As atividades simples devem ser relativas para cada criança levando-se em consideração a faixa etária e as condições em cada momento. Em seguida pode-se inserir as atividades de pareamento para estimular de fato a leitura. Inicialmente devem ser apresentadas as letras, sendo indicado o uso de consciência fonológica para essa etapa. Em seguida fazer uso de emparelhamento simples, seguido pelo emparelhamento multimodelo e finalmente pelo emparelhamento composto por frases. Vale ressaltar que além de adquirir o hábito e as habilidades propícias de leitura, é importante que sejam também desenvolvidas habilidades que auxiliem o aprendiz a realizar leituras com compreensão de texto e não apenas juntando letras para ler palavras.

Palavras-chave:Emparelhamento. Pré requisitos. Compreensão.

1 INTRODUÇÃO

A realização da leitura, considerando leitura como o ato de juntar letras e sílabas e então formar palavras, consiste em um dos requisitos principais para que todo aprendiz consiga se desenvolver ao longo de seus anos escolares bem como ao longo da vida em si. Pode-se afirmar isso visto que é através do desenvolvimento da leitura que se tem acesso a diversas e variadas informações que trarão conhecimento.

No caso de crianças com as particularidades do autismo, é importante que se leve em consideração além das dificuldades propícias do desenvolvimento da leitura para crianças regulares, as condições condizentes com a realidade dessas crianças. Desta forma, é preciso que sejam trabalhadas atividades de forma diferenciada afim

de desenvolver a leitura em crianças com autismo.

Para que um aprendiz com autismo se aproprie do ato da leitura é importante que sejam desenvolvidos requisitos pré leitura. Esses requisitos são importantes para que seja criado o hábito do momento do estudo, nesse trabalho especificamente o hábito da leitura, e também para que quem está ensinando tenha como obter uma resposta bem palpável e direta.

Como requisitos preliminares ao desenvolvimento da leitura tem-se o ato de sentar, o de fazer contato visual e o de ser capaz de finalizar sozinho algumas atividades consideradas simples que devem ser seguidas depois de passadas as instruções e de verem como realizar o proposto. É importante frisar que as atividades consideradas simples devem ser repassadas para cada criança considerando-se o desenvolvimento propício de cada uma delas, levando-se em consideração tanto a faixa etária quanto as condições em cada momento.

Depois de desenvolvidas as habilidades consideradas como pré requisitos, é o momento de apresentar as atividades da pode-se inserir as atividades de pareamento para estimular de fato a leitura. Inicialmente devem ser apresentadas as letras, sendo indicado o uso de consciência fonológica para essa etapa. Em seguida fazer uso de emparelhamento simples, seguido pelo emparelhamento multimodelo e finalmente pelo emparelhamento composto por frases. Vale ressaltar que além de adquirir o hábito e as habilidades propícias de leitura, é importante que sejam também desenvolvidas habilidades que auxiliem o aprendiz a realizar leituras com compreensão de texto e não apenas juntando letras para ler palavras.

Assim, esse trabalho tem como objetivo definir quais os requisitos necessários para que autistas venham a adquirir a leitura. Para que esse objetivo seja alcançado, será realizada uma revisão bibliográfica a fim de determinar quais são esses requisitos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O termo autismo foi utilizado em 1908, pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler, para se referir a perda de contato de um paciente com a realidade juntamente com a dificuldade de se comunicar, o psiquiatra comparou o comportamento observado em pacientes com o diagnóstico de esquizofrenia.

Leo Kanner, psiquiatra alemão, anos depois, em 1943, descreveu o comportamento observado em alguns de seus pacientes, que apresentavam, segundo ele, "tendência ao isolamento e um intenso desejo a mesmice". A partir desse relato, diversas áreas da ciência iniciaram a investigação do autismo considerando vários aspectos.

Dentre as características observadas em portadores da síndrome do autismo, tem-se que elas apresentam variações na forma de exteriorizar os desvios de relações interpessoais, da linguagem, da motricidade, da percepção e de patologias associadas ao distúrbio. A intensidade dos desvios é muito diversificada e as alterações de comportamento são conhecidas pela acentuada inaptidão no relacionamento com outras pessoas. Investigações tem apontado que as relações dos autistas com objetos inanimados tendem a seguir um entendimento não comum, então eles se apegam intensamente ou os abandonam totalmente (RODRIGUES e SPENCER, 2015).

O crescente número de casos detectados de autismo na população tem despertado interesse centistas para realizarem pesquisas sobre o tema e sobre os diversos tipos de tratamentos. Vale ressaltar que atualmente não há desenvolvida uma cura para o autismo. Com relação aos tratamentos que demonstram melhores resultados no desenvolvimento das crianças autistas, a Análise do Comportamento merece destaque e tem sido utilizada como fundamento para diversos outros tratamentos.

De acordo com o que as pesquisas de diversos autores tem apontado, sabe-se que detectar o autismo logo nos primeiros meses de vida é possível, porém não é de fácil diagnóstico. Atualmente sabe-se que o autismo se apresenta sob diversas características, umas mais visíveis e mais fáceis de serem identificadas, e outras mais imperceptíveis e portanto mais difíceis de serem percebidas.

O termo autismo é originário do Grego *autós*, que significa "de si mesmo". O autismo é considerado um transtorno de desenvolvimento bastante complexo que envolve tanto atrasos quanto deficiências em áreas cerebrais destinadas a interação social e ao desenvolvimento de linguagem. Além disso são incluídos uma ampla gama de aspectos emocionais, cognitivos, motores e sensoriais (GREENSPAN; WIEDER, 2006).

Apesar de muito já conhecido, as causas do autismo não estão claramente identificadas. Sabe-se atualmente que o autismo acomete mais comumente meninos,

ou seja, é mais comum de ser diagnosticado em crianças do sexo masculino, independente de suas etnias, sua origem ou situações sócias econômicas (KLIN, 2006).

Gillberg (1990), autor renomado nos estudos sobre autismo, afirma que atualmente autismo é considerado:

(...) como uma síndrome comportamental de etiologia múltipla secundária a um transtorno do desenvolvimento, sendo caracterizado por um déficit na interação social, visualizado em uma incapacidade no relacionamento social, habitualmente associada a um déficit de linguagem e transtornos de comportamento motor (GILLBERG, 1990, pág. 15).

Características marcantes em pessoas com a síndrome do autismo são dificuldades de aquisição de linguagem, dificuldades no processo de aprendizagem, dificuldades no processamento de memória sequencial, e assim, acabam demonstrando comportamentos inadequados justamente por não saberem o que vai ocorrer em seguida. Também podem apresentar hipersensibilidade sensorial e pouca interação social (MARQUES e MELLO, 2005).

Uma teoria bastante considerada atualmente, a Análise do Comportamento, aponta que “a princípio qualquer pessoa é capaz de aprender e, mais do que isso, que uma falha nos resultados de aprendizagem não deve ser encarada como resultante de características intrínsecas do aluno” (ROSE, 2005, pág. 38). Ou seja, toda criança, com dificuldade de aprendizagem ou não, é capaz de se desenvolver e aprender, desde que sejam respeitadas suas particularidades e atendidas suas necessidades.

O psicólogo Skinner, em 1972, em estudos realizados por ele já afirmava que ensinar é na verdade programar contingências para que a aprendizagem aconteça, se efetive. Segundo a visão do estudioso, o papel do educador é o de um arranjador de contingências de ensino e seu papel consiste basicamente em estabelecer e em manter comportamentos apropriados por parte do aprendiz para que haja o aprendizado.

Ou seja, deve-ser proporcionar um ensino que se dê de maneira gradual e individual, e dessa forma, se faz importante que o aprendiz siga seu percurso de aprendizagem em seu próprio ritmo. De acordo com o proposto por Skinner (1972), para que um programa seja considerado adequado e eficiente é importante que seja possível para “o aluno passo a passo, estando cada passo ao seu alcance, o aluno

geralmente entende antes de ir adiante” (SKINNER, 1972, pág. 59).

Assim, pode-se afirmar que a melhor forma de ensino é aquela em que uma ajuda é fornecida ao aluno e de forma crescente o auxílio é retirado, levando o aluno a realizar sozinho o que antes fazia com auxílio. É imprescindível que seja levado em consideração o ritmo de cada aluno bem como a evolução de cada envolvido no processo.

Desta maneira, é importante que se possibilite e que se ressignifique o saber obtido até o momento, a reflexão sobre a prática do ensino a crianças com autismo no ensino da leitura, e que se busque através de reflexões constantes novas práticas de ensino para esses alunos. Ensinar uma criança com autismo a ler consiste em um desafio.

Assim, de acordo com o apresentado, esse trabalho tem como objetivo definir quais os requisitos necessários para adquirir a leitura em autistas. Para que esse objetivo seja alcançado, será realizada uma revisão bibliográfica a fim de determinar quais são esses requisitos. O presente trabalho possui os seguintes objetivos específicos: definir os requisitos necessários para a leitura, eleger esses requisitos por ordem de aquisição e apontar maneiras para que o nível desses requisitos seja elevado e que o aluno adquira a leitura.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho se desenvolve a partir de uma pesquisa bibliográfica e como tal busca a resolução de um problema fazendo uso de referenciais teóricos. A realização dessa pesquisa fornecerá dados que auxiliarão e fornecerão embasamento para consolidação do conhecimento referente ao pesquisado.

De acordo com o proposto por Salomon (2004), a pesquisa bibliográfica é um processo realizado através da solicitação de uma busca de informações bibliográficas de forma planejada com o intuito de elaborar e documentar um trabalho de pesquisa científica. O autor ainda aponta três fases para que essa pesquisa seja realizada: fase de preparação, fase de realização e fase da comunicação.

A presente pesquisa será realizada fazendo uso das plataformas de artigos acadêmicos Sciello e Google Acadêmico. Serão utilizadas as palavras chave leitura, autismo, autista, desenvolvimento de leitura, requisitos para leitura e ensino de

autistas. Para a construção desse trabalho serão considerados trabalhos publicados nos últimos 20 anos, ou seja, de 2001 até o momento.

4 RESULTADOS OBTIDOS

4.1 Leitura

O processo de leitura pode ser entendido como um processo mediativo cognitivo que procura entremear todo o processo de aquisição de conhecimentos diversos. Vale ressaltar que o desenvolvimento de conhecimentos prévios são necessários para que seja adquirida e desenvolvida a leitura. Para que esse processo ocorra, “é importante que seja esclarecido o que é “saber ler”, o que significa desvendar o código escrito ou qualquer outro tipo de enigma, na busca pela melhor compreensão da vida”. (SAMPAIO e OLIVEIRA, 2017, p. 5)

No referente ao desenvolvimento da leitura, Gomes e de Souza (2008), apontam a existência de diferenças significativas entre a leitura oral e a leitura de compreensão. Ao se tratar de crianças com autismo essa diferença se torna ainda mais evidente e acentuada. O ato de realizar uma leitura textual é definido pela emissão de uma série de respostas verbais correspondentes ao texto sem envolver necessariamente entendimento. Para que haja leitura e entendimento do que é lido, é necessário que haja compreensão das palavras e do conteúdo abordado no texto lido. O desempenho de leitura oral apresenta melhores resultados do que o desempenho de leitura de compreensão em pessoas com autismo.

Com base no apresentado por Carothers e Taylor (2004), as crianças com autismo buscam na educação o aumento de sua independência para que se tornem mais seguras ao executar tarefas presentes no dia a dia, ocasionando melhora na qualidade de vida da pessoa com transtorno do espectro autista.

Muitas habilidades são consideradas importantes para que ocorra o desenvolvimento do processo de aprendizado da leitura. A ausência dessas habilidades tende a dificultar todo o processo de ensino tanto da leitura quanto da escrita. Dessa forma, se faz necessário elaborar um planejamento de ensino personalizado para atender as necessidades de cada criança com transtorno do espectro autista.

Assim, é importante que essas habilidades sejam ensinadas diariamente em um ambiente considerado natural para a criança, como a casa em que mora. A execução de tarefas diárias simples, como comer, como ir ao banheiro sozinho e como escovar os dentes é de grande necessidade que sejam de domínio das crianças autistas para que elas tenham qualidade de vida. É importante que seja realizado um trabalho conjunto com os responsáveis e os cuidadores de crianças com autismo, para que trabalhem em conjunto pela independência da criança.

Quanto mais as crianças com autismo são encorajadas a se vestirem sozinhas, a se servirem sozinhas, a comerem sozinhas, enfim, a realizarem atividades com independência, maior será a necessidade que sentirão de se comunicar. Ou seja, com a realização desses estímulos cotidianos, o aluno autista passará a sentir a necessidade de falar e de desenvolver sua expressão verbal para que seja capaz de se comunicar.

As crianças acometidas a síndrome do espectro autista tendem a estar mais dispostas quando submetidas a uma rotina fixa. Fazendo uso de um cronograma de rotinas pré determinado a compreensão da execução de tarefas cotidianas tendem a se tornar mais facilitada, pois serão encaradas com maior naturalidade por parte das crianças.

Considerando-se o exposto e as peculiaridades das crianças autistas, as escolas precisam estar preparadas para receber esses alunos e também para atendê-los de forma que sejam capazes de se desenvolver. Essas crianças devem se desenvolver afim de que sejam capazes de aprender, de construir e de tomar decisões, como verdadeiras cidadãs.

Então, desta forma, é preciso que as instituições escolares sejam qualificadas o suficiente para que ofereçam uma educação diferenciada, onde o professor reconheça as dificuldades propícias do aluno com autismo e que seja capacitado para se utilizar de métodos cientificamente comprovados, para que esse aluno aprenda e se desenvolva.

Complementando essa ideia, Nunes (2008, p.4) aponta que:

As crianças com autismo, regra geral, apresentam dificuldades em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas se obtiverem um programa intenso de aulas haverá mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem é um trabalho árduo precisa muita dedicação e paciência da família e também dos professores. É vital que pessoas afetadas pelo autismo tenham acesso a informação confiável sobre os métodos educacionais que possam resolver suas necessidades individuais.

(NUNES, 2008, p. 4)

Assim pode-se afirmar que as dificuldades enfrentadas por crianças com autismo podem ser superadas, desde que se tenha um acompanhamento especializado bem como a utilização de métodos a serem aplicados de acordo com a necessidade individual de cada aluno. Esses passos em conjunto para que juntos ajudem a desenvolver as habilidades cognitivas e as de interação social na vida diária das crianças. A aprendizagem deve sempre ser estimulada pelos professores, pela equipe pedagógica e pela família.

4.2 Requisitos para leitura com autistas

A aquisição de requisitos para que haja o desenvolvimento da aprendizagem é elementar para todos os alunos. Considerando-se pessoas portadoras de alguma condição especial que possa vir a atrasar esse desenvolvimento, essa aquisição se faz ainda mais necessária (LOVAAS, 1977). Além desse fator é importante frisar que a aquisição de alguns requisitos é considerada como condição primordial para que repertórios mais complexos possam ser ensinados, ou seja, para que se possa avançar no desenvolvimento.

O ensino de repertórios básicos, para então posteriormente se ensinar os complexos, para pessoas com autismo, pode ser realizado através de tentativas discretas (VANDBAKK et al, 2012). De acordo com o proposto pelos autores, uma tentativa discreta consiste basicamente na apresentação de um estímulo discriminativo, sendo aguardada em seguida a emissão da resposta alvo por parte do aluno.

Sempre que necessária deve ser fornecida ajuda, sendo esta retirada gradativamente e de forma que seja seguro para o aprendiz. Vale ressaltar que a ajuda é parte integrante do processo de ensino para que o aluno possa vir a responder de forma independente em um futuro breve ao ser apresentado novamente a aquele estímulo (DIB e STURMEY, 2007).

O ensino realizado pelo método de tentativas discretas consiste em ser uma ferramenta que tende “a maximizar a aprendizagem e pode ser utilizada para ensinar diversos repertórios como a imitação, o seguir instrução e a comunicação em

populações de todas as idades e condições de desenvolvimento” (GHEZZI, 2007, p. 134).

Gomes (2015) relata que o comportamento, tido como natural, de sentar é tão habitual que em muitos momentos é esquecido o fato de que foi algo aprendido ao longo o desenvolvimento. Ou seja, ninguém nasce “sabendo” sentar, nem aonde deve sentar, muito menos quando sentar e por quanto tempo deve permanecer sentado. Assim, de acordo com o proposto pela autora, “é possível ensinar um aprendiz com autismo a permanecer sentado por mais tempo”. (GOMES, 2015, p. 87)

Considerando-se o ato de sentar, é importante ressaltar que esse comportamento tende a acontecer em dois contextos bastante distintos, a saber: 1) quando o momento e o proposto se torna agradável para o aprendiz; ou 2) quando não há a presença de estímulos externos e o momento se torna então tedioso e enfadonho.

Quando o ato de sentar se torna agradável para o aluno, ele tende a se sentir motivado a permanecer engajado em seu processo de aprendizagem e permanece sentado realizando o proposto. Levando-se em consideração o outro contexto, em que ele não permanece sentado, é importante apontar que o comportamento de permanecer sentado por parte de um aprendiz com autismo refere-se muito aos aspectos existentes no ambiente circundante.

Assim, ao realizar o planejamento do ensino de habilidades que exijam a atenção concentrada e focada do aprendiz, é importante que haja organização no ambiente, e mais do que isso, é primordial que sejam evitados que outros estímulos venham a concorrer com a atividade proposta (GOMES, 2015).

Gregory, De Leon, e Richman (2009) em estudo realizado com seis crianças portadoras do transtorno do espectro autista apontam que o ensino dos comportamentos considerados como requisitos para realização de pareamento são as imitações motoras. Os autores realizaram testes para que fosse possível verificar os efeitos desses comportamentos na comunicação e também em trocas de figuras pareadas.

Assim, é possível ensinar um aprendiz com autismo a sentar, a permanecer sentado e ao longo desse processo ir aumentando progressiva e gradativamente o tempo de atenção na atividade proposta. Caso o aprendiz não seja capaz de permanecer sentado tempo suficiente para que realize as atividades consideradas simples é preciso que ele seja ensinado a realizar tal ato antes de das prosseguimento

ao ensinamento das habilidades específicas de leitura.

Para que o tempo de permanência sentado seja elevado, é importante que o ambiente em torno do aprendiz autista esteja livre de estímulos de qualquer natureza que possam vir a distraí-lo bem como, que seja um ambiente organizado para a realização da atividade proposta de maneira agradável. O ideal é que a realização das atividades se inicie com uma proposta de exercício considerada simples. Uma atividade considerada simples consiste em se colocar objetos que o aprendiz goste em cima de uma mesa ou em algum lugar diferenciado e oferecer um dos objetos somente depois que ele se sentar.

Quando o aprendiz pegar o objeto e se levantar, é importante que o objeto seja retirado do alcance do aprendiz e que seja solicitado que ele volte a se sentar. Assim, gradativamente, o aprendiz vai se condicionando e então aprendendo a ficar mais tempo sentado e conseqüentemente se levanta menos. É importante que esse tipo de exercício seja realizado diariamente, de maneira sistemática, até que o aprendiz consiga permanecer sentado pelo tempo aproximado de 20 a 30 minutos sem se levantar.

No início da realização dessas práticas, o aprendiz irá se sentar por pouquíssimo tempo e irá se levantar repetidas e múltiplas vezes, porém, conforme ele vai percebendo que só terá acesso ao objeto caso permaneça sentado, ele passará a se levantar menos e conseqüentemente permanecerá sentado por mais tempo.

Em seguida, é importante que seja treinado o contato visual que é também considerado um pré-requisito para que seja adquirida a linguagem verbal, que é um processo decisivo no desenvolvimento cognitivo do aprendiz. Portanto, é imprescindível que seja promovido o estímulo do contato visual na criança com autismo.

O contato visual consiste na primeira forma de comunicação e de interação social humana, visto que é pela observação e pela imitação que se tem uma grande via de aprendizado, afinal, aprende-se uma quantidade imensa de coisas apenas observando e imitando, como por exemplo, a falar.

O procedimento de pareamento tem sido um dos métodos mais utilizado para realizar o ensino de leitura de palavras. Para agregar a esse método, a Ciência da Análise do Comportamento tem contribuído com a realização de estudos para o ensino dos repertórios considerados pré-requisitos de leitura e escrita (SOUZA, ROSE e DOMENICONE, 2009).

Um dos procedimentos que tem se mostrado eficaz para ensinar a leitura e a escrita para crianças com alguma dificuldade em aprender os repertórios considerados básicos consiste no pareamento ao modelo com resposta construída. Este modelo de pareamento se caracteriza pela apresentação de um estímulo-modelo e em seguida a apresentação dos estímulos-comparação. Assim, o aprendiz tem como tarefa construir uma resposta por meio da seleção dos componentes correspondentes, colocando-os na ordem correta, condicionalmente ao modelo apresentado.

O ensino de repertórios básicos e complexos para crianças com autismo é realizado através do uso de tentativas discretas (VANDBAKK et al, 2012). O ensino realizado por meio de tentativas discretas consiste em um método pioneiro que vem sendo empregado nos estudos para realizar intervenções comportamentais e tem tido sua eficácia comprovada (EIKESETH et al, 2007).

Uma tentativa discreta consiste na apresentação de um estímulo discriminativo, seguido pela oportunidade de emissão da resposta alvo. Quando necessário, deve ser oferecida ajuda, porém apenas quando ela for requerida. Devem ser estabelecidas consequências programadas tanto para acertos quanto para erros, outra observação é com relação aos intervalos estabelecidos entre as tentativas e o registro dos dados. É válido frisar que a ajuda é esvanecida do ensino para que o aluno possa responder de maneira independente ao ser apresentado ao estímulo discriminativo (DIB e STURMEY, 2007).

Bandeira, Assis e Souza (2016) realizaram testes de leitura utilizando-se a chamada compreensão palavra impressa-figura. A tentativa era iniciada pela apresentação da palavra impressa como modelo e era solicitado que o participante respondesse textualmente em voz alta, sendo ou não correspondente ao estímulo. Os resultados obtidos pelos autores evidenciam que o conjunto de procedimentos de ensino adotados e defendidos também nessa pesquisa foram eficazes para o ensino e para adquirir a leitura de sentenças, bem como para a manutenção dos primeiros repertórios ou pré requisitos (BANDEIRA, ASSIS e SOUZA, 2016).

No emparelhamento com modelo padrão, cada tentativa apresentada deve ser composta por um estímulo modelo, sendo ele auditivo ou visual (figura ou palavras impressa) e três estímulos de comparação devem ser apresentados lado a lado. Para indicar a escolha do estímulo comparação, o aprendiz deve apontar para o estímulo visual que lhe foi apresentado.

Um reforço diferencial deve ser utilizado tanto para acertos quanto para erros. Diante de resposta correta, o participante precisa ser elogiado, e ao apresentar uma resposta incorreta, é importante que seja repetida a palavra e também que seja apresentada uma dica visual (apontar o estímulo visual), quando necessário. (GOMES, 2008)

Dessa forma, propõe-se que o emparelhamento deve ser inicialmente realizado fazendo uso da correspondência de letras e da consciência fonológica, ou seja, dos sons das letras, para que a criança faça a correspondência de letras com o sons e em seguida seja capaz de realizar a leitura de sílabas. Em seguida, deve-se inserir emparelhamento de palavras com sílabas simples e figuras correspondentes.

A Figura 1 – Atividade de pareamento palavras com figura, apresentada a seguir mostra um exemplo de pareamento de fazendo uso de várias palavras com uma única figura correspondente a uma palavra dentre as apresentadas.

Figura 1 – Atividade de pareamento palavras com figura



VACA

MOTO

COPO

FONTE: elaborado pela autora (2021), com imagens do banco de imagens do Office (2021)

Já no que se refere ao emparelhamento multimodelo, de acordo com a proposta de Gomes (2008), cada tentativa deve ser composta por três estímulos chamados de modelo, presos com velcros ou algum outro material que seja possível grudar e desgrudar, e três estímulos de comparação que também possuem o velcro. Os estímulos de comparação devem então ser retirados e pareados aos estímulos modelo apresentados.

A consequência deverá ser apresentada sempre após o participante emitir as três respostas, ou seja, depois que ele tiver feito o pareamento das três relações entre

os estímulos. Diante do acerto deve ser apresentada uma consequência potencialmente reforçadora para o participante já diante do erro, é importante que o erro seja indicado e que em seguida seja retirado o estímulo que formava a relação incorreta, sendo oportunizada ao participante uma nova tentativa de realizar a tarefa.

A Figura 2 – Atividade de pareamento palavras com figuras, mostrada a seguir, apresenta um modelo desse tipo de emparelhamento. É possível perceber através da figura que tanto as palavras quanto as figuras são bastante simples e fáceis de serem olhadas e identificadas no sentido de não haver confusão visual, são imagens claras e limpas. A pareamento deve ser proposto tanto para que sejam colocadas as figuras nas palavras correspondentes quando o contrário.

Figura 2 – Atividade de pareamento palavras com figuras



VACA

BOLO

COPO

FONTE: elaborado pela autora (2021), com imagens do banco de imagens do Office (2021)

Em relação ao emparelhamento com o modelo proposto, a literatura tem indicado que esse é um dos procedimentos mais utilizados para o ensino planejado de relações condicionadas entre estímulos. Atividades de emparelhamento com o modelo são constituídas por uma sequência ou por um conjunto de tentativas, planejadas com o objetivo de ensinar sobre as relações existentes entre dois conjuntos de estímulos: o conjunto dos estímulos modelo e o conjunto dos estímulos de comparação ou de escolha.

Stromer e Mackay (1992) identificaram que após um treino de pareamento ao modelo em que era exigido selecionar palavras como estímulos-comparação, os participantes com limitações cognitivas, não foram capazes de construir as relações propostas. Ou seja, os autores investigaram o efeito do pareamento na soletração de palavras.

Os resultados encontrados pelos autores apontaram que o uso gradativo de dificuldade bem como a apresentação de um estímulo seguida de sua retirada apresentou aumento nas respostas corretas por parte dos aprendizes estudados, inclusive ao serem colocados diante de novas palavras. Houveram indícios também de melhora nos desempenhos de soletração oral, escrita e nomeação das palavras fazendo uso desse método. (STROMES e MACKAY, 1992)

Apesar do uso amplamente disseminado do procedimento de emparelhamento com o modelo, método tipicamente utilizado em situações de aplicação, com diversas crianças, a literatura acadêmica tem descrito as dificuldades no ensino de relações condicionais a crianças com autismo por meio dos procedimentos apresentados. Porém alternativas a esses recursos já têm sido investigadas com essas crianças, e o uso do emparelhamento multimodelo, que tem se mostrado uma excelente maneira para lidar com essa situação.

Diferentemente do emparelhamento com o modelo típico, no qual um estímulo modelo e dois ou mais estímulos de comparação são apresentados, no emparelhamento multimodelo apresenta-se o mesmo número de estímulos modelo e de comparação a cada tentativa apresentada. Dessa forma, se a tentativa apresenta três estímulos de comparação haverá também três estímulos modelo, e cabe ao participante aprendiz relacionar cada comparação ao seu respectivo modelo. (GOMES, 2018)

Bandeira, Assis e Souza (2016) aplicaram um pareamento de sentenças com crianças portadoras do transtorno do espectro autista. As sentenças apresentadas as crianças foram divididas em dois conjuntos, cada conjunto possuía seis sentenças afirmativas que eram divididas em cinco termos: artigo, substantivo, verbo, artigo e substantivo. Um exemplo de sentença utilizada é “a foca joga uma bola”.

Os autores apresentaram todas as sentenças de duas formas, tanto no formato visual quanto na modalidade auditiva. Fazendo o estudo dessa forma, os autores obtiveram dos participantes respostas positivas com relação a obtenção da leitura e do entendimento a que estavam sendo expostos os aprendizes. (BANDEIRA, ASSIS

e SOUZA, 2016)

Ainda, de acordo com Sampaio e Oliveira (2017), a leitura com emoção tende a estimular crianças autistas, dessa forma, é indicado que o professor deve, enquanto lê para estas crianças, parar nas partes mais emocionantes, solicitando-as a ler a frase seguinte. Dessa forma, os aprendizes autistas estarão praticando a leitura sem que se sintam pressionados. Essa atitude fará com que seja plantada nos aprendizes a vontade de ler, a percepção de que ler é interessante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Crianças com autismo, assim como todas as demais crianças, precisam ser estimuladas de formas variadas e de maneira que sejam capazes de evoluir em suas aprendizagens, sendo consideradas suas particularidades e necessidades especiais.

No caso de adquirir a leitura esse fato se torna ainda mais importante visto que é através desse hábito que serão desenvolvidas várias outras capacidades ao longo de toda a vida, escolar ou não. Vale ressaltar que além de adquirir e ser capaz de realizar a leitura é importante que o aprendiz vá além e seja capaz de fazer leituras, ou seja, seja capaz de ler e de compreender de fato tudo o que está sendo lido.

Assim, entre as diversas opções existentes, uma maneira que vem ganhando destaque no ensino da leitura a aprendizes autistas tem sido a ideia de ensinar as crianças passos anteriores mas necessários para que a criança seja capaz de desenvolver os requisitos de leitura. Um dos primeiros pontos é a criança conseguir sentar e se preparar para realizar a atividade proposta. Para que a criança sente-se é importante que sejam usados recursos que atraiam a criança e que ela tenha a recompensa apenas depois de cumprir o combinado.

Em seguida a criança deve ser capaz de finalizar sozinha atividades consideradas simples, de acordo com a faixa etária e as condições de cada aprendiz. Além disso é necessário que a criança faça contato visual com a profissional com quem irá realizar as atividades a serem propostas.

Somente depois devem ser apresentadas as atividades de emparelhamento apresentadas ao longo deste trabalho, que fazem relação de palavra-figura ou letra-figura, entre outras. É importante frisar que as atividades devem ser apresentadas

de forma que sejam variadas tanto as palavras quanto a forma de apresentação quanto a atividade em si.

Finalmente é importante que sejam realizados pareamentos mais complexos, chegando ao nível de formar frases e de compreender o que está lendo.

Muito além do que fazer uma sequência lógica proposta é imprescindível que cada aprendiz seja considerado como único com suas particularidades e que possa se desenvolver de acordo com o seu ritmo. Outro fator importantíssimo a ser considerado é que as atividades propostas sejam trabalhadas de forma que seja desenvolvido nos aprendizes, a habilidade de compreender o que se está lendo e não meramente juntar letras e sílabas.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, T. M.; ASSIS, G. J. A. E SOUZA, C. B. A.; Comparando o efeito dos procedimentos de pareamento ao modelo simultâneo e atrasado com resposta construída no ensino de leitura e produção de sentenças; **Revista Perspectivas**; vol. 07, nº 02; pp.165-182; 2016.

DIB, N., STURMEY, P.; Reducing student stereotypy by improving teacher's implementation of discrete-trial teaching; **Journal of Applied Behavior Analysis**, 40(2), 339-343. doi: 10.1901/jaba.2007.52-06; 2007.

EIKESETH, S., SMITH, T., JAHR, E., ELDEVIK, S.; Outcome for children with autism who began intensive behavioral treatment between age 4 and 7: a comparison controlled study. **Behavior Modification**, 31(3), 264-278; 2007.

GHEZZI, P. M.; Discrete trials teaching; **Psychology in the Schools**, 44(7), 667-679. Doi: 10.1002/pits.20256; 2007.

GOMES, C. G.; Desempenhos emergentes e leitura funcional em crianças com transtornos do espectro autístico; **Dissertação de mestrado**; Centro de Educação e Ciências Humanas; Universidade Federal de São Carlos; São Paulo/SP; 2007.

KLIN, A.; Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, São Paulo, v. 28, supl. 1, p. s3-s11, May 2006.

RODRIGUES, J. M. C.; SPENCER, E.; A Criança Autista: um estudo psicopedagógico; 2ª. Ed; **Wak Editora**; Rio de Janeiro/RJ, 2015.

ROSE, J. C. C.; Análise comportamental da aprendizagem de leitura e escrita; **Revista Brasileira de Análise do Comportamento**; 1(1); 29-50; 2005.

SALOMON, D. V.; Como fazer uma monografia; 11^a ed.; São Paulo: **Martins Fontes**; 2004.

SAMPAIO, C. M. T. E OLIVEIRA, G. F.; O Desafio da Leitura e da Escrita em Crianças com Perturbação do Espectro do Autismo; **Id on Line Rev. Psic**; V.11, Nº. 36; Julho/2017.

SKINNER, B. F.; Tecnologia do Ensino; **Editora Herder**; São Paulo/SP; 1972.

STROMER, R., e MACKAY, H. A.; Spelling and emergent picture-printed word relations es-tablished with delayed identity matching to complex samples;**Journal of Applied Behavior Analysis**, 25(4), 893-904; 1992.

VANDBAKK, M., ARNTZEN, E., GISNAAS, A., ANTONSEN, V., GUNDHUS, T.; Effect of training different classes of verbal behavior to decrease aberrant verbal behavior; **The Analysis of Verbal Behavior**, 28(1), 137-144. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3363401/>; 2012.