

FACULDADE DOCTUM DE PEDAGOGIA DA SERRA

JOELMA PINHEIRO FIGUEIREDO

JULIANA PEREIRA COSTA

SYNTHIA LOPES DIAS

**AUTISMO E INCLUSÃO ESCOLAR: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

**Serra
2018**

JOELMA PINHEIRO FIGUEIREDO

JULIANA PEREIRA COSTA

SYNTHIA LOPES DIAS

**AUTISMO E INCLUSÃO ESCOLAR: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Vasti Gonçalves de Paula

**Serra
2018**

**JOELMA PINHEIRO FIGUEIREDO
JULIANA PEREIRA COSTA
SYNTHIA LOPES DIAS**

**AUTISMO E INCLUSÃO ESCOLAR: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Doctum de Pedagogia da Serra como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada empela banca composta pelos professores:

Profª Drª Vasti Gonçalves de Paula

EXAMINADORA

EXAMINADORA

AUTISMO E INCLUSÃO ESCOLAR: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS¹

FIGUEIREDO, Joelma Pinheiro²

COSTA, Juliana Pereira³

DIAS Synthia Lopes⁴

RESUMO

O artigo em tela tem como objetivos conhecer e refletir sobre a organização e desenvolvimento das práticas pedagógicas propostas pelos professores, considerando os alunos com autismo no contexto da sala de aula comum e na sala de recursos e identificar e refletir sobre os desafios e as possibilidades encontradas pelos professores na proposição da ação educativa com alunos com autismo, no contexto da sala de aula. A problemática central do estudo considera o desafio na inclusão de crianças com deficiência, especialmente as que têm autismo, em escolas do ensino regular. A pesquisa realizada é de natureza qualitativa e se constituiu por uma pesquisa de campo realizada em uma escola do Ensino Fundamental I, localizada no município de Serra, Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo. Os sujeitos participantes do estudo foram dois professores um da sala comum e o outro professor da sala de recursos. Como instrumentos de coleta de dados utilizamos a observação e o questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas. Os autores com os quais dialogamos foram Bosa (2002); Rodrigues e Spencer (2010); Cunha (2014); Gikovate (2009); Sasaki (2006) e Mitter (2003). Dentre os resultados da pesquisa, destacamos que a inclusão na escola não ocorre de forma efetiva, o que existe é um trabalho fragilizado dos professores de educação especial, resultado da falta de formação continuada, inadequação física da escola, falta de recursos materiais e, principalmente, de práticas pedagógicas eficazes para promover a aprendizagem, a interação e a socialização do aluno com autismo.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Autismo. Estratégias de ensino.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo busca refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em uma escola de ensino fundamental, que tem estudantes com autismo matriculados em suas classes. O que nos motivou para a escolha do tema foi o fato de encontrar

¹ [Verifique o que precisa escrever aqui](#)

² [Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Doctum de Serra. E-mail:](#)

³ [Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Doctum de Serra. E-mail](#)

⁴ [Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Doctum de Serra. E-mail](#)

profissionais na área de educação que, muitas vezes, se veem apreensivos diante de um aluno com autismo.

Pudemos perceber, ao longo de nossa formação e nos estágios curriculares, que o atendimento a esses estudantes nem sempre atende às suas necessidades. A falta de um planejamento pedagógico que considere a presença do estudante com autismo na classe/escola, as fragilidades na formação dos profissionais e a falta de recursos pedagógicos, revelam, na maioria das vezes, que o problema não está no estudante e, sim, na estrutura como um todo e que envolve a todos nesse atendimento. Nesse sentido, elegemos essa temática para estudo e pesquisa por entendermos que, além de nós, outros leitores poderão se beneficiar das discussões aqui registradas.

O autismo é uma condição que reflete alterações no neuro desenvolvimento de uma pessoa, determinando quadros muito distintos, mas que tem em comum um grande prejuízo na sociabilidade. Esse prejuízo, em grande medida, reflete no aprendizado e desenvolvimento do estudante no que diz respeito à apropriação do currículo. Nesse sentido, é preciso que haja, por parte da escola/professores, uma adequada organização do trabalho pedagógico voltada às necessidades de cada estudante, assegurando o acesso de todos ao currículo/conhecimento.

Algumas características parecem se repetir em sujeitos que apresentam autismo, como por exemplo: presença de movimentos repetitivos sem finalidade, como balançar para frente e para trás, andar nas pontas dos pés, ficar girando em torno de si mesmo, movimentar os dedos em frente aos olhos ou ficar fazendo movimentos repetitivos com objetos sem um motivo definido. Essas características, no entanto, não devem ser tomadas como fixas ou como algo inscrito nos sujeitos para sempre. Também não devem ser consideradas como padrão para todos os sujeitos diagnosticados com autismo. Nesse sentido o papel do professor e da escola, assim como da família é de suma importância, não só para a inclusão desses estudantes, sob o ponto de vista social, como também para a proposição de novos aprendizados, com acesso ao currículo proposto na escola/sala de aula e, conseqüentemente, promovendo o desenvolvimento global desses sujeitos.

O primeiro passo é lembrar sempre que cada estudante é único, diferente do outro, mesmo os identificados com o mesmo diagnóstico. Desse modo, nem sempre o que funciona para um, irá funcionar para o outro, mesmo que ambos tenham o mesmo diagnóstico médico. O currículo precisa ser flexibilizado, não nos objetivos, mas metodologicamente e, estrategicamente, adequado às necessidades individuais dos sujeitos, sempre levando em consideração suas potencialidades, bem como aquelas que ainda estão em desenvolvimento.

Considerando essas reflexões fazemos a seguinte pergunta: **Como os professores organizam e desenvolvem as práticas pedagógicas, considerando os alunos com autismo no contexto da sala de aula comum?**

Temos como objetivos para a pesquisa conhecer e refletir sobre a organização e desenvolvimento das práticas pedagógicas propostas pelos professores, considerando os alunos com autismo no contexto da sala de aula comum e na sala de recursos e identificar e refletir sobre os desafios e as possibilidades encontradas pelos professores na proposição da ação educativa com alunos com autismo, no contexto da sala de aula.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: BREVES REFLEXÕES

Quando se fala em deficiência, em função dos seus diferentes tipos, é possível confundir seus conceitos. Assim, a Organização Mundial de Saúde (OMS) estabeleceu três níveis para esclarecer os tipos de deficiências: deficiência, incapacidade e desvantagem social. De acordo com Assante (2003) no início do século XXI o termo deficiência foi revisto, reeditado, sendo proposto sua substituição passando de pessoa deficiente por pessoa em situação de deficiência” (ASSANTE, 2003, p.13).

As deficiências apresentam caráter temporário ou permanente, passando por significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais. Podem ser decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, que geram dificuldades de interação e integração com o meio social, promovendo necessidade de recursos especializados que permitam o

desenvolvimento de seu humano e capacidade de para superar ou minimizar suas dificuldades (BECHTOLD; WEISS, 2005).

A inclusão ou a integração educativo-escolar, conceito adotado por alguns estudiosos, consiste em educar–ensinar crianças “normais”, junto com crianças com deficiência, seja parcial ou total, no decorrer de sua permanência na escola. Werneck (2007, p.57), afirma que “o mais polêmico dos princípios da inclusão é ser incondicional, ponto que perturba e desconcerta os professores e as famílias”.

E preciso atenção ao enfoque direcionado à escolarização oferecida ao aluno com deficiência, considerando a trajetória e o processo de inclusão em salas de aula do ensino regular.

No passado, por exemplo, em Esparta, as crianças com deficiência “eram consideradas subumanas, o que legitima a sua eliminação ou abandono. Existem relatos de afogamentos de recém-nascidos defeituosos ou de seu abandono às margens do rio Eurotas [...]” (CHICON, 2004, p. 15).

No final do século XX passamos a viver um estágio de transição entre a integração e a inclusão, falados e escritos com diversos sentidos.

Os conceitos de integração e inclusão na moderna terminologia de inclusão social são: **integração** – inserção da pessoa deficiente preparada para conviver na sociedade; **inclusão** – modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais desenvolver-se e exercer sua cidadania (SASSAKI, 2006).

Entretanto, a institucionalização da Educação Especial no cenário brasileiro data de 1970, com o processo de centralização administrativa e coordenação política federal e com a Lei nº. 5692/71. Esta lei destinou tratamento especial aos alunos com deficiência física, mental e superdotados (MANTOAN, 2008).

Mantoan (2008), escreve que a temática inclusão no âmbito escolar e social chama a atenção de pesquisadores, estudiosos e, no contexto acadêmico, o interesse é em função de ser uma importante questão presente na sociedade contemporânea,

sendo, portanto, um caminho que possibilita conhecer as dificuldades de inserção das pessoas especiais na escola e no trabalho.

Os aportes legais brasileiros que garantem o acesso à educação são a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB, 1996); a Constituição Federal (1998); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECRIAD, 1990). No âmbito da Educação Especial, além de Decretos e Resoluções, entre legislações específicas de algumas áreas da deficiência, o documento que marca os maiores avanços politicamente são a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Lei nº 13.146/2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

A inclusão contribui para a construção de uma sociedade ao promover transformações nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas, inclusive da própria criança com autismo.

É preciso atenção ao enfoque direcionado à escolarização oferecida ao aluno com deficiência. “Aqui pode estar presente uma visão dinâmica ou não linear da relação, entre o portador de deficiência e a educação escolar comum ou especial” (MAZZOTTA, 2005, p. 78).

Na definição formulada pelo MEC (1998, p.7), a educação inclusiva é a escola que “garante a qualidade do ensino ao aluno, reconhece e respeita a diversidade, além de responder a cada educando de acordo com suas necessidades”.

Outras definições mais atualizadas reconhecem além da diversidade, a diferença. Inclusão para Sasaki (2006, p.41) é o processo “pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir nos sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência, se preparam para assumir seus papéis na sociedade” e o processo ensino-aprendizagem se constrói num contexto sociointeracionalmente entre quem ensina, aprende e os meios que possam desfrutar do processo cognitivo, que é a aprendizagem.

As dificuldades na inclusão do aluno com deficiência, nas escolas regulares da rede pública, são inúmeras e diversificadas, mas influenciadas pelo preconceito e a desinformação. Nessa perspectiva, Mantoan (2008, p.51), afirma que “as dificuldades não estão apenas nos alunos, em muitos casos e na maioria das vezes

estão também nos professores”. Quando discorre sobre as dificuldades de inclusão do aluno com deficiência na sala regular, entre os problemas estão a falta de professores qualificados e organização de serviços, fundamentais para efetivar a inclusão.

Para Mendes (2002, p.35) os maiores desafios são “Necessidades de formação de pessoal e provisão de serviços, ensino cooperativo entre professores do ensino regular e especial e uma rede de apoio contando com equipamentos, recursos materiais e humanos”.

Colaborando com este entendimento, Carvalho (2000) complementa destacando as barreiras que considera como principais, que impedem a efetivação da inclusão e que faltam na maioria das escolas, como mostra o Quadro 1.

Meios de transportes adaptados
Esteiras rolantes, rampas ou elevadores para facilitar o acesso à escola
Falta ou inadequação de sinalização informativa e indicativa direcional
Superfícies irregulares, instáveis, com desníveis e derrapantes nos pisos de circulação interna e externa (escola)
Áreas de circulação livre de barreiras para movimentação das cadeiras de rodas
Rampas com inclinação inadequada
Portas com dimensões que impedem sua abertura e movimentação
Mobiliário escolar inadequado

Quadro 1 – Dificuldades e barreiras na efetivação da inclusão do aluno deficiente na escola regular
Fonte: Carvalho (2000, p.57)

O atendimento das diferentes necessidades educativas dos alunos é certamente o desafio mais importante que o professor tem de enfrentar nos dias atuais. A construção de uma escola inclusiva perpassa a ideia de uma sociedade também inclusiva.

Nisso consiste a implementação de várias políticas públicas que compreendam as diferentes necessidades dos sujeitos. Quer seja na saúde, no lazer, no transporte, no trabalho e, especialmente na escola. Quando se fala de escola inclusiva entende-se como o espaço no qual os estudantes convivem e aprendem juntos com outros, com ou sem deficiência, independentemente de suas condições (MAZZOTTA, 2005).

A proposta da educação inclusiva tem como fundamento questões centradas nas áreas da educação e do social refletindo as ações para um novo modelo de sociedade que atua, além disso, afeta profundamente a política, as práticas e as

atitudes das pessoas. De acordo com Mitter (2003), a inclusão visa garantir o acesso e a participação dos alunos, sem exceção, a todas as possibilidades de oportunidades que a escola oferece, impedindo, assim, discriminação e o isolamento.

Para Mitler (2003) uma escola sem divisão, promovendo a integração são alguns passos para alcançar a qualidade do ensino e responder as questões relacionadas à inclusão na escola regular. A inclusão contribui para a construção de uma sociedade ao promover transformações nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas, inclusive nos próprios sujeitos com deficiência.

É preciso atenção ao enfoque direcionado à escolarização oferecida ao aluno com deficiência, escreve Mazzota (2005), pois aqui pode estar presente uma visão dinâmica ou não linear da relação, entre a pessoa com deficiência e a educação escolar comum ou especial.

Incluir alunos com deficiência em sala de aula da escola regular implica em refletir sobre a mudanças nos ambientes de aprendizagem e, principalmente, sobre a função e papel do professor no sentido de assegurar que o aluno com dificuldade de aprendizagem faça efetivamente parte desse processo e não seja discriminado em função da sua necessidade educacional (SASSAKI, 2006).

2.2 AUTISMO: ALGUMAS CONCEITUAÇÕES E REFLEXÕES

O isolamento social da criança, as alterações da fala e a necessidade extrema de manutenção da rotina passaram ser tema observado e discutido em 1943 por Leo Kanner que denominou esse comportamento de autismo.

O estudo de Gikovate (2009, p. 7) destacou que ao longo dos anos esse conceito de autismo se ampliou e alguns anos após a definição de Kanner já se considerava autista, “somente indivíduos com grave comprometimento para a vida diária”.

De acordo com Bosa (2002, p. 27) a terminologia autismo tem origem grega da palavra “[...] autos = si mesmo + ismos = disposição/orientação”. Não é fácil penetrar no mundo do autista, pois a pessoa se fecha e vencer esse desafio é uma verdadeira conquista que poucos alcançam.

O autismo é uma temática bastante complexa no contexto científico e da medicina. O diagnóstico da doença, até a década de 1980, era inexistente. Até este período, era chamado de psicose infantil. Oficialmente, anos depois, essa psicose foi denominada de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse transtorno reúne significativa variação de severidades do transtorno, desde crianças com síndrome de Asperger, ou seja, aquelas “com dificuldade de socializar, interesses intensos e limitados superdotados por habilidade em certas áreas às mais comprometidas, que não conseguem se comunicar de forma alguma ou têm uma severa deficiência mental” (REVISTA GALILEU, 2015, p. 5.)

Nesse contexto, o conceito de autismo, ao longo dos anos, passou por um processo de transformação e ampliação desde seu aparecimento nos anos de 1940. Do conceito inicial, segundo Gikovate (2009, p.9) o autismo deixou de ser entendido como uma doença específica e passou a ser concebido “como um conjunto de sintomas e dificuldades que causam prejuízo qualitativo interação social, dificuldade na comunicação verbal e repertório restrito de interesses e atividades”.

Os sintomas de maior facilidade de reconhecimento da pessoa com autismo são: muita indiferença; participação somente com insistência e auxílio do adulto; interação esquisita; o adulto é usado como instrumento; não brinca com outras crianças; fala sempre do mesmo assunto; comportamento estranho; dá outro significado às suas brincadeiras isoladas; gosta de imprimir movimento giratórios; não gosta de alterações (RODRIGUES; SPENCER, 2010). Observamos que essas caracterizações “científicas” são descritas em comparação com aquilo que se convencionou e aceita com normal em nossa sociedade cabendo, portanto, inúmeras reflexões e considerações, sobretudo para nós educadoras.

A criança com autismo apresenta um comportamento diferenciado e o professor e as instituições de ensino podem ter como base para promover a aprendizagem deste aluno os pressupostos da neuropsicologia. Enquanto ciência, a Neuropsicologia tem como “objetivo estudar a expressão comportamental das disfunções cerebrais. O termo surgiu no século XX, com Osler, mas era uma preocupação com as inter-relações entre cérebro e mente que remonta aos antigos egípcios” (GUERRA, 2007, p. 5).

Analisando o universo do autismo, há literaturas que apresentam conceitos sobre o autismo, sendo classificado de acordo com o contexto, ou seja: para alguns estudiosos é um transtorno orgânico que resulta de uma patologia do sistema nervoso central; para outros uma doença incapacitante e crônica que compromete gravemente os aspectos cognitivo, desenvolvimento da motilidade e da linguagem ou ainda um impedimento neurofuncional que não permite o desenvolvimento funcional do processo de comunicação, que apresenta uma variação em torno de dois a cinco casos por 10.000 crianças nascidas vivas (RODRIGUES; SPENCER, 2010).

Dentro ou fora da sala de aula, comportamento da criança com autismo é bastante peculiar, levando em consideração que cria um mundo somente seu ao seu redor, uma espécie de bolha protetora.

Para cada tipo de dificuldade de aprendizagem que o aluno apresenta, há sempre desculpas para justificar a sua causa e algumas são denominadas de preguiça, lentidão ou falta de atenção ou de interesse. Complementando, Guerra (2007, p. 4) enfatiza que no cotidiano “educadores, professores e pais atuam como agentes nas mudanças neurobiológicas que levam à aprendizagem, mesmo sabendo muito pouco sobre o funcionamento do cérebro”.

Não desconsiderando os pontos apontados anteriormente no texto, acreditamos que o fato mais importante a considerar no processo de escolarização da criança com autismo é que a formação da consciência e o desenvolvimento cognitivo ocorrem do plano social para o individual, seguindo um processo de apropriação, não de forma mecânica, mas impregnada pela ação do outro e do sujeito, num movimento dialético.

Esse processo de apropriação possibilita a construção do conhecimento e da cultura e implica uma atividade mental perpassada pelo domínio de instrumentos de mediação do homem com o mundo. Entre esses elementos mediadores, encontra-se a linguagem. “[...] o pensamento e a linguagem são a chave para a construção da natureza da consciência humana” (VYGOTSKY, (2009, p.28). Sobre esses fundamentos torna-se possível socializar, educar e ensinar a todas as crianças, não importa sua condição orgânica ou neuropsíquica.

A história da sociedade e o desenvolvimento do homem estão totalmente ligados, de forma que não seria possível separá-los. Desde que nascem as crianças estão em constante interação com os adultos que transmitem a elas sua maneira de se relacionar e sua cultura. É por meio desse contato com os adultos que os processos psicológicos mais complexos vão tomando forma. A formação da consciência e o desenvolvimento cognitivo ocorrem do plano social para o individual, seguindo um processo de apropriação, não de forma mecânica, mas impregnada pela ação do outro e do sujeito, num movimento dialético (VYGOTSKY, 2009).

2.3 ESTRATÉGIAS DE ENSINO EM SALA DE AULA PARA ALUNOS COM AUTISMO

Pesquisas desenvolvidas por Lord (2001); Nilsson (2003) e Attwood (2006), Gikovate (2009) apresentam uma série de estratégias que permitem promover a aprendizagem e a socialização da criança com autismo. Nesse sentido, o professor deve estar atento aos seguintes fatos:

- a criança com autismo sente próximo ao professor, daí a necessidade de o professor dirigir seu foco de atenção e manter a atenção;
- na sala de aula manter um quadro de informação visual para orientar a criança com autismo abordando aspectos de sua rotina, como por exemplo, uma sequência de fotos e ensinar como ele deve usar esse quadro;
- usar recursos visuais múltiplos e variados de modo a proporcionar ao aluno com autismo condições e possibilidades de entender e assimilar o que está sendo ensinado, ou seja, priorizar os recursos visuais;
- estar atento a dificuldade da criança com autismo em relação a interpretação de textos e enunciados mais abstratos e complexos;
- a adaptação dos conteúdos e a avaliação devem corresponder às necessidades e características que o autista apresenta.

Estas são algumas estratégias que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem do autista, mas existem desafios que ainda precisam ser vencidos e que em muitos casos representam verdadeiras dificuldades.

Os alunos autistas são inteligentes, bem dotados, com altas habilidades e capazes de aprender. Ao tratar da inteligência, Simonetti (2010) destaca que anos 80, com o surgimento de novas teorias sobre a temática se tornou perceptível a ampliação da visão sobre superdotação, no entanto, somente nos anos 90, é se deu o enriquecimento das pesquisas cognitivas em função do desenvolvimento das neurociências.

Todo ser humano possui inteligência, alguns com nível mais elevados, outros, não, mas nem por isto são seres inferiores. Mas não podemos negar a capacidade superior dos sujeitos com altas habilidades em assimilar, adquirir, desenvolver e interpretar o conhecimento que adquiri e/ou até mesmo a sua capacidade de criar conhecimento, transformar, alterar e sugerir mudanças (SIMONETTI, 2010).

Como a criança com autismo vive em um mundo isolado, o professor que consegue estabelecer um contato com o aluno, pode contar com menos uma dificuldade em seu trabalho. Mas, adentrar a esse universo exige que o professor seja flexível e tenha disposição para promover e participar das atividades e brincadeiras. Segundo a pesquisa de Gikovate (2009) vencer as dificuldades em ensinar e promover a aprendizagem do aluno o professor deve:

- manter frequente e sistematicamente contato com a família e buscar informações que podem auxiliá-lo em seu trabalho de educador e que interesse ao autista que pode ser brincadeira, programas de televisão preferido entre outras atividades;
- estimular a criança com autismo a aprender a ler tendo como referência assuntos e questões do cotidiano;
- envolver a família antecipando os conteúdos que serão ministrados;
- manter o aluno fisicamente sempre próximo para que o mesmo o ajude a dirigir a atenção.

Para Alcudia (2002, p.13), “o desvendar de significados da diversidade ou das diferenças é descobrir práticas, afirmativas, objetivos, tomar consciência e poder administrar os processos de mudanças de maneira reflexivas”, principalmente agora que as reformas educacionais levantam, entre outras, a bandeira da diversificação.

O relacionamento entre educador e educando deverá ter uma base humanista sendo que professor deve motivar e criar no aluno um sentido para desenvolver suas potencialidades e capacidade de enfrentar os problemas que possam, por ventura, se mostrar em seu processo de aprendizagem-ensino. De acordo com Saviani (2008) a essência do trabalho educativo consiste no “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente estudo é de natureza qualitativa e se constituiu por uma pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2001, p. 19) este tipo de pesquisa “Possibilita maior aprofundamento das questões propostas, estuda um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social, ressaltando a interação entre seus componentes”.

A pesquisa foi realizada em uma escola do Ensino Fundamental I, localizada no município de Serra, no bairro de Serra, Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo. A escola possui 21 professores, um diretor, dois coordenadores. Nos serviços gerais são duas merendeiras de empresa terceirizada e uma secretária. A escola dispõe ainda de dois auxiliares de secretaria, três estagiárias e um porteiro. A equipe técnica-pedagógica é composta por duas pedagogas. A escola atende a 432 alunos.

Os sujeitos participantes do estudo foram dois professores que atuam em sala de aula regular e sala de recursos com crianças que possuem autismo. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados a observação e a entrevista e os questionários

Quanto às entrevistas, foram feitas perguntas informais a dois professores, com a aplicação de questionário com oito perguntas abertas e fechadas. A importância do questionário é apontada por Gil (2010, p.48), pois eles se caracterizam por “serem

compostos por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento, de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”.

Apesar de vários profissionais não terem devolvido o questionário respondido, tivemos um total de oito entregas. A análise dos dados considerou desse modo, as observações realizadas por nós na escola, sendo estas na sala de aula do 4º ano do Ensino Fundamental I, a análise dos questionários respondidos e as entrevistas realizadas ao longo da pesquisa.

5 APRESENTAÇÃO DE DISCUSSÃO DOS DADOS

Os dados aqui apresentados e discutidos resultam da leitura e análise dos registros em diário de campo referente às observações, as entrevistas e aos questionários respondidos pelos profissionais participantes da pesquisa. A partir do conjunto bruto de dados, optamos em organizá-los em quatro categorias de análises, a saber:

a) Quanto às percepções dos professores sobre a inclusão de alunos autismo/deficiência e a importância da mediação pedagógica

Durante nossas observações percebemos a intencionalidade de oferta de uma educação inclusiva, conforme a legislação, mas observamos alguns aspectos que não contribuem para o desenvolvimento das crianças com autismo. Percebemos que os alunos com diagnóstico de autismo severo não socializa os outros alunos. Duas professoras educação especial ajudam os dois alunos em suas atividades e na condução deles para sala de aula comum. Os alunos apresentam dificuldade de ficar em sala de aula, ficam no máximo 15 minutos, são inquietos e atrapalham os demais alunos. Mas, a professora de educação especial leva as atividades para eles e nisso observamos que os alunos Rafael⁵ e Gustavo⁵ não conseguem ficar concentrado nas atividades propostas.

Observamos, ainda, que o aluno com autismo menos severo fica na sala de aula comum e as atividades são ministradas de forma diferente, pois são superatentos,

acompanham os outros alunos. Trabalham com um professor auxiliar que observa e leva as atividades para serem desenvolvidas com eles em sala de aula. Recebem acompanhamento pedagógico, registro de tudo que é ministrado a essas crianças, cadernos com o nome de cada um com atividades desenvolvidas.

Na análise dos questionários destacamos a percepção do Professor A da sala regular quanto a inclusão,

O que fazemos é um verdadeiro milagre. Os recursos oferecidos para com esses alunos são escassos e ineficientes considerando as necessidades. Além disso, são mínimas as condições que temos para desenvolver um trabalho pedagógico eficaz (PROFESSOR A).

Na mesma direção, destacamos o registro do Professor B, da sala comum em relação à inclusão de crianças com autismo na escola. Para ele:

É um trabalho a mais, é preciso aumentar o número de profissionais, pois temos alunos com outros tipos de deficiência para atendermos. Deveriam oferecer formação continuada para os professores e demais profissionais. Quanto ao planejamento, os professores ficam sobrecarregados e sem tempo para elaborar um planejamento específico para os alunos autistas (PROFESSOR B).

Observamos que, pelas opiniões dos professores acima, que a escola e a organização do trabalho pedagógico pensado, ou talvez nem tenha sido pensada, encontra-se na contramão da verdadeira inclusão escolar.

A literatura destaca que no trabalho pedagógico de inclusão, o aluno é um sujeito pluridimensional. Sua aprendizagem ocorre ao estabelecer interações com os objetos de aprendizagem caracterizados por outra pessoa, natureza, construção humana, concepções, normas de convivência, conhecimentos sistematizados historicamente, fatos e fenômenos e tudo aquilo que não é o sujeito na relação cognitiva (ANTUNES, 2002).

De acordo com Alcludia (2002), colocar o aluno autista em uma sala de aula regular, sem envolver a família, a escola e a comunidade escolar, implica apenas em cumprir as determinações legais. Para atender os alunos com qualquer tipo de deficiência é preciso planejamento e implantar políticas educacionais eficientes.

No processo de aquisição de conhecimento, o movimento do aprendiz exige a articulação de suas dimensões entre si e a escola e, ainda, daquela que prevalecerá na interação com uma situação específica de aprendizagem.

b) Quanto ao planejamento pedagógico, formação continuada e os desafios em ser professora de estudante com autismo:

Nos chamou a atenção durante os atendimentos na sala de recursos, que o aluno com autismo participa das aulas de arte, com a ajuda da professora que pega em sua mão para que ele consiga fazer algo. Observamos também que escola não está preparada e nem foi adaptada adequadamente para receber a criança com autismo, que não consegue concluir as atividades, ficando mais na sala de recurso. Mas, a sala de recursos não tem muita atratividade, como materiais para trabalho pedagógico, os materiais são antigos. Percebemos que os professores fazem o que podem para realizar um trabalho que seja atrativo e envolva os alunos.

Destacamos a fala do Professor A, ao analisar o trabalho em sala de aula, onde afirma que,

Trabalhar em um ambiente sem a estrutura física é tentar, de toda maneira, levar um mínimo de aprendizagem a essas crianças, isso seria possível se houvesse um maior envolvimento e comprometimento das políticas públicas.

Corroborando com este entendimento, o Professor B, também faz uma crítica construtiva e aponta as dificuldades que permeiam o trabalho e a aprendizagem do aluno com autismo,

É a falta de recursos materiais e a estrutura da escola. Os materiais são repetitivos. A prefeitura não investe em recursos novos, o que nos impulsiona a trabalhar com o que é disponibilizado. Isso representa déficit na qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno.

No processo de incluir o aluno deficiente no ensino regular para Mitter (2003, p.34) é um processo que “exige mudanças no currículo, na avaliação, na pedagogia e no modelo de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula”. Também existe a questão relacionada a formação do professor.

Na perspectiva da inclusão do aluno autista, há muitos pontos e contrapontos. Um dos principais é a formação do professor. Para Cunha (2014, p. 101) praticamente é

impossível falar de inclusão sem fazer referência ao professor que precisa ter “condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão. Será infrutífero para o educador aprender sobre dificuldades de aprendizagem e modos de intervenção psicopedagógica se não conseguir incluir o aluno”.

c) Quanto às possibilidades de atuação, em sala de aula/escola, com estudante com autismo:

Observamos que a escola atende a 25 crianças com necessidade especiais, e o número de professores de educação especial é insuficiente. Além disto, falta qualificação para trabalhar com eles. A escola que não tem estrutura física adequada, entre outros recursos, exige que alguns professores se esforcem para fazer a diferença na aprendizagem dos alunos, especialmente dos que tem deficiência, mas não são todos que se envolvem nesse mesmo esforço. Outras questões, com a falta de parceria da família, pesam negativamente no processo de inclusão, pois para que os alunos com autismo possam melhor se desenvolver, professores e a escola devem trabalhar, tendo a família como colaboradora. No entanto, pelos relatos dos professores, estes não aparecem para as reuniões e nem nos eventos escolares.

Além desses problemas, atuar em sala de aula com aluno com autismo, nas palavras do Professor A, da sala regular na sala de aula não tem quase nenhum suporte,

[...] o suporte que nos oferecem para trabalhar é precário e ineficiente, haja vista que temos uma quantidade de alunos com necessidades especiais e poucos profissionais para atender a demanda. Me sinto mais uma cuidadora do que uma professora que deveria estar em sala de aula preparando atividades.

O Professor B sala comum acrescenta outro problema que impede a realização de um bom trabalho pedagógico com sala de aula,

Dependendo do grau de deficiência desses alunos, conseguimos obter resultados positivos, tem aluno que consegue ser alfabetizado. Mas tem a questão da família, pois a participação é fundamental para o desenvolvimento do aluno autista.

Concluimos que, para responder às demandas de ensino e aprendizagem das crianças com deficiência, especialmente as que pesquisamos, é preciso, além dos

recursos materiais e adequações dos espaços físicos, de uma boa formação inicial, bem como uma formação permanente e diversificada para os professores, a fim de que possam melhorar suas habilidades de trabalho, de ensino, de avaliação e de registro de suas ações educativas.

d) Quanto ao apoio, orientação e sugestão para a organização do trabalho pedagógico e sobre a organização do trabalho pedagógico em sala de aula

Observamos inúmeras fragilidades no processo de escolarização do aluno com autismo, entre elas, a organização da ação educativa. A proposta voltada para crianças com autismo, que apresentam maior dificuldade de interação social, é de que eles permaneçam mais tempo na sala de recursos do que na sala de aula. Lá realizam atividades de recorte, colagem e trabalho com pinturas. São trabalhadas, também, atividades lúdicas, a fala e a coordenação motora. De acordo com as professoras da educação especial os alunos apresentam muita dificuldade para executar as atividades propostas.

O Professor A da sala regular discorreu, nessa questão, como é realizado o processo de ensino do aluno com autismo, enfatizando que,

Trabalhamos com planejamento, tentando individualizar as atividades para cada criança, pois sabemos que cada um aprende de maneira diferente. Minhas técnicas e metodologias pedagógica envolvem materiais concretos, jogos e brincadeiras. Tentamos, ao máximo, aproximar a família, pois esses alunos precisam de suporte em casa para darmos com tenuousa na escola.

Mais reservado na discussão, o Professor B sala comum apenas comentou que o trabalho efetivo tem como base o “planejamento individual, atividades lúdicas (jogos e brincadeiras) e materiais concretos”.

São inúmeras as dificuldades de inclusão do aluno com deficiência na escola regular, entre os problemas estão a falta de professores qualificados e organização de serviços, fundamentais para efetivar a inclusão. Como a criança com autismo vive em um mundo isolado, o professor que consegue estabelecer um contato com o aluno, pode contar com menos uma dificuldade em seu trabalho. Mas, adentrar a esse universo exige que o professor seja flexível e tenha disposição para promover e participar das atividades e brincadeiras

Ficou evidente que a qualidade do processo apresenta déficit, haja vista que a escola não proporciona curso de formação/especialização para os demais professores e nem formação continuada para os professores.

A realidade das instituições de ensino brasileiras apresenta inúmeras dificuldades no sentido de atender as expectativas familiares, sociais, políticas, educacionais, profissionais, e, sobretudo do aluno autista e/ou outros tipos de deficiência ou necessidades educacionais especiais de qualquer tipo e gravidade.

Com base nas observações realizadas na turma do 4º ano do Ensino Fundamental I, com dois alunos com autismo, Rafael e Gustavo⁵ propomos aos professores algumas orientações com base no material 'Autismo e educação', de Bagaiolo, psicóloga pela PUC-SP, mestre em Psicologia Experimental.

Nesse material, buscando uma sala de aula inclusiva, devemos levar em consideração a importância de:

- Manter, constantemente, os alunos em atividades planejadas de acordo com o que eles já sabem, evitando, assim, que fiquem ociosos.
- Evitar procedimentos punitivos: punir produz alguns efeitos indesejáveis, pois torna a situação aversiva para o aluno que tenderá a se comportar de maneira a se esquivar e fugir de atividades relacionadas às contingências punitivas, além de causar ansiedade, raiva, vergonha e apatia.
- Habituar-se a reforçar positivamente (dar atenção, elogiar) os comportamentos adequados do aluno, tais como: permanecer sentado, seguir as instruções, realizar as atividades solicitadas, enfim tudo que o professor quer que o aluno faça. Uma estratégia muito interessante para ensinar novos comportamentos, utilizando o reforçamento positivo, é a economia de fichas. Utiliza-se essa estratégia quando nosso aluno não responde a elogios, atenção da professora ou outros reforçadores comumente usados na escola, como, por exemplo, ponto positivo e nota, ou mesmo quando o que lhe é solicitado a fazer não é por si mesmo reforçador para ele. Por

⁵ Nomes fictícios.

exemplo, o aluno pode adorar desenhar (é a atividade que ele sempre escolhe realizar) e essa atividade por si só já lhe é reforçadora.

O número de fichas obtidas para troca vai depender de cada aluno e deve ser anteriormente combinado com a criança.

Se o aluno apresenta independência, ou seja, responde sem nenhum tipo de ajuda, consideramos que ele aprendeu a habilidade que lhe foi ensinada. É importante salientar que o uso de dicas deve ser utilizado com critério, ou seja, a passagem de uma ajuda mais intrusiva para menos intrusiva deve ser avaliada a partir do desempenho de cada aluno, ou seja, observação e cadastro sistemático.

Observamos que os alunos Rafael⁵ e Gustavo⁵ permanecem pouco na sala comum. Percebemos que tem uma ansiedade, não consegue ficar parado então para que ele não atrapalhe as demais crianças ele é levado para a sala de recursos e fica a maior parte do tempo.

Segundo a professora da sala regular a realidade desta escola é diferente do que diz a legislação, as possibilidades de trabalho pedagógico são quase impossíveis. Devido às condições de trabalho, não conseguimos, colocar em prática o que pensamos e o que aprendemos para essas crianças.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar o tema 'Autismo e inclusão escolar: um olhar para as práticas pedagógicas' foi a oportunidade de ampliar o entendimento e conhecimento sobre o autismo. As informações sobre aspectos históricos, tipologia, diagnóstico e características gerais do comportamento autista, pontuam que se trata de um transtorno abrangente e complexo nos contextos social e educacional.

Ressaltamos a importância de que os profissionais de educação invistam, cada vez mais, para conhecer o assunto. Isto pode ser feito por meio de leituras e pesquisas, individuais e coletivas, elementos que constituem a formação, tanto inicial quanto continuada dos profissionais da educação, como suporte importante para enfrentar os desafios do cotidiano escolar.

A partir das pesquisas em campo e bibliográficas, percebemos que os professores não estão adequadamente preparados para lidar com os alunos com autismo, é preciso um estudo continuado para a melhor qualificação desses professores para estarem lidando com os alunos com autismo.

Diante da avaliação em sala de aula é preciso mais compreensão dos professores em relação aos alunos. Parece que para esses educadores é um transtorno ter as crianças que possuem algum tipo de deficiência em sala de aula, eles não conseguem dar conta de todos os alunos e ao mesmo tempo dar atenção a esses alunos com deficiência. É preciso também um planejamento eficaz para que esses professores venham ter um bom trabalho em sala de aula e em nosso olhar a coordenação pedagógica precisa avaliar com mais atenção essas situações que presenciamos em sala de aula.

Assim, dentro da proposta deste estudo, consideramos importante a necessidade do planejamento de estratégias e de práticas pedagógicas que sejam capazes de contribuir com o processo de ensino, por parte do professor, e de aprendizagem, por parte dos alunos com autismo. Nesta perspectiva, é preciso seguir outros realizando estudos dessa natureza.

REFERÊNCIAS

ALCUDIA, R. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (Org.). **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARVALHO, R.E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2000.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 5ª ed. RJ: Wak Ed., 2014

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIKOVATE, C.G. **Autismo**: compreendendo para melhor incluir. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em < <http://www.carlagikovate.com.br/aulas/autismo.pdf>>. Acesso maio 2018.

GUERRA, LB. **Neuropsicologia e educação: perspectiva transdisciplinar.** São Paulo: Livraria Santos Editora, 2007.

MANTOAN, M.T.E. **A educação especial no Brasil – da exclusão à inclusão escolar.** Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/UNICAMP, 2008.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

REVISTA GALILEU. **Crianças autistas têm dificuldade de passar por tratamento adequado no Brasil.** 2015. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2015/07/criancas-autistas-tem-dificuldade-de-passar-por-tratamento-adequado-no-brasil.html>>. Acesso em jun. 2018.

RICHARDSON, RJ. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, J.M.C.; SPENCER, E. **A criança autista: um estudo psicopedagógico.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SASSAKI, RK. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** 7 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SIMONETTI, D.C. **Dotação e Talento: indicadores neuropsicológicos.** Vitória: GSA, 2010.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro, WVA, 2007.