

Ensino estruturado no cotidiano de estudantes inseridos no espectro autista: compreensão de pais/cuidadores

Structured teaching in the daily life of students on the autistic spectrum: understanding of parents/caregivers

Enseñanza estructurada en el cotidiano de estudiantes insertados en el espectro autista: comprensión de padres/cuidadores

Francidalma Soares Sousa Carvalho Filha¹, Iel Marciano de Moraes Filho², Ana Maria Soek³, Najra Danny Pereira Lima⁴, Marcus Vinicius da Rocha Santos da Silva⁵, Lucas Monteiro Lima⁶, Mayara Cândida Pereira⁷, Thais Vilela de Sousa⁸

RESUMO

Objetivo: analisar a compreensão de pais/cuidadores de estudantes no espectro autista acerca do uso/aplicação dos princípios do ensino estruturado no cotidiano educacional de seus filhos/pessoas cuidadas, bem como as dificuldades no processo ensino-aprendizagem. **Método:** estudo avaliativo, exploratório e com abordagem quanti-qualitativa, realizado em Caxias, Maranhão, no período de março e dezembro de 2017, junto a 32 pais/cuidadores de estudantes no espectro autista que integram a rede regular de ensino pública ou privada. Os dados foram coletados por meio de um formulário e entrevista. Para analisá-los, utilizou-se a análise de conteúdo proposta por

¹Enfermeira. Doutoranda em Enfermagem da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Docente da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Balsas, Maranhão, Brasil. E-mail: francidalmafilha@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5197-4671>

²Enfermeiro. Mestre em Ciências Ambientais e Saúde. Doutorando em Sociedade, Tecnologia e Meio Ambiente da UniEVANGÉLICA. Docente do curso de Enfermagem da Universidade Paulista (UNIP). Brasília, DF, Brasil. E-mail: ielfilho@yahoo.com.br ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0798-3949> **Autor para correspondência**- Endereço: SGAS Quadra 913, s/nº - Conjunto B - Asa Sul, Brasília -DF, 70390-130.

³Pedagoga. Doutora em Educação. Coordenadora e Professora Orientadora da Pós-Graduação em Educação da Fael e do Mestrado Profissional do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: ana.soek@gmail.com ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-4827-8242>

⁴Letróloga e Pedagoga. Mestre em Análise do Comportamento Aplicada. Paradigma - Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento. São Paulo, São Paulo, Brasil E-mail: najradannypereira@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3673-0876>

⁵Enfermeiro. Especialista em Docência do Ensino Superior. Fiscal do Conselho Regional de Enfermagem do Paraná (COREN-PR). Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: marcusvinicius.darocho@yahoo.com.br ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5905-6434>

⁶Fisioterapeuta. Mestrando em Ciências da Saúde. Pesquisador da Liga de Hipertensão Arterial. Universidade Federal de Goiás. Goiânia, Goiás, Brasil. E-mail: Lucas.lml@outlook.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6446-7572>

⁷Enfermeira. Mestre e Doutoranda em Gerontologia da Universidade Católica de Brasília. Coordenadora do curso de Enfermagem da Universidade Paulista (UNIP). Brasília, DF, Brasil. E-mail: enfamayara@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0242-6262>

⁸Enfermeira. Mestre e Doutoranda em Enfermagem pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, Goiás, Brasil. E-mail: thais.fen@hotmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7498-516X>



Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

Bardin. Resultados: predominou participantes do sexo feminino, entre 26 a 35 anos, casadas, que realizam atividades ocupacionais como professor, auxiliar administrativo e autônomo. A maior parte dos estudantes apresentava entre três e sete anos, do ensino público e com participação das atividades propostas na escola. Organizaram-se as informações em três categorias: Dificuldades cotidianas apresentadas por estudantes com transtorno do espectro autista, Acompanhamento do estudante nas atividades educacionais, e Conhecimento e uso do ensino estruturado no cotidiano escolar. **Considerações finais:** a maioria dos participantes desconhece os princípios do ensino estruturado, embora seu uso possa melhorar as relações interpessoais, repercutir no aprimoramento da aprendizagem, estabelecimento de rotinas e seguimento de instruções.

Descritores: Transtorno do Espectro Autista; Cuidadores; Ensino; Pais; Educação.

ABSTRACT

Objective: to analyze the understanding of parents / caregivers of students in the autistic spectrum about the use / application of the principles of structured teaching in the educational daily lives of their children / cared for, as well as the difficulties in the teaching-learning process. **Method:** an evaluative, exploratory study with a quantitative and qualitative approach, carried out in Caxias, Maranhão, in the period from March to December 2017, with 32 parents / caregivers of students on the autistic spectrum who are part of the regular education network, public or private. The data were collected through a form and an interview. For the analysis, the content analysis proposed by Bardin was used. **Results:** female participants, between 26 and 35 years old, married, who carry out occupational activities as a teacher, administrative assistant and self-employed, predominated. Most students were between three and seven years old, from public education and with participation in the activities proposed at school. The information was organized into three categories: Daily difficulties presented by students with Autism Spectrum Disorder; Monitoring the student in educational activities; and Knowledge and use of structured teaching in everyday school life. **Final considerations:** most participants are unaware of the principles of structured teaching, although its use can improve interpersonal relationships, impact on improving learning, establishing routines, and following instructions.

Descriptors: Autism Spectrum Disorder; Caregivers; Teaching; Education; Persons.

RESUMEN

Objetivo: analizar la comprensión de los padres/cuidadores de estudiantes en el espectro autista sobre el uso/aplicación de los principios de la enseñanza estructurada en el cotidiano educativo de sus hijos/personas cuidadas, así como las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. **Método:** estudio evaluativo, exploratorio con enfoque cuantitativo y cualitativo, realizado en Caxias, Maranhão (Brasil), en el periodo comprendido entre marzo y diciembre de 2017, con 32 padres/cuidadores de estudiantes en el espectro autista que forman parte del sistema de educación público o privado. Los datos fueron recolectados a través de un formulario y una entrevista. Para analizarlos se utilizó el análisis de contenido propuesto por Bardin. **Resultados:** predominaron participantes mujeres, entre 26 y 35 años, casadas, que realizan actividades laborales como docente, auxiliar administrativa y autónomas. La mayor parte de los estudiantes tenían entre tres y siete años, de educación pública y con participación en las actividades propuestas en la escuela. Se organizaron las informaciones en tres categorías: Dificultades diarias que presentan los estudiantes con trastorno del espectro autista; Acompañamiento del alumno en actividades educativas;

además de Conocimiento y uso de la enseñanza estructurada en la rutina escolar. Consideraciones finales: la mayoría de los participantes desconocen los principios de la enseñanza estructurada, aunque su uso pueda mejorar las relaciones interpersonales, perfeccionar el aprendizaje, establecer rutinas y seguir instrucciones.

Descriptor: Trastorno del Espectro Autista; Cuidadores; Enseñanza; Padres; Educación.

INTRODUÇÃO

O uso da nomenclatura Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) foi inserido pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua quinta versão (DSM-V), possibilitando a abrangência de distintas condições como asperger, transtornos globais do desenvolvimento e autismo. Gradua-se em níveis leve, moderado ou severo, nas quais compreendem uma tríade: déficits significativos e persistentes na interação e comunicação social e, ainda, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades^{1,2}.

Neste contexto, sabe-se que o processo de desenvolvimento infantil e de inclusão escolar deve ser monitorado em seus diferentes indicadores do desenvolvimento, como nos aspectos de psicomotricidade, nas funções sensoriais, linguagem, comunicação, cognição e funcionamento socioadaptativo. Esse acompanhamento, que deve ser realizado tanto em casa quanto na escola, pode proporcionar o diagnóstico

precoce do TEA, com estimulações prematuras, detecção e prevenção de fatores de risco, assim como prevenir complicações e maiores perdas referentes à interação social e qualidade de vida³.

De tal modo, a pessoa inserida no espectro autista apresenta uma relação única com tudo que é externo e, por isso, aprende de forma singular. Em contraste, as informações adquiridas nem sempre geram conhecimento¹. Portanto, pensar em ensinar pessoas com TEA é vislumbrar um sistema de aprendizado específico e individualizado, baseado no uso de agendas, sistemas de trabalho, atividades visualmente mediadas, instruções visuais e análise de tarefas. Para isso, é fundamental criar uma unidade de ensino estruturado que irá auxiliar no controle comportamental, generalização e manutenção de comportamentos adequados e entendimento do ambiente.

Nessa perspectiva, apresenta-se o modelo *Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children* (TEACCH). Ele

trabalha com a ideia de ensino estruturado, através de um sistema dinâmico que organiza o ambiente das pessoas com TEA com atividades e tarefas apropriadas ao seu nível de desenvolvimento e necessidade e, por fim, um ambiente estruturado e organizado que capitaliza as unidades de processamento visual e minimiza os problemas de compreensão da informação auditiva⁴.

Salienta-se que o modelo TEACCH envolve tanto a esfera educacional quanto a clínica, contemplando as questões pedagógicas de aprendizagem, a partir de uma análise individual das habilidades da pessoa, com vistas a ampliá-las, e desenvolver estratégias para o ensinamento de tais capacidades. Além disso, elaborar estratégias para lidar com problemas comportamentais comuns às pessoas que apresentam alterações desenvolvimentais, como aquelas que apresentam TEA.

Por essa razão, o TEACCH propõe a estruturação de atividades que sejam visualmente fortes para provocar o entendimento, ou seja, uma tarefa organizada em área de armazenamento, execução e clara indicação de fim para orientação da criança no delineamento de o que, como deve ser feito e por

quanto tempo, ademais, o que fazer em seguida. Sugere-se, portanto, o ensino da pessoa com TEA em ambientes organizados, contextualizados e que possam proporcionar um engajamento produtivo de aprimoramento das habilidades comunicativas, tornando o currículo escolar mais próximo ao estilo de pensamento dessas crianças⁵⁻⁷.

O interesse em realizar essa pesquisa partiu da observação de pais/cuidadores de crianças/pessoas que vivem com TEA e professores em sala de aula, a partir de outra investigação desenvolvida⁸. Nesta área de conhecimento, verificou-se que esse público detém pouco conhecimento acerca do desenvolvimento pessoal/individual e escolar dos filhos/pessoas cuidadas, principalmente aqueles de menor poder aquisitivo. De modo geral, não recebem ou possuem pouco apoio e orientação de órgãos do setor educacional quanto à estruturação do ensino de seus filhos/pessoas cuidadas, impondo grande empecilho ao desenvolvimento escolar⁹.

Assim, o estudo partiu da seguinte questão: no cotidiano escolar de estudantes com TEA, matriculados na rede regular pública e privada de ensino em Caxias (MA), são aplicados os princípios do ensino estruturado? Para

tanto, objetivou analisar a compreensão de pais/cuidadores de estudantes no espectro autista acerca do uso/aplicação dos princípios do ensino estruturado no cotidiano educacional de seus filhos/pessoas cuidadas, tal como as dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

MÉTODO

Trata-se de um estudo avaliativo, exploratório, com abordagem quanti-qualitativa, realizado entre março e dezembro de 2017. Elaborou-se uma análise do cotidiano escolar de estudantes com TEA, a partir do ponto de vista dos pais/cuidadores informais.

O cenário desta investigação é o município de Caxias, de área de 5.150.647 km², situado na região leste do estado do Maranhão, a 374 quilômetros da capital São Luís, e a 70 quilômetros da capital piauiense, Teresina. Apresenta uma população aproximada de 165.525 habitantes⁹. Nesse contexto, utilizou-se como campo de investigação a Associação de Amigos do Autista (AMA), Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e o Centro de Atenção Psicossocial Infantil (CAPSi) durante o acompanhamento das crianças. Sendo os participantes do

estudo, pais/cuidadores de crianças/pessoas inseridas no Espectro do Autismo, acompanhadas nas referidas instituições e matriculadas na rede regular de ensino, pública e privada, totalizando 32 participantes.

Os critérios de inclusão foram: ser pai/mãe/cuidador de estudante com TEA, matriculada em escola pública ou privada e em acompanhamento em uma das três instituições selecionadas. Foram excluídos os pais/cuidadores provenientes de outros municípios, ainda tendo como referência o município de Caxias (MA). Destaca-se que no período de realização da pesquisa estavam sendo acompanhadas 54 pessoas com TEA nas três instituições. Dessa maneira, todos os pais/cuidadores, correspondendo ao mesmo número de estudantes, foram convidados a compor a investigação e destes, 32 aceitaram.

A coleta de dados ocorreu nas instalações das instituições de acompanhamento das crianças. De posse de uma lista nominal dos estudantes e seus pais/cuidadores, esses foram contatados e convidados a participar do estudo e, enquanto as sessões eram realizadas, essa etapa da pesquisa era desenvolvida. Salienta-se que todas as abordagens aconteceram em duas ou três oportunidades, com o intuito de

estabelecer uma relação mais próxima com os participantes. Desse modo, ocorreu mediante dois procedimentos: 1) realização de uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas acerca dos cuidados prestados à criança com TEA; 2) aplicação de um formulário com questionamentos fechados sobre o acompanhamento escolar, terapêutico e o cotidiano dos participantes. Ambos os instrumentos de coleta de dados foram elaborados e aplicados pelos pesquisadores, os quais participaram previamente de instrução para alinhar e padronizar as atividades.

Os dados quantitativos, oriundos das questões fechadas, a partir da aplicação dos formulários, foram tabulados e transformados em tabelas, para uma posterior análise e interpretação. Logo, de posse das informações, compôs-se um banco de dados, e com auxílio do software *Statistical Package for the Social Sciences* - SPSS (versão 24.0 for Windows), aplicou-se técnicas de estatísticas descritivas (frequências absoluta e relativa).

Quanto às entrevistas, as informações coletadas foram submetidas à Análise de Conteúdo proposta por Bardin¹⁰. E dentre as técnicas de Análise de Conteúdo, optou-se pela Análise

Temática, procedendo a categorização, inferência, descrição e interpretação minuciosa de todo o conteúdo¹¹. Após a leitura compreensiva das falas, foi realizada a exploração do conjunto, e em sequência, a análise propriamente dita, com elaboração de uma síntese interpretativa por meio de uma redação que proporcionou um diálogo do tema com o objetivo, questão norteadora e pressupostos da pesquisa.

Ressalta-se que para facilitar a compreensão das informações e manter o sigilo da identidade dos participantes houve a codificação dos relatos (C1 a C32), de acordo com a ordem de realização das entrevistas.

Os pesquisadores comprometeram-se com as normas preconizadas pela Resolução 466/12, tendo aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), com Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n. 51833515.1.0000.8007 e parecer n. 1.452.651. Todos participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

RESULTADOS

A pesquisa contou com uma amostra de 32 pais/cuidadores. Houve predominância de pais/cuidadores do sexo feminino (87,5 %), na faixa etária entre 26-35 anos (50,0%), em sua maioria casado(a)/união estável (68,8%) e não estavam filiados a nenhuma ocupação de caráter laborativa (40,6%).

A faixa etária predominante das crianças no TEA foi de 3 a 7 anos (50,0%), matriculados na rede pública de ensino (87,5%), e a atividade que mais participaram na escola foram aulas de educação física (21,9%).

Tabela 1 - Perfil sociodemográfico dos pais/cuidadores de estudantes com TEA. Março a dezembro de 2017. Caxias (MA), Brasil. (n=32)

VARIÁVEIS	n	%
Sexo		
Feminino	28	87,5
Masculino	4	12,5
Faixa etária (anos)		
18-25	3	9,4
26-35	16	50,0
36-48	10	31,2
49-55	3	9,4
Estado civil		
Solteiro(a)	9	28,1
Casado(a)/União estável	22	68,8
Divorciado(a)	1	3,1
Ocupação		
Professor(a)	6	18,8
Auxiliar administrativo(a)	5	15,6
Autônomo(a)	5	15,6
Outra	3	9,4
Nenhuma	13	40,6
Total	32	100,0

Tabela 2 - Dados relativos às características etárias e escolares de estudantes com TEA. Março a dezembro de 2017. Caxias (MA), Brasil. (n=32)

VARIÁVEIS	n	%
Faixa etária (anos)		
3 - 7	16	50,0
8 - 11	10	31,2
12 - 19	6	18,8
Rede de Ensino		
Pública	28	87,5
Privada	4	12,5
Participação em atividades na escola		
Sim	27	84,4
Não	5	15,6
Atividades que participam na Escola		
Teatro/Dramatizações	5	15,6
Educação física	7	21,9
Festa junina	6	18,8
Música	4	12,5
Dança	3	9,4

Continuação (Tabela 2)

Outra	2	6,2
Nenhuma	5	15,6
Total	32	100,0

As informações referentes aos cuidados à pessoa com TEA, ao conhecimento e uso do ensino estruturado no cotidiano e nas atividades acadêmicas foram organizadas em três categorias.

Dificuldades cotidianas apresentadas por estudantes com TEA

As falas a seguir destacam as dificuldades apresentadas por estudantes com TEA conforme seus pais/cuidadores, destacando áreas importantes como a comunicação, interação social e independência.

O que eu acho mais difícil mesmo é que eu não consigo me comunicar direito com ele [...] e eu já percebi que aí ele fica zangado e se irrita logo. Na certa é porque eu não entendo o que ele diz. (C6)

Eu organizo tudo na vida dele, monto a rotina, treino a acompanhante terapêutica e faço com que o dia dele seja o mais produtivo possível. [...] Ele consegue realizar todas as Atividades Básicas de Vida Diária, com e sem supervisão e eu tento fazer com que meu filho seja o mais independente possível. (C8)

Às vezes, ela me chama de burra quando eu não entendo o que ela diz, [...] mas no normal, ela é muito carinhosa e consegue fazer muitas coisas como tomar banho, se vestir e comer. (C13)

Eu cuido de tudo, [...] vejo que ele é muito dependente de mim e por isso, não faz quase nada sozinho. (C17)

Nós até levamos ele, às vezes, 'pra' passear, mas ele é muito irritado, aí bate nas crianças e elas ficam com raiva dele e por isso, não gostam de brincar com ele. Às vezes, até vão embora quando ele chega. (C20)

No dia a dia ele consegue fazer muita coisa, mas só se eu tiver ali perto, observando e controlando ele. (C24)

Ela é uma menina boa e gosta de brincar com a irmã dela. Só que você sabe, 'né'? Por ser autista, ela é irritada e é birrenta. Ela não consegue fazer quase nada sozinha, mas, às vezes, a gente ensina. (C28)

É muito difícil, sabe? Mas eu sei que meu filho é uma bênção de Deus na minha vida e eu aprendo muito com ele. Até a ter mais paciência eu aprendo. [...] no geral, a gente faz muitas coisas juntos e ele só gosta de brincar no celular. (C31)

Entre os relatos, as principais adversidades se assentam no fato de não conseguirem se comunicar adequadamente com os familiares e outras pessoas, o que incide em situações de birras, comportamentos estereotipados, agressão contra outros (heteroagressão), além de dependência ao desenvolver suas atividades cotidianas e apego a rotinas, como o uso de celular.

Acompanhamento do estudante nas atividades educacionais

Os recortes dos relatos a seguir demonstram o quanto o acompanhamento das atividades educacionais por parte de pais/cuidadores pode ser difícil e estressante, sobretudo, em virtude das dificuldades em aprender e dos comportamentos de birras.

Ele demora muito pra aprender e eu nem sei muito bem como ajudar. Eu já vi que eles fazem umas tarefinhas diferentes pra ele. (C2)

Eu me preocupo muito, porque ele, às vezes é agressivo. Aí os outros pais nem querem ele por perto dos filhos deles. A professora me ajuda nisso. Já percebi que a professora realiza muitas atividades com o uso de cores e diversos materiais, mas eu não sei se eles estruturam atividades pra ele não. (C7)

Sim, eu acompanho de perto todas as atividades educacionais dele. [...] Faço questão que ele participe das ações lúdicas e atividades e socialização e a acompanhante terapêutica me auxilia muito nisso tudo. E eu percebo que algumas adaptações curriculares são realizadas para melhorar o aprendizado dele. (C8)

Eu vou lá na escola sempre que eles me chamam. Eu sei que ele não aprende muita coisa, mas eu sei que a professora tenta bastante, só não percebo se eles fazem adaptação em atividade para ele. (C12)

Ela é carinhosa e gosta de ir para escola. Tem uma amiguinha lá [...]. A professora sempre diz que ela é boa, mas eu não sei se usam essa estrutura nas tarefas dela. Eu entendo que as metodologias que a professoras usam ajudam ela a aprender melhor. (C23)

Eu não sei ler direito. Aí não sei bem como fazer para ajudar ela, sabe? [...] Agora ela já consegue dizer todas as

letras e também já junta duas ou três letrinhas, sabe? E eu não conheço esse ensino estruturado e nem sei como fazem para ensinar ela melhor. (C29)

Observa-se que os pais/cuidadores promovem um acompanhamento próximo e embora tenham dificuldades relacionadas às condições de aprendizagem dos filhos, participam de reuniões quando solicitados, sabem informar as tarefas realizadas pelos professores e conhecem a rede social mais próxima.

Conhecimento e uso do ensino estruturado no cotidiano escolar

Os relatos que seguem tratam do conhecimento dos pais/cuidadores acerca do uso do ensino estruturado no cotidiano educacional dos filhos/pessoas cuidadas.

Para falar a verdade, eu nunca ouvi falar nisso. Não sei do que se trata. Só sei mesmo o que é o ensino comum. (C3)

Sim, eu conheço, já fiz um curso sobre o TEACCH e acho formidável. Ele me ajuda muito a estruturar a vida do meu filho, [...] uso tanto na escola, quanto em casa e na rua. Por meio dele, organizo as atividades dele na escola e até na casa eu desenvolvi ações por meio dele para facilitar a convivência dele conosco e a sua aprendizagem. (C8)

Não sei o que é. Só sei mesmo o que é o ensino comum, na escola tradicional. (C15)

Não sei o que é. Seria uma forma de Pós-graduação? (C18)

Não sei bem o que é, mas já assisti [a] uma palestra uma vez que a professora falava que o ambiente da pessoa pode ser estruturado pra ficar mais fácil dele entender as tarefas e as coisas do dia a dia, mas não sei como se faz. (C22)

Não sei responder, mas talvez seja algo que a professora tem que organizar para o aluno entender melhor as tarefas e as provas. (C25)

Eu acho que é a professora organizar de forma diferente as provas e as atividades para o aluno com autismo entender melhor e conseguir fazer o que ela tá pedindo. (C27)

Não sei o que é. Eu nunca ouvi falar. (C32)

Verifica-se que apesar da maioria dos participantes desconhecer os princípios do TEACCH, eles informam que os professores desenvolvem algumas tarefas e atividades diferenciadas que favorecem a aprendizagem dos filhos/pessoas cuidadas, a partir da utilização de materiais específicos e de adequações curriculares.

DISCUSSÃO

Observa-se que há prevalência de pessoas do sexo feminino, o que corrobora com estudos semelhantes a pesquisa^{12,13}, em que ambos identificaram que a grande maioria de pais/cuidadores eram representado por mães de crianças com TEA. Isso indica o padrão tradicional familiar do Brasil,

cujo papel de cuidar dos filhos recai sobre a figura da mulher.

Destarte, as tarefas parentais não são compartilhadas de forma igualitária entre os casais, isso ocorre em função das demandas próprias do transtorno e da maneira como a família se organiza para atender essas necessidades. Portanto, a solidariedade e o apoio entre o casal deveriam ocorrer principalmente durante o processo de diagnóstico e de dificuldades comportamentais do filho. Ademais, uma das maiores fontes de conflito entre pai e mãe se refere às práticas educativas, especialmente à superproteção e/ou imposição de limites ao(a) filho(a)¹⁴.

No que se refere à faixa etária, a concentração entre 26 e 35 anos, pode estar relacionada a uma boa maturidade, o que poderia influenciar, positivamente, na recepção do diagnóstico, tomada de decisões quanto ao tratamento e seguimento de orientações e terapêuticas prescritas, além de estarem mais aptos a montarem uma estrutura de acompanhamento para os filhos/pessoas cuidadas. Ainda assim, a simples menção à idade não pode estar completamente atrelada a melhores resultados de acompanhamento do(a) filho(a), pois isso depende também de outros fatores, como o nível de discernimento sobre o tema e do contexto social em que vivem. Em

concordância, outras investigações^{15,16} identificaram que a idade dos cuidadores/pais de crianças com esse diagnóstico varia de 20 a 63 anos e 24 a 65 anos de idade, respectivamente.

Referente ao estado civil dos cuidadores, a condição de casados ou em união estável pode facilitar o cuidado, pelo possível compartilhamento das tarefas, bem como pelo apoio que ambos poderiam oferecer mutuamente durante o processo de cuidado, ensino de habilidades, discussão das decisões a serem tomadas e apoio em situações conflituosas. Realidade semelhante de estudo realizado no Rio Grande do Sul (BR)¹⁷, em que 90% dos cuidadores de crianças autistas investigados eram casados.

No que tange ao questionamento sobre a ocupação, a maioria não trabalhava, disponibilizando todo o seu tempo em função do cuidado dos filhos e da casa. Sobre isto, sabe-se que devido ao alto nível de dependência e necessidade de cuidados de pessoas nesta condição, muitos cuidadores precisam se abster de vínculos empregatícios para poder direcionar seu tempo integralmente ao cuidado, geralmente as mães ao receberem o diagnóstico de autismo dos seus filhos abandonam suas atividades laborativas

para se dedicarem exclusivamente aos cuidados¹⁸.

Nesse contexto, uma revisão integrativa da literatura que abordou sobre vivência de mães de crianças com TEA concluiu que a maioria não exercia atividade fora do lar, pelas exigências de cuidados com o filho. Por conseguinte, tem uma rotina diária que inclui os afazeres domésticos, cuidados pessoais e familiares, acarretando acúmulo de responsabilidades que contribuem para o afastamento ou abandono de seus sonhos e desejos pessoais, e em algumas vezes, anulação de si¹⁹.

Quanto à faixa etária dos estudantes com TEA, a maioria se encontra na primeira infância, o que pode indicar que a realização do diagnóstico está sendo realizada precocemente. Diferentemente de outra investigação realizada em um CAPSi na região metropolitana do Rio de Janeiro, em que verificou que grande parte das pessoas com TEA encontrava-se na faixa etária entre 10 e 19 anos²⁰. Ressalta-se que a detecção da presença do TEA mais cedo está intimamente ligada ao início do tratamento e a implantação das intervenções oportunas, interferindo no desenvolvimento funcional e na diminuição de comportamentos inadequados e disruptivos²¹.

Em relação à rede de ensino, o presente estudo identificou mais matrículas em escola pública. Em consonância a esse resultado, uma pesquisa realizada no Laboratório de Investigação Fonoaudiológica nos Distúrbios do Espectro do Autismo da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo - USP²² junto a crianças com TEA, observou que 75% estavam matriculados na rede pública de ensino. E pertencer ao ensino público em alguns contextos brasileiros podendo impor barreiras às crianças com necessidades especiais, já que segundo estudo realizado em Belo Horizonte (MG)¹¹, alguns professores relatam as dificuldades no processo educacional neste âmbito educativo, sobretudo ligadas à falta de materiais, instrumentais e suportes necessários para o trabalho.

No quesito participação em atividades na escola, observou-se a integração desses alunos com atividades da rotina escolar, educação física, festa junina e outras. Este dado contraria uma pesquisa mineira¹¹ ao apontar que os alunos com autismo nas tarefas da turma, no geral, possuem participação muito baixa, normalmente pelas dificuldades relativas à interação social e relacionamento interpessoal,

características comuns de pessoas com TEA.

Essas características, em relação ao comprometimento na área social, sobretudo comunicativa; é importante que sejam trabalhadas em atividades coletivas, desde que sejam adaptadas, estruturadas e elaboradas de acordo com as necessidades e habilidades da pessoa²³. Dessa maneira, o desconhecimento por parte de professores quanto às características gerais do transtorno e das formas de intervir pedagogicamente pode ser prejudicial ao processo de ensino-aprendizagem²⁴, o que exige capacitação durante a formação inicial e futura dos professores e demais profissionais²⁵.

Outrossim, a prática regular de atividade física promove diversos benefícios para pessoas com TEA, pois além da melhoria na condição física, auxilia no desenvolvimento da capacidade cognitiva e sensorial. Os déficits motores fazem parte das manifestações características do autismo e a atividade física pode intervir positivamente para melhorar esses déficits, incluindo o planejamento do movimento, performance e coordenação motora (marcha, equilíbrio, força)²⁴.

Em relação às dificuldades apontadas pelos participantes por parte

dos estudantes nas atividades cotidianas, tais como comunicação, socialização e dependência dos pais/cuidadores, uma revisão sistemática²⁶ com o objetivo de descrever os desafios encontrados pelas famílias na convivência com crianças nesta condição detectou a existência de sobrecarga emocional por parte dos pais, postergação diagnóstica, acesso precário ao serviço de saúde e apoio social. Dentre as estratégias de superação, destaca-se a troca de informações entre as famílias afetadas, assistência integralizada da rede de saúde no atendimento do paciente e suporte à família, bem como o acesso à escola²⁷.

Sugere-se uma interlocução entre os setores da saúde, social e jurídico, com vistas a minimizar tais entraves e fortalecer a atenção à pessoa com TEA, no intuito de potencializar maior independência, sobretudo pelo ensino de habilidades funcionais, tais como cuidados com o banho e higiene, alimentação, sono e repouso, brinquedos e brincadeiras. Ademais, é fundamental a orientação adequada às famílias, com vistas a alcançar o pleno desenvolvimento e a inserção dessas pessoas na sociedade, especialmente através do progresso das suas capacidades adaptativas e desempenhos, inclusive por meio de ações articuladas

com o setor saúde, de serviços de referência para atendimento médico, psicológico, fisioterapêutico, fonoaudiológico e de terapia ocupacional.

O cotidiano educacional dos filhos/pessoas cuidadas, geralmente é permeado por intempéries voltados para as dificuldades quanto à aprendizagem, comportamentos agressivos, além de desconhecem as metodologias aplicadas pelos professores. Por isso, é essencial uma parceria entre a escola e as famílias com vistas a orientar os pais/cuidadores sobre todo o processo ensino-aprendizagem, incluindo medidas para minimizar comportamentos disruptivos e inapropriados, a partir do ensino de habilidades sociais, comunicacionais e funcionais.

Sobre o assunto, destaca-se que a formação para professores no campo da educação inclusiva, é imprescindível, visto que as crianças com autismo, por razões específicas, exigem maior competência científica, didática e pedagógica dos seus professores. Do ponto de vista pedagógico, é necessário que o professor ofereça aos alunos um currículo diferenciado, orientando a sua atuação no sentido de atender cada aluno de acordo com as suas necessidades e habilidades observadas,

possibilitando condições de executar com maior compreensão e senso de percepção as tarefas que são oportunizadas²⁸⁻³⁰.

Além disso, a pessoa no TEA apresenta características muito peculiares da condição, mas existem alguns comportamentos, como as birras e a agressividade, que não estão relacionados exclusivamente ao transtorno, sendo que muitas vezes, pais/cuidadores tentam justificar certas ações pelo simples fato do diagnóstico. Por isso, deve-se criar condições para que tais condutas não atrapalhem o cotidiano educacional, tampouco a aprendizagem dos conteúdos e condutas que favoreçam a convivência com outras pessoas^{31,20}.

Referente ao conhecimento e uso do ensino estruturado no cotidiano educacional, evidencia-se que, pelas próprias características da pessoa com TEA a realização de atividades organizadas pode auxiliar na identificação de sinalização e o desenvolvimento da capacidade de seguir instruções. Assim, a programação das atividades, a previsibilidade e as rotinas organizadas em quadros, painéis ou agendas são atributos fundamentais dessa metodologia e que são promissores no aprendizado do aluno autista³².

Por esta razão, o emprego do ensino estruturado, pode ser um grande aliado tanto no cuidado cotidiano, quando na organização das atividades escolares³³. Compreende-se, que as tarefas propostas por técnicas adequadas, com o uso de um sistema de trabalho organizado, a partir do entendimento de início, meio e fim, tal como uma área de guarda para os materiais utilizados, pode orientar o estudante na condução de seus afazeres e na aplicação de tais conhecimentos em outros contextos^{1,33}.

Nesse sentido, um estudo conduzido em um município do interior de São Paulo³⁴, com escolares com TEA, apontou o TEACCH como uma das estratégias de ensino elegíveis em salas de aulas regulares. Com essa estratégia, estabelece rotinas, orienta atividades de pareamento, ensina diferenças entre grande e pequeno, articula-se adaptações curriculares, ainda desenvolve condições para promover a interação do aluno autista com outros alunos da classe.

A aplicação de um sistema de trabalho estruturado deve contemplar as questões pedagógicas da aprendizagem, partindo de uma análise individual das habilidades da pessoa, com vistas a ampliá-las, desenvolver estratégias para

o ensinamento de tais capacidades e elaborar táticas para lidar com problemas comportamentais comuns às pessoas que apresentam alterações desenvolvimentais, como aquelas que apresentam no TEA^{34,35}.

Os pais/cuidadores e professores podem se apropriar dessa metodologia e utilizá-la, como mencionaram alguns participantes desta pesquisa, em seus afazeres, desde a demarcação de um espaço para execução de uma atividade rudimentar até a instrução de como se comportar em um ambiente que requeira um elevado nível de socialização. Ao inserir o TEACCH na rotina de pessoas no TEA, pode-se construir e/ou moldar um comportamento mais aceitável, inclusive, em situações adversas^{33,34}.

Os ambientes e materiais do cotidiano dos lares de pessoas com TEA podem ser estruturados para se tornarem espaços de aprendizagem, aproveitando, por exemplo, a configuração do mobiliário como pistas para a formação de conceitos ou fixação da sonoridade e grafia de palavras; aprender a guardar adequadamente os pertences; auxiliar nas atividades domésticas; orientar quanto à localização dos objetos, a partir de palavras fixadas no armário; ou ainda, a

organização geral da casa e dos recintos onde a família circula³²⁻³⁶.

Sobre as limitações deste estudo, assentam-se no fato de existirem poucas literaturas discutindo o ensino estruturado no cotidiano escolar de estudantes com TEA, e por vezes, não considerar as particularidades de escolas públicas e privadas quanto ao acesso e uso do TEACCH. Outra limitação refere-se ao tamanho da amostra e restrição de localidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A maioria dos pais/cuidadores desconhece os princípios do ensino estruturado no processo ensino aprendizagem de seus filhos/pessoas cuidadas. As principais dificuldades apontadas estão atreladas às questões da comunicação, socialização, problemas na aprendizagem, dependência em atividades de vida diária e os comportamentos inapropriados, disruptivos e estereotipados. Sabe-se que a utilização do ensino estruturado no cotidiano de pessoas que apresentam TEA pode promover e melhorar as relações interpessoais e repercutir no aprimoramento da aprendizagem, além de melhorar a concentração, estabelecimento de rotinas e seguimento

de instruções, mas para isso, o trabalho coletivo e articulado entre ambos profissionais envolvidos nessa assistência deve ocorrer o mais precoce possível, incluindo a família em todo o processo de aprendizado e desenvolvimento.

Diante disso, novos estudos sobre o uso e aplicação do método TEACCH devem ser realizados, principalmente envolvendo professores e pais/cuidadores, já que estes atores possuem papel fundamental na intervenção com a criança/pessoa, podendo a partir desses conhecimentos, consolidar um tratamento com resultados mais significativos.

REFERÊNCIAS

1. Cunha E. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar-ideias e práticas pedagógicas. Rio Janeiro: Wak Ed; 2013.
2. Caldeira CL, Françaia CR. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais e os critérios do Transtorno de Personalidade Borderline. *Psicol Argumento*. 2019; 35(90).
3. Zaqueu LCC, Teixeira MCTV, Alckmin-Carvalho F, Paula CS. Associações entre sinais precoces de autismo, atenção compartilhada e atrasos no desenvolvimento infantil. *Psicol Teor Pesqui*. 2015; 31(3):293-302.
4. Call NA, Delfs CH, Reavis AR, Mevers JL. Factors influencing treatment decisions by parents for their children with autism spectrum disorder. *Res Autism Spectr Disord*. 2015; 15:10-20.
5. Rossi CCG. Implementing TEACCH educational intervention principles and communication strategies for persons with autism. *Rev Logop Foniatria Audiol*. 2007; 27(4):173-85.
6. Leon V, Osório LVC. O método TEACCH. *Transtornos do Espectro do Autismo*. in: Schwartzman JS, Araújo CA. *Transtornos do espectro do autismo*. São Paulo: Memnon; 2011.
7. Melo DCF, Silva JH. Trajetórias escolares de pessoas com deficiências na educação básica: qual lugar da educação especial? *Rev Ibe Est Ed*. 2020; 15(esp.1):948-65.
8. Silva HMC, Carvalho Filha FSS, Sousa AD, Silva MVRS, Lima NDP. Transtorno do espectro do autismo: o cotidiano de cuidadores informais e pessoas cuidadas. *ReonFacema*. 2017; 2(4):310-315.
9. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Cidades*. Disponível em:

- <[http:// www.ibge.gov.br/cidades](http://www.ibge.gov.br/cidades)>. Acesso em: 15 de abril de 2020.
10. Bardin L Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2016.
 11. Gomes CGS, Mendes EG. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. *Rev Bras Educ Espec.* 2010; 16(3):375-96.
 12. Segeren L, Fernandes FDM. Correlation between verbal communication of children with autism spectrum disorders and the level stress of their parents. *Audiol Res.* 2016; 21:e1611.
 13. Misquiatti ARN, Brito MC, Ferreira FTS, Assumpção Júnior FB. Sobrecarga familiar e crianças com transtornos do espectro do autismo: perspectiva dos cuidadores. *Rev CEFAC.* 2015; 17(1):192-200.
 14. Carvalho TR, Barham EJ. Instrumentos para avaliar a coparentalidade: uma comparação de suas propriedades psicométricas. *Aval Psicol.* 2016; 15(2):207-15.
 15. Salehi F, Raji P, Mahmoodian M, Dadgar H, Baghestani AR. Quality of Life of Mothers of Children With Autism Spectrum Disorders and Its Relationship With Severity of Disorder and Child's Occupational Performance. *J Mod Rehabil.* 2017; 11(3):167-174.
 16. Mattiazzi ÂL, Roth-Hoogstraten A, Fedosse E, Filha VAVS. Quality of life of mothers of children with Autistic Spectrum Disorder. *Res Soc Dev.* 2019; 8(11):e268111467.
 17. Ebert M, Lorenzini E, Silva EF. Mães de crianças com transtorno autístico: percepções e trajetórias. *Rev Gauch Enferm.* 2015; 36(1):49-55.
 18. Ribeiro S. O impacto do autismo na família. *Rev Autismo.* 2011; 1.
 19. Constantinidis TC, Pinto AS. Revisão Integrativa sobre a Vivência de Mães de Crianças com Transtorno de Espectro Autista. *Rev Psicol Saúde.* 2020; 12(2):89-103.
 20. Lima RC, Couto MCV, Solis FP, Oliveira BDC, Delgado PGG. Atenção psicossocial a crianças e adolescentes com autismo nos CAPSi da região metropolitana do Rio de Janeiro. *Saúde soc.* 2017; 26(1):196-207.
 21. Carvalho Filha FSS, Castro RP, Vilanova JM, Silva MVRS, Moraes Filho IM, Sousa TVS. Aplicação da teoria de Callista Roy a pais/Cuidadores de crianças autistas: uma proposta intervencionista. *Rev Enferm Atual*

- Derme. 2020; 94(32):e-20081.
22. Campos LK, Fernandes FDM. Perfil escolar e as habilidades cognitivas e de linguagem de crianças e adolescentes do espectro do autismo. *CoDAS*. 2016; 28(3):234-43.
 23. Luiz SAM, Moraes JCP. A participação do autista nas aulas de Educação Física: entre três olhares docentes. *Rev Digit*. 2016; 21(215).
 24. Lourenço D, Leite T. Práticas de Inclusão de Alunos com perturbações do espectro do autismo. *Da Investig às práticas*. 2015; 5(2):63-86.
 25. Fiorini BS. O aluno com transtornos do espectro do autismo na Educação Infantil: caracterização da rotina escolar [dissertação]. Marília: Universidade Estadual Paulista (UNESP); 2017. 147p.
 26. Gomes PTM, Lima LHL, Bueno MKG, Araújo LA, Souzac NM. Autismo no Brasil, desafios familiares e estratégias de superação: revisão sistemática. *J Pediatr*. 2015; 91(2):111-21.
 27. Carvalho-Filha FSS, Silva HMS, Castro RP, Moraes-Filho IM, Nascimento FLSC. Coping e estresse familiar e enfrentamento na perspectiva do transtorno do espectro do autismo. *Rev Cient Sena Aires*. 2018; 7(1):23-30.
 28. Veloso SPE. A intervenção educativa nos alunos com perturbação do espectro do autismo [dissertação]. Lisboa: Instituto Superior de Educacao e Ciencias; 2014. 111p.
 29. Carvalho-Filha FSS, Cardoso BDA, Moraes-Filho IM, Nascimento FLSC, Silva MVRS, Pereira MC, et al. O uso de aplicativos digitais no processo ensino-aprendizagem de crianças no espectro do autismo: uma revisão integrativa. *Rev Enferm Atual Derme*. 2020; 90(21):49-56.
 30. Provost M. Using Bibliotherapy to Support Children's Friendships with Peers with Autism Spectrum Disorder [dissertação]. San Diego: San Diego State University; 2017. 32p.
 31. Moreira MTF, Lima AMN, Guerra M. Sobrecarga do cuidador informal de crianças com transtorno do espectro do autista. *J Health NPEPS*. 2020; 5(1):38-51.
 32. Rodrigues JMC, Spencer E. A criança autista: um estudo psicopedagógico. Rio Janeiro: Wak Ed; 2010.
 33. Proença MFR, Moraes Filho IM, Santos CCT, Rodrigues TPR,

- Cangussu DDD, Souto OB. A tecnologia assistiva aplicada aos casos de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). REAS. 2019; (31):e541.
34. Silva VF. A presença de alunos autistas em salas regulares, a aprendizagem de ciências e a alfabetização científica: percepções de professores a partir de uma pesquisa fenomenológica [dissertação]. Bauru: Universidade Estadual Paulista (UNESP); 2016. 187p.
35. Moraes Filho IM, Negreiros CTF, Silva SRS, Rodrigues MR, Pereira MC, Sousa TV, et al. Perfil psicopatológico de atendimentos em serviço de saúde mental do entorno do Distrito Federal. Nursing (São Paulo). 2020; 23(262):3633-3637.
36. Souza TC, Corrêa CC, Martins A, Maximino LP. Teleducação em linguagem infantil na instrumentalização do profissional da educação e saúde. J Health NPEPS. 2020; 5(2):317-336.

Financiamento: Os autores declaram que não houve financiamento.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver conflito de interesses.

Participação dos autores:

- **Concepção:** Carvalho Filha FSS, Moraes Filho IM, Soek AM, Lima NDP, Silva MVRS, Lima LM, Pereira MC, Sousa TV.
- **Desenvolvimento:** Carvalho Filha FSS, Moraes Filho IM, Soek AM, Lima NDP, Silva MVRS, Lima LM, Pereira MC, Sousa TV.
- **Redação e revisão:** Carvalho Filha FSS, Moraes Filho IM, Soek AM, Lima NDP, Silva MVRS, Lima LM, Pereira MC, Sousa TV.

Como citar este artigo: Carvalho Filha FSS, Moraes Filho IM, Soek AM, Lima NDP, Silva MVRS, Lima LM, et al. Ensino estruturado no cotidiano de estudantes inseridos no espectro autista: compreensão de pais/cuidadores. J Health NPEPS. 2021; 6(1):87-105.

Submissão: 11/11/2020

Aceito: 17/02/2021

Publicado: 01/06/2021