

A INFLUÊNCIA DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM SOBRE A LINGUAGEM VERBAL DE UM ALUNO COM TEA

TAMIRES DA SILVA GÖEBEL¹; ANDRÉIA TEXEIRA LEÃO²; PROF.^a DR.^a LOURDES MARIA BRAGAGNOLO FRISON³; PROF.^a DR.^a SÍGLIA PIMENTEL HÖHER CAMARGO⁴

¹Universidade Federal de Pelotas UFPEL - tamires.goebel@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas UFPEL - andreiat.leao@hotmail.com

³Universidade Federal de Pelotas UFPEL - frisonlourdes@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas UFPEL - sigliahoher@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

Políticas públicas da legislação brasileira evidenciam a educação na perspectiva inclusiva garantindo os direitos para todos os alunos à escolarização numa escola comum. Desta forma, alunos com deficiência, entre eles com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem o direito de aprender num contexto escolar que valorize o desenvolvimento individual para sua aprendizagem.

Conforme o Manual de Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM 5, 2014), o TEA é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por uma díade de comprometimentos na área da interação/comunicação e comportamento. Essas características variam entre as crianças que possuem o mesmo diagnóstico, em diferentes áreas e graus de intensidade tanto em relação à comunicação, como também no comportamento apresentado.

Os déficits na comunicação podem apresentar-se como atraso no uso da fala, ausência da fala ou de outras formas de comunicação como apontar e gesticular. A linguagem por vezes pode não apresentar coerência com o contexto como a utilização de ecolalias (ROTTA; BRIDI FILHO; BRIDI, 2016).

É importante conhecer a especificidade de cada aluno para promover no contexto escolar possibilidades de acessibilidade e participação numa perspectiva de educação inclusiva. Por isso reafirma-se a importância do trabalho desenvolvido no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE) o papel do AEE é fornecer suporte à aprendizagem do aluno com deficiência identificando, elaborando e organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade, visando a sua participação no contexto escolar e considerando suas necessidades específicas, através de intervenções fundamentadas na autorregulação da aprendizagem que desafia o estudante a realizar tarefas, planejando, executando e avaliando seu próprio percurso de aprendizagem.

Com o foco na autorregulação da aprendizagem, foi realizada uma intervenção com alunos com TEA para investigar se a mesma contribui para a melhora da comunicação desses alunos durante o AEE. Este artigo apresenta os resultados referente a frequência de atos comunicativos utilizando a linguagem verbal de um dos participantes que se envolveu na pesquisa.

2. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa experimental, de um delineamento de caso único (Single Case Research), que busca estabelecer uma relação funcional entre variáveis independente e dependente (NUNES; WALTER, 2014). Neste estudo a variável independente é manipulada pelo pesquisador, neste caso é a intervenção realizada no AEE enquanto que a variável dependente é aquela que é mensurada em diferentes fases do estudo, referindo-se a frequência de atos comunicativos manifestados pelo participante utilizando a linguagem verbal

Este delineamento consiste em acompanhar o desenvolvimento individual da comunicação do participante em várias sessões da fase A (baseline) e B (intervenção). Isto significa que a VD é mensurada repetidas vezes na baseline, que é a fase em que não ocorre a intervenção, e na fase B, que é quando a intervenção foi implementada.

A coleta teve início na baseline e a intervenção foi implementada quando os critérios de estabilidade foram atingidos como: pelo menos dois últimos pontos de dados estáveis e a caracterização de uma tendência crescente ou decrescente na fase da baseline. Os atendimentos foram realizados pela própria professora do AEE tanto na baseline como também durante a intervenção. Foram feitas filmagens de cada sessão sendo de 20 minutos de atendimento.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados em relação à frequência de atos comunicativos iniciados pelo participante, utilizando a linguagem verbal, apresentaram média 1 na baseline, considerando a manifestação de 0 a 4 atos comunicativos. Na intervenção, a média foi 6,2, variando entre 1 e 15 atos (Figura 1)

Evidencia-se que na baseline, as frequências eram baixas, pois o número de atos pouco variou, enquanto que na intervenção houve maior variabilidade, numa tendência crescente.

Constata-se que o aumento das iniciativas verbais demonstradas pelo participante foi relativo ao contexto onde o aluno emite ato comunicativo conforme o assunto ou temática abordada, considerando as médias da baseline =1,1 e da intervenção = 6,2. O aumento dos atos comunicativos iniciados pelo participante se deu através do uso de estratégias de pedir ajuda, ao realizar escolhas a partir dos questionamentos envolvidos na intervenção e mostrar dúvidas principalmente quanto a escrita das palavras. A estratégia de pedir ajuda está ancorada nos processos de autorregulação que possibilita ao indivíduo gerenciar seus comportamentos e pensamentos diante do desafio de planejar, executar e avaliar tarefas.

Em relação à variável dos atos comunicativos emitidos como resposta utilizando a linguagem verbal, na baseline o participante apresentou de 13 a 81 atos comunicativos, obtendo a média de 37. Na intervenção foram constatados entre 27 e 40 atos, apresentando média de 29,2 nesta fase de coleta de dados (Figura 1)

Evidencia-se que na baseline houve maior variabilidade quanto ao índice de respostas, numa tendência crescente, enquanto que na intervenção houve uma

redução, que ocorreu de forma imediata entre o primeiro ponto de dado da intervenção em comparação com o último ponto de dados da baseline. Na fase da intervenção, os dados ficaram semelhantes inicialmente e, gradativamente, apresentaram uma tendência decrescente.

Constata-se que houve uma redução quanto à frequência de atos comunicativos em forma de respostas pelo participante, conforme o contexto (baseline = 37,1 e intervenção = 28,8). Este fato deve-se ao aumento da complexibilidade das tarefas na fase da intervenção, exigindo do participante respostas mais elaboradas, ao contrário do que ocorria na fase de Baseline onde poderiam ser fornecidas respostas do tipo “Sim” e “Não”. Outra relação pode ser estabelecida através do aumento da autonomia na iniciativa da linguagem verbal, quando o participante tornou-se ativo no seu processo de aprendizagem.

O participante demonstrou uma redução de atos, no terceiro ponto de dado referente às iniciativas verbais no AEE. No entanto, a sequência das propostas da intervenção foi modificada e as iniciativas que surgiram na execução da tarefa ocorreram após os 20 minutos de coleta de observação.

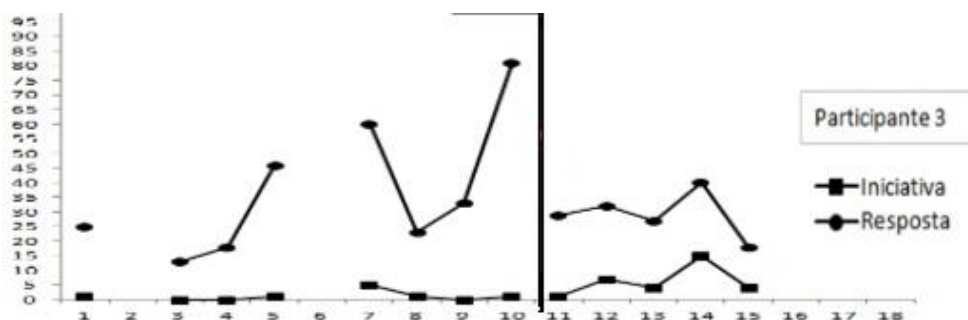


Figura 1 - Frequência de atos comunicativos iniciados e respondidos pelos participantes no Atendimento Educacional Especializado

4. CONCLUSÕES

O participante ao ser desafiado a planejar, executar e avaliar tarefas tornou-se agente do seu próprio percurso de aprendizagem, utilizando-se de diferentes formas para comunicar suas vontades e compartilhar interesses, aumentando assim suas iniciativas verbais. As estratégias adotadas no estudo contribuíram para a tomada de decisões e escolhas, desafiando o participante a lidar com conflitos.

Evidencia-se a importância do AEE para o desenvolvimento de habilidades e potencialidades dos alunos com TEA, visando sua autonomia e participação no ambiente escolar. Assim sendo sugere-se que novos estudos sejam realizados no AEE considerando que outras crianças com TEA poderiam ser beneficiadas a partir de intervenções fundamentadas na autorregulação da aprendizagem.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão, v.4, n.1, p.7-17, 2008.

NUNES, Leila Regina; WALTER, Cátia Crivelenti. Pesquisa Experimental em educação especial. In: NUNES, Leila (org). Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em Educação Especial. Marilila: ABPEE/Marquezine Manzini, 2014. p.27-51.

SIMÃO, A. M. V. O “portfólio” como instrumento na autorregulação da aprendizagem: uma experiência no ensino superior pós-graduado. In: SÁ HAVES, Idalina da Silva Carvalho. “Os portfólios reflexivos (também) trazem gente dentro: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos. Porto: Porto Ed, 2005. p.83-100.

ROTTA, N. T.; BRIDI FILHO, C. A.; BRIDI, F. R. S. Neurologia e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2016.