



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA



LEILA CARLA LIMA FERREIRA LOPES

**PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Orientadora: Prof^ª. Ms. Márcia Paiva de Oliveira

JOÃO PESSOA

2017

LEILA CARLA LIMA FERREIRA LOPES

PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.


Orientador(a): Prof.^a MS.^a MÁRCIA PAIVA
DE OLIVEIRA

Aprovado em: 23/11/2017.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Ms.^a Márcia Paiva de Oliveira (Orientadora)

Universidade Federal da Paraíba


Prof.^a Ms.^a Sandra Cristina Moraes de Souza (Membro)
Universidade Federal da Paraíba

L864p Lopes, Leila Carla Lima Ferreira.

Percepção docente acerca da inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista / Leila Carla Lima Ferreira Lopes. – João Pessoa: UFPB, 2017.

31f.

Orientadora: Márcia Paiva de Oliveira

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Psicopedagogia)
– Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Docente. 2. Inclusão. 3. Autismo. I. Título.

PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo geral analisar a percepção docente a cerca da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular. Trata-se de uma pesquisa de campo que contou com a participação de sete docentes que trabalham com alunos com desenvolvimento atípico, a maioria autista, em escolas da cidade de João pessoa. O instrumento de pesquisa utilizado foi um questionário elaborado com oito perguntas que versam sobre o trabalho do docente nas estratégias de inclusão e adaptação curricular para autistas. A pesquisa foi realizada individualmente e teve, em média, 30 minutos de duração, este estudo é uma pesquisa exploratória descritiva, com abordagem qualitativa que busca conhecer o entendimento e atuação do docente sobre o assunto em questão: Inclusão escolar de alunos com Espectro Autista. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo de Bardin, no qual foram elencadas três categorias de análise: A percepção docente, a inclusão escolar a esses alunos e adaptação curricular. Por fim, conclui-se que as adaptações curriculares são indispensáveis para que o autista adquira novas habilidades, aprenda coisas novas a sua maneira e seja incluído efetivamente num contexto de escola regular de forma adequado para sua demanda.

Palavras-chaves: Docente. Inclusão. Autismo. Adaptação Curricular.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos vem crescendo o número de pessoas com o Transtorno Espectro Autista nas escolas de ensino regular e com esse crescimento percebe-se as queixas frequentes de pais relatando que seus filhos estão integrados a escola regular, porém fora da sala de aula. Com esse questionamento surgiu a preocupação de saber a opinião dos professores, por ser eles o profissional que está diretamente ligado ao aluno de uma forma geral, se são favoráveis a inclusão desses alunos no ensino regular e se de alguma forma eles conseguem trazer esses alunos para a sala de aula, visando uma verdadeira inclusão.

A educação inclusiva constitui em um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e que avança em relação à ideia de equidade formal (BRASIL, 2007).

Ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão, dentro e fora da escola, observar-se o quanto o docente tem um papel importante no desenvolvimento da inclusão, o olhar diferenciado do educador, como ele vê o aluno que necessita de um apoio curricular adaptado e direcionado a suas dificuldades faz desse docente, um ser interessado em incluir as diferentes demandas que surgirão ao longo de sua carreira acadêmica, em um espaço que deve ser propício a todos, sem preconceitos e discriminação.

Com base nessa perspectiva, este artigo tem como objetivo geral analisar a percepção docente a cerca da inclusão de alunos com transtorno do espectro autista- (TEA) no ensino regular. Como objetivos específicos conhecer de que forma o docente atua nessa inclusão; Verificar a didática pedagógica docente para atuar junto aos alunos com TEA; Identificar se ocorrem as adaptações curriculares para o grupo de alunos com TEA.

Como problema de pesquisa questionamos: Qual é a percepção docente acerca da inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista? O que observamos são obstáculos que de alguma forma barram a inclusão das pessoas com deficiência, uma delas seria o possível despreparo dos professores acerca do assunto. Além disso, ainda persiste a falta de sintonia entre a educação especial e o ensino regular, trazendo assim questionamentos sobre as adaptações curriculares, fator necessário para auxiliar na inclusão de pessoas com deficiência.

A razão de buscarmos empreender essa pesquisa e no sentido de buscar informações sobre o olhar do professor, o que eles vêm em relação a inclusão, como eles podem auxiliar o aluno com TEA a buscar o conhecimento e aceitação no seu ambiente de convívio. Com isso, as adaptações curriculares e a busca pelo conhecimento das dificuldades trazida por esse grupo de alunos se faz necessário. Todos têm direito a educação, uma boa educação, que seja adaptada a cada caso. “A alfabetização é o primeiro passo na conquista do direito a educa-se e a participar na construção democrática”. (RIBEIRO e FAVERO, 2009).

Contudo, percebemos o quanto o trabalho do professor nas adaptações são valiosos. A atuação desse profissional diante os problemas encontrados, faz diferença na vida do educando com deficiência. Mesmo que as adaptações didáticas e curriculares sejam levadas para uma intervenção cotidiana, as atividades da vida diária, também devem ser contempladas.

Desse modo, o processo pela busca do conhecimento acerca do TEA se faz necessário, pois é de grande importância saber o grau de comprometimento de cada aluno, para que assim haja uma adaptação curricular de acordo com cada caso, pois o Espectro Autista é muito amplo em comprometimento e características, cada sujeito é singular. Para que aconteça a inclusão escolar do aluno com TEA, com possibilidade de sucesso, há de se considerar a singularidade desses discentes.

2 INCLUSÃO: EDUCAÇÃO UM DIREITO DE TODOS

2.1 AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR

No decorrer da virada do século XX, verificou-se grandes alterações nas políticas pró-igualdades e antidiscriminação de cunho internacional. Os movimentos que ocorreram neste sentido garantiram que passássemos a experimentar uma nova consciência dos direitos dos excluídos, em todas as áreas do viver humano, inclusive sobre a sistemática exclusão das pessoas com deficiência. Neste contexto, juntam-se o acúmulo das críticas à área da educação especial, possibilitando que florescesse a hegemonia do discurso da inclusão das pessoas com deficiência na escola regular, como modelo “superador” da negação e da discriminação inerente aos anteriores de atendimento.

Estas primeiras décadas da história da inclusão têm mostrado que a inclusão na escola não foi seguida da inclusão na sala de aula tanto que tem sido comum observar uma exclusão dos alunos com deficiência dos processos pedagógicos comuns à turma. Na prática de uma escola que historicamente é excludente, uma política de inclusão gerou muito desconforto e formas de rejeição conscientes ou não. De um modo geral, os professores apresentam três grandes queixas: “não foram preparados para ensinar estes alunos”, “pouco ou nada conhecem sobre seus problemas” e “não reconhecem estes alunos como seus, mais da educação especial”.

Buscando entender um pouco mais sobre a inclusão, faz necessário compreender alguns paradigmas que direcionou a educação de pessoas com deficiência, paradigmas esses que interferiram no processo de inserção social desse grupo, sendo privilégio de poucos a educação, as pessoas com deficiência não estavam incluído nesse pouco, eram considerados improdutivos e uma ameaça à sociedade.

Tais paradigmas eram nomeados por Exclusão, Segregação, Integração e Inclusão. No paradigma exclusão as pessoas com deficiência não poderiam frequentar a escola regular por ser considerados incapazes de realizar qualquer função atribuída a eles pela sociedade e uma ameaça às pessoas típicas, fora totalmente do contexto educacional.

Com o tempo surgiu o paradigma Segregação na qual as pessoas com deficiências estão num ambiente educacional direcionado pra elas, porém em alguns casos , como para pessoas com deficiência mental, eram colocadas em manicômios psiquiátricos e tinham um tratamento desumano, viviam acorrentados pois seus cuidadores temiam que eles pudessem agredi-los.

O paradigma interação coloca essas pessoas dentro do contexto educacional regular, porém em ambiente específico para eles, classes Especiais em Escolas Comuns, separado das pessoas com desenvolvimentos típicos. Foi observado também nessa época que as escolas não procuram se adaptar as necessidades dos alunos e sim os alunos tinham que se adaptar ao regime da escola.

Embase nos estudos, com o passar dos anos foram observada mudanças nas leis sobre a inclusão, vendo que todas as pessoas independente de suas limitações deveriam esta junta em uma escola inclusiva, adaptada a todos de maneira igual sem deixar a essência de sua diferença, denominando assim o ultimo paradigma educacional de inclusão, todos juntos num objetivo só dentro da sala de aula regular.

[...] condições para que todos os alunos, mesmo os que têm problemáticas mais complexas, como é o caso da multideficiência, da surdocegueira e das perturbações do espectro do autismo, possam frequentar a escola regular. Nesse sentido, foram criadas Unidades de Atendimento para estes alunos, que são, na sua essência, salas de recursos para toda a escola (SILVA 2009, p. 146).

Vários são os instrumentos legais que engrossam as políticas públicas de inclusão escolar de alunos com deficiência. O Plano Nacional de Educação (PNE) é um deles e foi aprovado pelo Congresso Nacional mediante a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. A elaboração do plano foi articulada pelo Fórum Nacional de Educação e com debates, conflitos e consensos na Conferência Nacional de Educação (Conae), dentro dos limites e possibilidades de uma democracia representativa mediante a hegemonia de valores e princípios liberais constitutivos da sociedade capitalista” (GARCIA; MICHELS, 2014). Nesse documento (PNE), são feitas referências à educação inclusiva, definindo-se metas e estratégias para a realização, de fato, da educação inclusiva.

Um elemento fundamental a ser considerado na política de educação inclusiva é a presença do “Movimento Compromisso Todos pela Educação” (CTE) na condução das políticas educacionais no Brasil (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011). Também se deve salientar que o PNE 2014 não teve como referência um balanço do PNE 2001, que foi ofuscado em grande medida pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de 2007 (GARCIA; MICHELS, 2014).

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, destaca que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva, que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os “Estados Parte” devem assegurar um sistema de educação inclusiva, em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, compatível com a meta de inclusão plena, adotando medidas para garantir que:

As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (GARCIA; MICHELS, 2014).

Em 2007, no contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (MEC, 2007, s/p).

Um conjunto de programas e projetos foram sendo desenvolvido no intuito das políticas de inclusão educacional, marcadamente nas duas gestões do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) e a primeira gestão do governo Dilma Rousseff (2011-2014), períodos que contemplam a maior parte da vigência do PNE 2001-2011. Os debates, disputas, conflitos e consensos no período em que tais políticas educacionais foram formuladas e implementadas têm repercussões e desdobramentos na formulação do PNE atual.

No PNE 2014, há transversalidade nas referências aos estudantes da educação especial ao tratar da Educação Infantil, do Ensino Fundamental de nove anos, do Ensino Médio, em relação à alfabetização, à educação de tempo integral, à qualidade educacional, à Educação de Jovens e Adultos, à Educação Superior, totalizando 13 metas não específicas que compõem 20 estratégias.

Observamos também um tratamento específico em relação aos estudantes da modalidade Educação Especial, conforme a legislação educacional em vigor objetivou na meta 4: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de

recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

A Lei Brasileira de Inclusão- LBI, Lei nº 13.146/2015, publicada em 07 de julho de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência visa à igualdade de direitos as pessoas com deficiência, obstruindo qualquer tipo de entrave que barre a inclusão das pessoas com deficiência, defendendo assim o direito a acessibilidade, de expressão, a se movimentar com segurança, a informação e convívio social.

No BNCC (Base Nacional Comum Curricular), atual política de educação tem como objetivo observar o que é ensinado nas escolas brasileira, passando por todas as series da educação, básica ao médio, o BNCC é um tipo de ferramenta que orienta na elaboração dos currículos específicos de cada escola, sem deixa de lado suas especificidade metodológicas sociais e regionais, estabelece os objetivos de aprendizagem que deseja ser alcançado. Nesse sentido a BNCC serve como um documento norteador para que as escolas elaborem seus currículos.

3 A ATUAÇÃO DOCENTE FRENTE À INCLUSÃO

Como vimos no item anterior, a inclusão escolar de alunos com deficiência é uma realidade inquestionável enquanto política pública de educação, bem como, por ser um direito inalienável das pessoas com deficiência. Contudo, no chão da escola a inclusão ainda não acontece com a eficiência que deveria. Os profissionais da escola não foram preparados para a atuação com as pessoas com deficiência.

Todos os profissionais da escola devem se envolver com as ações educativas com os alunos com deficiência. Contudo, certamente o professor é um profissional muito importante no que diz respeito ao acesso do aluno ao aprendizado. O envolvimento do docente pode trazer para os alunos a inclusão de maneira satisfatória. O olhar diferenciado pode trazer novas alternativas que lhe darão entendimento e atuação para trabalhar com a inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista (SILVA, 2014).

Porém, sabe-se que não basta apenas a boa vontade do professor, é necessária a interação entre a sociedade, a escola, e o professor como mediador, para assim ser criada uma verdadeira escola inclusiva. Em alguns casos, observar-se professores que não sabem como agir diante de situações de adaptação dentro da sala de aula, professores em série iniciais que ainda se encontram em formação, sem especialização em relação à inclusão.

Apesar do saber específico que implica a ação docente no processo ensino-aprendizagem em contexto que tenha alunos com deficiência. Como bem diz Coelho (2012),

Considera-se que para o (a) futuro (a) professor (a), seja essencial a reflexão sobre as peculiaridades e as características dos processos de aprendizagem e desenvolvimento que ocorrem nos contextos educacionais inclusivos. Afinal, os parceiros do contexto educacional – professores e alunos – estão (ou deveriam estar) todos envolvidos com a aprendizagem que organiza e se constitui em processo de desenvolvimento humano. Desta forma, categorias teóricas, como sujeito, aprendizagem e desenvolvimento, passam a ter centralidade na compreensão das possibilidades desses processos humanos, que são, por excelência, históricos culturais (p. 32).

O que pode se notar nos dados oficiais, é que a cada ano cresce o número de pessoas com deficiência nas escolas regulares e que os professores estão atuando sem nenhum preparo, lidando com as precárias condições que as escolas oferecem. Professor que nos remete a ideia que não sabe trabalhar com a inclusão, é o que nos fala Tolledo e Martins (2009):

Atualmente encontramos muitos professores que temem receber em suas salas de aula alunos com necessidades educacionais especiais, eles dizem não estar preparados para atuar em salas tão heterogêneas. Pensamos que é fundamental que eles tenham uma atitude mais pró-ativa com relação às situações que vivenciam no contexto escolar, especialmente quando são responsáveis por atuar junto a crianças que apresentam necessidades especiais (p.4127).

Diante da diversidade existente no contexto escolar inclusivo, é recomendável que o professor tenha um olhar acolhedor, na qual possa proporcionar ao aluno com deficiência uma inclusão prazerosa, em que o aprendente sinta prazer em fazer parte daquele contexto, se sintam participantes de um grupo, não alguém que se “tolera” por força da lei.

Por falar em tolerância, esse termo é largamente utilizado na escola para falar do aluno com deficiência. Esse é um posicionamento totalmente errado, que tira o direito de cidadania dos alunos com deficiência: não se deve tolerar e sim acolher, como se acolhe todos os outros alunos. A escola é um direito de todos! Essa é a postura adequada aos docentes e demais profissionais da escola.

Fazer a escola inclusiva implica em saberes específicos que só na formação profissional se aprende. Quando esses saberes não foram construídos na formação inicial, a formação continuada, promovidas pelos sistemas de ensino, é uma alternativa para a construção de caminhos viáveis para a inclusão.

A formação inicial e continuada do professor nos remete uma forma de se apoderar de conhecimentos que lhe darão subsídios favoráveis para um trabalho significativo, com fins de propiciar condições integrativas para incluir verdadeiramente os alunos em um ambiente favorável a todos. Esse processo é fundamental para o ensino e favorece assim uma aprendizagem com sentido, a formação inicial dos docentes e continuada faz uma grande diferença numa educação de qualidade (FRISON e ZANON, 2017).

Além disso, o professor deve despertar a necessidade de repensar sobre sua formação, buscar olhares sobre essa nova escola que inclui a todos, buscando entender a diversidade encontrada na sala de aula, ser flexível às situações encontradas no cotidiano.

No caso específico do aluno com TEA, o professor tem o papel de estabelecer um contato direto com o aluno, saber o que lhe motiva no contexto escolar, suas preferências, o que lhe dá prazer e quais suas dificuldades. Criar entre os alunos uma aliança de confiança, para que esses se sintam à vontade. Com isso o professor poderá atingir metas e melhores resultados em suas abordagens inclusivas.

A busca por metodologias específicas é fundamental. Pois, se o trabalho docente com crianças, adolescentes, jovens e adultos que estão inclusos dentro dos padrões convencionais já é tão complexo, o que dizer de ensinar crianças com deficiência, inclusive os com TEA?

O trabalho pedagógico com crianças autistas, no contexto educacional brasileiro, ainda é um muito complexo, visto que existe uma série de implicações que não permitem que a inclusão seja literalmente vivenciada adequadamente, pois trabalhar com autistas requer saberes específicos, que muitas vezes não são abordados nos cursos de formação inicial. Por outro lado, os cursos de formação promovidos por entidades privadas são extremamente caros para os padrões salariais da maioria dos docentes.

Contudo, sente-se a falta de incentivo e investimentos governamentais, especialmente no tocante a formação permanente dos educadores. Quando as formações acontecem tratam da inclusão de um modo geral, não se reportando às especificidades do trabalho pedagógico com alunos dentro do TEA.

Também, o trabalho pedagógico realizado pelos professores se recente da falta de assistência e parceria de todo o corpo técnico pedagógico da escola, seja pela falta de formação da equipe pedagógica ou mesmo pelo conceito de que crianças autistas não aprendem. Nesse sentido, é compreensível a angústia de muitos professores ao iniciarem o

ano letivo com a notícia de que receberem a responsabilidade de educar crianças com TEA.

No entanto, mesmo diante de tantos contrapontos como os colocados anteriormente, é necessário que os professores e demais educadores da equipe escolar busquem alternativas viáveis, que podem ser encontradas na formação continuada, adequadas à escola e aos alunos com deficiência e sistematizadas através de um bom planejamento didático e escolar. Não esquecendo que o trabalho do professor não deve ser solitário, ao contrário, deve contar com a parceria de pedagogos (supervisor e orientador educacional), psicopedagogos, psicólogos e equipe gestora.

Cunha (2011) nos traz a ideia de que quando acreditamos no ser humano, na sua capacidade e na sua potencialidade de reconstrução do seu eu, ele é incluído e com esse incentivo educacional, facilitara no processo de adaptação ao contexto escolar desse aluno, tornado um ambiente favorável ao ser que aprende, o professor é o profissional que está diretamente em contato com o aluno, com isso a inclusão de alunos com deficiência se inicia através do professor capacitado.

4 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONHECER PARA INCLUIR

O Transtorno do espectro autista (TEA) é um distúrbio do desenvolvimento, que reúne uma série de problemas nas características comportamental, comunicação e na interação social do sujeito, em diferente contexto, se manifestando na primeira infância, antes dos três anos de vida. O Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM-V, 2014) nos traz diferente forma de apresentação do transtorno, tais como: O transtorno Autístico (autismo), Asperger, Transtorno desintegrativo da infância, transtorno global, Autismo de Kanner, Autismo de Auto Funcionamento, Autismo Atípico e sua Classificação Internacional de Doença é a CID 10:

O Transtorno Autista é uma condição classificada no DSM-5 como pertencente à categoria denominada Transtornos de Neurodesenvolvimento, recebendo o nome de Transtornos do Espectro Autista (TEA). Assim, o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sociocomunicativa e comportamental (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013, p. 558).

Falando um pouco sobre a história do autismo, Silva e colaboradores (2012), nos trouxe alguns pesquisadores que ao longo do tempo veem estudando a causa do transtorno.

A palavra autismo vem do grego “autos”, significa “volta-se para si mesmo”, passando por 1911 onde o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler trouxe seus primeiros estudos sobre o assunto, porém ele trazia o autismo como uma parte da esquizofrenia.

Em 1943 Leo Kanner trouxe os primeiros estudos relacionados ao autismo, na qual ele separava a associação do autismo à esquizofrenia, Kanner um Psiquiatra infantil também austríaco, fez um estudo em 11 crianças com idades iniciais, observou que todas apresentavam as mesmas características, como: Isolamento, apego a objetos, rotinas e falta de afetividade. Kanner denominou o autismo de Distúrbio do Contato Afetivo. Foi Kanner quem criou o termo “mãe geladeira”, dizia que as mães de crianças autistas apesar de inteligentes eram frias e sem afetividade. O próprio Leo Kanner com o passar do tempo se diz fez dessa teoria.

Em 1944 veio o pesquisador Hans Asperger com suas pesquisas em sua tese de doutorado, publicou a *Psicopatia Autista da Infância*, um estudo feito na observação de 400 crianças, onde ele avaliou seus comportamentos e habilidades. Como o passar do tempo, surgiram outros pesquisadores com psiquiatra Lorna Wing, que tinha uma filha autista, publicou textos importantes para o assunto e traduziu os estudos de Hans Asperger para o inglês. Foi a primeira pensadora da área que trouxe a tríade do autismo: Interação social, comunicação e comportamental. Ole Ivar Lovaas na mesma década, disse que as crianças com autismo aprendem habilidades novas quando a elas são atribuídas terapias comportamentais

Com o passar do tempo, mas precisamente na década de 80, o Autismo ganhou um reconhecimento especial, ganhou forças, mais estudos científicos e critérios específicos sobre o caso do Autismo, como detalharemos a seguir.

A pessoa com TEA apresenta déficits na reciprocidade socioemocional, como por exemplo, tem dificuldade em manter uma conversação normal, como também dificuldade de interação de interesses, emocionais e afetivos. Apresenta déficits no comportamento comunicativo verbal e não verbal, no contato visual e linguagem corporal, se utilizando do uso de gestos, na maioria dos casos ausência de expressão facial. O sujeito também apresenta déficits para o desenvolvimento, que se caracteriza pela dificuldade de ajustar seu comportamento dentro do contexto social, não conseguindo se adaptar às diferentes situações que o contexto lhe traz, dificuldade em compartilhar brincadeiras que utilize da imaginação, fazer amigos, principalmente com seus pares, pertencentes ao grupo do TEA.

Algumas características comuns apresentadas pela pessoa com transtorno do espectro autista:

Uso de objetos inadequado para sua função, na qual as pessoas com TEA utilizam os objetos de maneira inapropriada ao seu funcionamento; movimentos motores, riso e movimento não apropriados; falas estereotipadas ou repetitivas, apego a rotinas; dificuldade para aceitar mudanças; necessidade de fazer o mesmo caminho e ingerir o mesmo alimento; Interesse fixo por objetos; estímulos sensoriais de grande intensidade.

O diagnóstico do TEA é de origem clínica, o qual tem a necessidade de reunir diferentes profissionais para assim fechar um diagnóstico mais preciso. Porém, o TEA varia muito, dependendo do grau de gravidade do autismo, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica (DSM-V, 2014).

A criança com TEA tem dificuldade de habilidades cognitivas que podem variar em graus de deficiência intelectual, sendo classificado leve, moderado e severo. As pessoas com TEA é não verbal, especialmente no início da infância, podem vir com indicadores de deficiência intelectual moderado ou grave. Já nas pessoas que apresentam o TEA, porém não apresentam deficiência intelectual, tem habilidades cognitivas preservadas, mas podem apresentar dificuldades ou déficits nas habilidades de memória de trabalho, dificuldade de organização de pensamento e execução de tarefas, além dos comprometimentos de socialização.

Contudo, os estudos realizados pelos pensadores da área levam em conta que, a pessoa com TEA, cujas habilidades cognitivas são em maiorias dos casos limitadas, necessitam de adaptações curriculares para que aconteça de fato a inclusão escolar, como veremos no próximo item.

5 ENTENDO SOBRE ADAPTAÇÕES CURRICULARES

O currículo escolar está relacionado ao projeto de ensino e aprendizagem da escola, e deve ser elaborado com sentido prático, utilizando métodos que facilite o processo pedagógico escolar. Tudo que se planeja na escola faz parte do currículo escolar, contudo, na escola inclusiva esse planejamento há de considerar todos os alunos da escola, inclusive aqueles com deficiência. Nesse sentido, o currículo não é um documento acabado, pronto para ser aplicada aos alunos, não está livre de alterações, podendo ser modificado de acordo com sua aplicação, utilização experiências do dia a dia dos alunos.

As adaptações curriculares são proposta educativa que deve ser oferecida pelo sistema educacional, que favoreça todos os alunos, entre eles, em especial aqueles que apresentam deficiências e que causam dificuldades de aprendizagem. Essas pessoas devem ter acesso aos currículos, como também uma participação integrada, bem-sucedida e efetiva em uma programação escolar comum. Os sistemas devem ofertar uma proposta de adaptação curricular como parâmetro. Contudo essa construção deve se dar por cada professor, ano a ano, de acordo com as características dos alunos com deficiência em sala de aula.

Alguns pensadores da área acreditam que a adaptação curricular deve se constituir em reformulações no currículo em geral para todos os alunos, utilizando-se formas diferentes de abordar os conteúdos, com a utilização de recursos como vídeos e jogos.

Entretanto, acreditamos em reformulação curricular adaptada para cada aluno com deficiência. Aqueles com desenvolvimento típico não necessitam de adaptação no currículo. E este, o currículo, deve ser agradável a todos os alunos, com uso de novas ferramentas pedagógicas do nosso tempo.

Para que aconteça a equidade no processo educativo na escola inclusiva a adaptação curricular deve ser feita para cada caso de alunos com deficiência. Na escola inclusiva é imprescindível considerar as diferenças de cada aluno. Contudo, isso deve ser algo para beneficiar os aprendentes com deficiência, não para discrimina-los.

Em relação ao Autismo, Cunha (2011) no traz a ideia de currículo funcional, nos diz que a escola é um espaço propício para os professores e familiares criarem uma gama de atividades que inclua os alunos com Autismo de forma satisfatória. Sabemos a dificuldade encontrada para ser feito um currículo adequado para a pessoa com Autismo, porém utilizando da combinação família e escola, buscando conhecer o aluno com os quais se trabalha, essa adaptação faz surgir efeitos positivos. Como bem diz o autor supracitado:

Um currículo funcional para a vida prática compreende tarefas que podem ser executadas em perfeita sintonia entre a escola e a família, alcançando etapas previamente estabelecidas. Cada etapa superada demanda uma nova. Lista-se uma serie de afazeres diários que precisam ser realizados [...]. Se a criança ou adolescente não conseguir realiza-lo, o professor ou pais devem colaborar para que não haja sentimento de fracasso ou frustração (CUNHA, 2011, P.59).

Adaptação curricular não se trata de um novo currículo, mas sim de uma harmonia entre as atividades e o currículo. Deve ser planejada e sistemática, não deve ser ocasional,

atividade que venha ser elaborada aleatoriamente e sem ser previamente programada, deve ser estudada para que assim se tenha um bom resultado na execução das atividades.

O currículo adaptado implica compreender situações diferenciadas, maneiras diversificadas de apresentar conteúdos que facilitem a compreensão. Nunca será permitida a adaptação do currículo com a intenção de selecionar quais conteúdos o aprendente com deficiência terá condições ou não de aprender. Seria um equívoco pesar adaptação de currículo neste formato. (COSTA, 2009).

A adaptação curricular está relacionada, no dizer de Oliveira e Costa (em prelo), com:

[...] a formação de sujeitos capazes de construir, de forma autônoma, seus sistemas de valores e, a partir deles, atuarem criticamente na realidade que os cerca”. Sendo assim, a finalidade é favorecer a construção de um currículo que promova a inclusão e garanta aos educandos o acesso e permanência com qualidade na escola, a partir das necessidades, experiências e vivências [...] (p.142).

Por fim, conclui-se que as adaptações curriculares são indispensáveis para que o autista adquira novas habilidades, aprenda coisas novas a sua maneira e seja incluído efetivamente num contexto de escola regular de forma adequado para sua demanda. Com isso, os procedimentos pedagógicos devem ser organizados para que tal desenvolvimento se dê por vias indiretas, por outros caminhos porque as condições mais importante e decisiva do desenvolvimento cultural é precisamente a habilidade de empregar os instrumentos psicológicos, que nessas crianças não são utilizadas.

6 PERCURSO METODOLÓGICO

6.1 DELINEAMENTO

Esse estudo se constitui em uma pesquisa de caráter exploratória descritiva, que se utilizou de uma abordagem qualitativa, buscando conhecer o entendimento e atuação do docente sobre o assunto em questão, analisar seu nível de conhecimento sobre Inclusão escolar de alunos com Espetro Autista. Responder assim os objetivos que foram formulados por meio de pesquisas de campo, na qual o pesquisador colheu as informações de forma direta com os participantes.

Segundo Raupp e Beuren (2003) a pesquisa exploratória apresenta características na qual se preocupa em explorar um determinado problema, através de investigação mais detalhadas e tentar esclarece-las através de levantamentos, entrevistas, questionários com pessoas diretamente ligadas ao problema em questão, ter uma visão geral do tema

proposto. Tem como objetivo conhecer as variáveis de estudo, como também, seus significados e contexto, tem a finalidade de buscar o refinamento dos dados obtidos nas etapas anteriores.

6.2 PARTICIPANTES E CAMPO DE PESQUISA

Para realização da pesquisa houve a participação de sete docentes, com idade que variavam entre 29 anos e 48 anos, todos do Ensino Fundamental I, da rede pública, na qual foi utilizado como critério de inclusão que os docentes fossem formados em pedagogia e do fundamental I, por ser de serie inicial onde encontramos a maior parte de alunos com TEA. Tempo de atuação desses profissionais varia entre 2 anos à 20 anos. Não foi determinado o sexo dos participantes, porém por conveniência a pesquisa teve participação absoluta do sexo feminino, a pesquisa foi realizada na cidade de João Pessoa.

6.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Foi utilizado para o levantamento de dados um questionário com algumas perguntas pré-elaborada, acerca do conhecimento prático e teórico realizado na escola pelos docentes referentes ao aluno com transtorno do espectro autista. Também foi aplicado um questionário sociodemográfico, no qual contém variáveis, como: Idade, sexo, em que tipo de escola trabalham, tempo de atuação como professor e nível de escolaridade (formação inicial e Pós-graduação).

A utilização desse instrumento buscou respostas para as questões relacionadas às condições físicas, matérias, estruturas e curriculares que as escolas e os professores dispõem para desenvolvimento de ações que possibilitem a inclusão dos alunos com autismo; saber se as adaptações curriculares são feitas de forma adequada aos alunos, como também os conhecimentos didáticos pedagógicos dos professores para atuarem junto aos alunos.

Após a elaboração do questionário direcionado para o tema em questão, foi feito um levantamento das escolas que trabalham com alunos TEA, nesse sentido foram escolhidas duas escolas públicas. Com as escolas já identificadas, foi feita um contato com os diretores para o agendamento das visitas e aplicação do questionário, respeitando os dias e horários que foram definidos pelos participantes da pesquisa. A participação dos professores foi feita de maneira voluntaria, eles assinaram o Termo de Consentimento

Livre e Esclarecido, conforme Resolução nº510/2016, com duração de 30 minutos, deixando o participante à vontade para responder.

6.4 ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA

Os dados obtidos através do questionário aplicado serão analisados e interpretados de forma qualitativa, utilizando com ferramenta para analisar os dados colhidos o análise de conteúdo em Bardin (2016), visando obter a descrição do conteúdo das mensagens.

A pesquisa qualitativa prima pela análise dos dados sem ênfase quantitativa, sem supervalorizar os dados numéricos. Nessa perspectiva se analisa a qualidade dos achados. Segundo Gil (2008) Classicamente, a interpretação dos dados é entendida como um processo que sucede à sua análise. Mas estes dois processos estão intimamente relacionados. Nas pesquisas qualitativas, especialmente, não há como separar os dois processos.

Bardin (2011) a respeito da análise de conteúdo, enfatiza que a função primordial da análise do conteúdo é o desvendar crítico. Segundo Bardin (2011, p.15), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse estudo relatarmos as percepções dos professores quanto à inclusão escola dos alunos com transtorno do espectro autista, em escolas regulares: Como o professor ver essa temática, se são favoráveis a essa inclusão, se sabem como trabalhar pedagogicamente junto a esses alunos. Bem como, buscamos também conhecer a didática do professor e se realmente são feitas as adaptações curriculares para esse grupo de alunos; de que maneira os docentes podem colaborar com esses alunos, para que eles sejam realmente incluídos e qual o olhar diferenciado que eles têm para que consigam fazer com que esse grupo permaneça nas escolas regulares.

Acreditamos que o docente seja o facilitador dessa inclusão. Nesse sentido, a busca de conhecimentos se faz necessários, para que os docentes efetivem a inclusão. Pois, a educação deve ser atribuída a todos de maneira igualitária sem deixar de lado suas diferenças, mas trabalhando com essas efetivamente.

Os docentes que participaram da pesquisa foram nomeados de D1, D2, D3, D4, D5, D6 e D7, preservando assim a sua identidade, conforme Resolução nº510/2016. Os

participantes responderam a oitos perguntas relacionadas com os objetivos elaborados. Para iniciar a pesquisa, cada participante respondeu as seguintes perguntas:

Questão 1: Quanto a percepção docente, foi perguntado o que ele acha da inclusão escolar para pessoas com TEA?

QUADRA 1

D1	É um desafio, mas que precisa ser vencido!
D2	Essencial, o TEA é essencialmente, um transtorno misterioso, de origem incerto, porém cada vez mais tratado com atenção devida. Vale ressaltar que a escola é um ambiente com grande potencial para ajudar a criança a melhorar suas habilidades escolares, sociais, entre outras.
D3	É uma potencial forma de valorização cidadã, no entanto da forma que se está ocorrendo é falha, uma vez que fica atrelada unicamente a boa vontade do professor em realiza-la. Não há formação continuada para essa questão. Os cuidadores não tem conhecimento específico, falta equipamentos sensórios, motores, nos que temos que confeccionar com sucatas, não há espaços apropriados.
D4	Tenho constatado que cada criança aprende de maneira bem peculiar, mesmo os com desenvolvimento típico logo, pessoas com qualquer deficiência, devem ser inclusas no ensino regular, considerando também as suas individualidades, contudo, percebo que ainda há um longo caminho a ser galgado para que isso ocorra. É uma meta que almejo e persigo, inclusive com minhas crianças, consideradas “normais”. A pessoa com TEA ou outra deficiência precisaria de acompanhamento de outros profissionais e interação destes com o professor. Isso não acontece e dificulta os progressos ou identificação de possíveis falhas.
D5	É possível sim, porém, tem que haver uma parceria com a família e também profissionais preparados para atender as necessidades do aluno.
D6	Toda inclusão é válida para o desenvolvimento social e educacional, mas contanto que o profissional na área esteja preparado para receber estas crianças.
D7	Importante, pois independente de suas limitações a pessoa com TEA tem um potencial riquíssimo. Além do direito a educação pensada, planejada e voltada para esse público.

FONTE: Elaboração própria.

Todos os profissionais que participaram da pesquisa acham possível a inclusão de alunos com TEA na escola regular, pois acreditam no potencial desses alunos, como bem diz o docente D7: “Importante, pois independente de suas limitações a pessoa com TEA tem um potencial riquíssimo. Além do direito a educação pensada, planejada e voltada para esse público”.

Quando acreditamos no indivíduo, no seu potencial humano e na sua capacidade de reconstruir seu futuro, o incluímos, e nossa atitude torna-se o movimento que dará início ao seu processo de emancipação. Na verdade, a inclusão escolar inicia-se pelo professor (CUNHA, 2011, p. 101).

Questão 2: Tem alguma especialização em educação inclusiva ou áreas afins, se a resposta for positiva qual?

QUADRO 2

D1	Sim, Educação especial e Inclusiva.
D2, D4, D7	Sim, Especialização Psicopedagogia Institucional.
D3	Sim, Especialização em Gestão escolar e Psicopedagogia Institucional.
D5 e D6	Não.

FONTE: Elaboração própria.

A rede de ensino regular necessita de profissionais capacitados para que a inclusão seja feita de uma forma satisfatória, observou-se que a maioria dos entrevistados possui especialização além de sua formação inicial descrita à cima. Nessa perspectiva da educação inclusiva, Cunha (2011) nos traz o Art. 59-III que diz: “O professor com especialização adequada em nível médio e superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educadores nas classes comuns” (p.96). A importância da capacitação desses profissionais faz com que esse grupo de alunos seja observado de forma peculiar, mais humanizada e respeitosa. A formação traz informação, a informação traz conhecimento e conhecimento traz sensibilidade.

Questão 3: A sua formação inicial e continuada tem dado subsídios teóricos e práticos para ajudar no processo de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista?

QUADRO 3

D1	Infelizmente não.
D2	Em parte, uma vez que as instituições de ensino superior, muitas vezes abordam mais as teorias e “esquecem” de trabalhar o prático, sendo esta essencial também para o nosso dia a dia.
D3	Não, na inicial abordamos apenas em relação a física, visual e auditiva. Na especialização também não foi abordado a questão do TEA.
D4	Definitivamente não, nem mesmo para os alunos com desenvolvimento típicos. Os desafios são constantes e descobrimos diariamente que há muito que pesquisar e aprender, ninguém esta, nem estará 100% capacitado pra atender essas crianças. Simplesmente elas aprendem de maneira diferente,

	sem receita.
D5	Não, o pouco conhecimento que tenho é através de pesquisas feitas sobre o assunto.
D6	Não.
D7	Sim, Porém para executar melhor as minhas tarefas estou sempre lendo, pesquisando e buscando mais conhecimentos.

FONTE: Elaboração própria.

Em base nas respostas dos participantes foi observado que a maioria dos docentes confirma que sua formação continuada não deu subsídio para sua atuação na prática da inclusão de o aluno com TEA, destacam a deficiência das instituições de ensino superior que oferecem a formação desses profissionais. Dizem não estarem preparados para receber os alunos com TEA e que para efetuar seu trabalho com eficiência buscam informações através de estudos e pesquisas por conta própria.

O participante D4 nos diz que: “Definitivamente não, nem mesmo para os alunos com desenvolvimento típicos. Os desafios são constantes e descobrimos diariamente que há muito que pesquisar e aprender, ninguém esta, nem estará 100% capacitado para atender essas crianças. Simplesmente elas aprendem de maneira diferente, sem receita”.

Reforçando o que Tolledo e Martins (2016) nos traz em seu artigo que, as dificuldades que os professores encontram para trabalhar com a inclusão tendo assim um temor em receber na sala de aula alunos que necessitem de um acompanhamento educacional especializado, os professores dizem não estão preparados para trabalhar com as diversidades encontrada na sala, a autora defende que o professor deve ter uma participação ativa nas situações que surgem no seu dia a dia no ambiente escolar, principalmente os docentes que Atua diretamente com os alunos com desenvolvimento atípicos.

A formação inicial e continuada do professor nos remete uma forma de se apoderar de conhecimentos que lhe darão subsídios favoráveis para um trabalho significativo, com fins de propiciar condições integrativas para incluir verdadeiramente os alunos em um ambiente favorável a todos. Esse processo é fundamental para o ensino e favorece assim uma aprendizagem com sentido, a formação inicial dos docentes e continuada faz uma grande diferença numa educação de qualidade (FRISON e ZANON, 2017).

Questão 4: Você tem alunos com deficiência em sua sala de aula, se sim qual a deficiência?

QUADRO 4

D1	Sim, Microcefalia e Deficiência Intelectual Leve.
D2	Sim, são atendidos 13 pessoas no AEE, mas só 13 tem laudo. (Observação: Essa docente trabalha na sala de Atendimento educacional especializado).
D3	Sim, Autismo severo, Deficiência Intelectual leve e Hiperatividade.
D4	Um Autista (aluno diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista-nível 3).
D5	Sim, dois alunos com deficiência Intelectual.
D6	Existem dois alunos que apresentam dificuldade na aprendizagem, mas os mesmos não tem laudo.
D7	D7 Sim, Deficiência Intelectual, Síndrome de Down e Autismo.

FONTE: Elaboração própria.

As escolas onde foram realizadas as pesquisas são de caráter inclusivo, porque possuíam Sala de atendimento Educacional Especializado, por isso, foi encontrado com facilidade docente que tenham alunos com algum tipo de deficiência em sua sala de aula. Nessa perspectiva reforçamos o que nos traz o Plano Nacional da educação, a lei 13.005/2014 sobre a inclusão, que destacando a universalização para a população de 4 anos a 17 anos com deficiência, transtorno do desenvolvimento global e altas habilidade ou superdotados, o acesso a educação básica de qualidade e atendimento educacional especializado (BRASIL, 2014).

Nesse sentido o acesso escolar regular para as pessoas com deficiência é defendido por lei, sendo assim trabalhar com inclusão não é uma opção e sim um direito que deve ser obdecido de maneira adequada, com trabalhos que tenham sentido e não de qualquer maneira.

Questão 5: Você é favoráveis a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na escolar regular e porque?

QUADRO 5

D1	Sim, desde que haja formação e acompanhamento adequado, assim como recursos para serem trabalhados com tais crianças.
D2	Sim, primeiramente por todos tem direito a educação. Em seguida é justamente a parti da inclusão desses alunos na escola regular que estas vão se mobilizar mais e mais para entender em que área precisam se aperfeiçoar.
D3	Sim, Porque precisam de estímulos constantes para favorecimento do seu desenvolvimento global.
D4	Sim, sou favorável a inclusão de alunos com qualquer diagnostico. Porém,

	considerando a heterogeneidade do TEA, acredito que a escola, nem os professores estão preparados para atender suas necessidades e auxiliar na evolução da aprendizagem dessas crianças.
D5	Sim, Desde que tenha acompanhamento individual, ou seja, uma cuidadora.
D6	Sim, sou a favor, desde que haja professores ou cuidadores preparados para dar toda assistência que uma criança precisa. A realidade infelizmente não é favorável a esta.
D7	Sim, pois são alunos capazes de desenvolverem habilidades tão quanto os alunos sem a síndrome. Basta ser respeitado seu tempo. As atividades menos complexa, serem pensadas, elaboradas e aplicadas.

FONTE: Elaboração própria.

Na fala dos entrevistados observa-se a unanimidade ao dizer que são favoráveis a inclusão de pessoas com transtorno de espectro autista na escola regular, desde que haja uma formação continua dos profissionais que trabalham diretamente com esses alunos, por saberem que todos têm o direito a educação de qualidade.

Porém destacam a heterogeneidade que o TEA nos traz e as dificuldades de trabalhar com os diversos comprometimentos do TEA. Mas, Cunha (2011) nos diz em uma de suas obras que fala sobre autismo e inclusão que:

Para o aluno com autismo, a principio, o que importa não é tanto a capacidade acadêmica, mas sim a aquisição de habilidades sociais e a autônoma. A atribuição do educador é a de promover e dispor de uma série de condições educativas em um ambiente expressamente preparado (p. 34).

Acolher esses alunos de maneira satisfatória, em um ambiente acolhedor, sem se preocupar com a quantidade de informações que possam absorver, mas sim com a qualidade que essas informações a eles são passada, com isso a necessidade de conhecer o que se trabalhar, a busca de informações.

Assim, em sequencia passamos a falar sobre adaptação curricular, um fator muito importante que faz parte da inclusão das pessoas com deficiência. Nesse sentido questionou-se ao docente.

Questão 6: O que significa a adaptação curricular para você?

QUADRO 6

D1	É você trabalhar o mesmo conteúdo para toda a sala, mas adaptada, entendendo as especificidades de cada criança.
----	--

D2	Significa compreender o aluno como um todo, considerando suas especificidades, já que a escola é um espaço de construção de autonomia entre outros fatores.
D3	É uma realidade cotidiana, o currículo é flexível em todo tipo de dificuldade que os alunos apresentem durante o processo ensino e aprendizagem.
D4	Definiria com um guia bem detalhado do trabalho a ser realizado durante o ano letivo, com cada aluno. Esse guia seria elaborado a partir da avaliação(diagnostico) inicial realizado pela educador e avaliado constantemente o progresso individual do aluno.
D5	Nos últimos anos tenho observado que a escola esta contribuindo para o atendimento, promovendo estratégias que auxiliam no desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais.
D6	Nossa escola sempre teve crianças portadoras de necessidades especiais, mas só esse ano, é que tem uma especialista para acompanha-los e mesmo assim o tempo é pouco para os alunos.
D7	Significa uma forma de adaptar os conteúdos a serem trabalhados de uma maneira mais clara e objetiva para facilitar o entendimento do aluno em questão, valorizando suas habilidades já adquiridas.

FONTE: Elaboração própria.

Quando se remete ao conceito de adaptação curricular, observa-se que os docentes tem uma previa do que se refere a adaptação curricular, trabalhar a igualdade porém respeitando a diferença, na fala dos participante de uma maneira geral nos diz que a adaptação curricular seria trabalhar o mesmo material na sala de aula, porém respeitando as diversidade, de forma flexível e buscando estratégias que facilite essas inclusão.

As Adaptações curriculares é uma forma que possibilita os aprendente com dificuldade de aprendizagem uma maneira para combater suas dificuldades e assim aprender de uma forma satisfatória, não seria um novo currículo e sim um currículo dinâmico, flexível, passivo de ampliação, para torna-lo apropriado para o aluno com desenvolvimento atípico (BRASIL, 1998).

Com intuito de identificar se ocorrem adaptações curriculares nas escolas e suas didáticas foram questionadas nas perguntas **seis e sete**, respectivamente, se eles veem acontecer adaptação curricular na escola que trabalham e que tipo de adaptação é identificada:

QUADRO 7 e 8

D1	Não quis comentar
D2	Sim, Material pedagógico de acordo com a realidade de cada aluno, tais

	como: avaliações, jogos educativos, tecnologia de baixo custo. Vale mencionar que alguns profissionais ainda estão caminhados nesse sentido.
D3	Sim, Buscamos desenvolver as habilidades das crianças dentro de suas pontencialidades, adaptando as atividades seja no grau de dificuldade, na sequenciação, nos métodos avaliativos.
D4	Sim, A escola tem recebido crianças com deficiência a pouquíssimo tempo, ainda não há um PEI (Programa de Ensino Individualizado). Tenho tentado adaptar atividades usando estímulos visuais, motores, gestuais, físicos, etc. No caso de meu aluno com TEA, tenho tido dificuldade, pois ele é não oralizado.
D5	Sim, as crianças com necessidades educacionais especiais têm acompanhamento da sala de recursos. Como também da professora que planeja atividades especificais para contribuir com o desenvolvimento do aluno.
D6	Nem sempre acontece
D7	Sim, Na sala de recurso e individual na sala de aula, ou seja, o professor adapta seu plano contemplando a realidade de sua sala.

FONTE: Elaboração própria.

Com base no que foi levantado no material colhido, foi observados que os docentes D2, D3, D4, D5 e D7, afirmam acontecer adaptações curriculares nas escolas que trabalham, pontuando como didáticas e adaptações curricular, a existência de sala de recurso, as adaptações que o próprio professor faz ao seu aluno, material pedagógico como: jogos, avaliações, tecnologias e atividades adaptadas. O participante D1 e D6 não se expressaram em relação a essa discussão.

Nesse sentido, como trazemos no início do nosso artigo sobre adaptação curricular, as atividade adaptadas não devem ser direcionada ao aluno de maneira aleatória, deve ser planejada previdentemente, estudada e organizada, que tenha sentido no sua abordagem, algo programado.

Cunha (2011) nos fala que, deve-se construir um currículo onde tenha a participação de todos, toda equipe responsável pelo desenvolvimento do aprendizado escola, inclusive da família. Constrói-se o currículo com a participação de gestores, supervisores, coordenadores, orientadores, psicopedagogos, professores e, evidentemente, da família (p.28).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse estudo obtivemos resposta para os objetivos proposto: ver a percepção dos professores quanto a inclusão dos alunos com TEA em escolas regulares; como o

professor vê a temática da inclusão, conhecer a didática do professor e se realmente são feitas as adaptações curriculares para esse grupo de alunos, de que maneira eles podem colaborar com esses alunos para que eles sejam realmente incluídos, qual o olhar diferenciado que eles podem ter para que consigam fazer com que esse grupo permaneçam nas escolas regulares.

No processo de inclusão se espera que o professor seja facilitador da busca de conhecimentos, se faz necessários que a educação seja atribuída a todos de maneira igualitária, sem deixar de lado suas diferenças, são três termos que devem andar de mãos dadas sempre, “diferença e igualdade e equidade”. Tais expectativas foram respondida, pois verificamos que o docente ver os alunos com TEA sendo uma integrante da escola regular, que são favoráveis a inclusão das pessoas com desenvolvimento atípico na escola, porém o que pode ser observado que esse favorecimento também trouxe junto os empecilhos que dificultam essa inclusão, na qual os docente pontuaram a falta de preparos dos mesmo para receber esses aluno.

As adaptações curriculares mesmo que de uma forma não muito ativa, foi observada, tais como matérias de jogos, salas de atendimento educacional especializado, como também algumas acessibilidade do espaço físico da escola. No relato dos docentes, suas didáticas são proposta pelo seu próprio conhecimento, onde eles procuram informações que possam trazer subsídios para trabalhar com os alunos com TEA, não foi relatado uma formação continuada.

Todavia, alguns professores queixaram-se por não saber lidar com esses alunos, devido sua heterogeneidade e dificuldades de intervir, procuram de alguma forma incluir esses alunos, mas sente a necessidade de uma preparação melhor tanto dos professores como também da escola, com o objetivo de diminuir as dificuldades de aprendizagem desses alunos. Só lembrando que esse estudo foi feito em uma pequena amostra de docentes da rede publica de ensino.

Nesse sentido propõe futuros estudos voltados para essa temática, aumentando o número de participantes, tendo então uma amostra que represente totalmente a população de professores estudada, para que essas amostras sejam bastante representativas. Embora o pouco espaço de tempo tenha impossibilitado uma pesquisa com um número maior de participantes, esta pesquisa foi muito importante na vida do pesquisador, uma experiência única, buscando assim aprimorar e aprofundar os conhecimentos acerca do tema abordado.

TEACHING PERCEPTION ABOUT THE SCHOOL INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

ABSTRACT: This article has the general objective of analyzing the teacher perception about the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular education. This is a field research that involved the participation of seven teachers who work with students with atypical development, mostly autistic, in schools in the city of João Pessoa. The research instrument used was a questionnaire elaborated with eight questions that discuss the work of the teacher in the strategies of inclusion and curricular adaptation for autistics. The research was carried out individually and had, on average, 30 minutes duration, this study is an exploratory descriptive research, with a qualitative approach that seeks to know the understanding and performance of the teacher on the subject in question: School inclusion of students with Autistic Spectrum. The data were analyzed through the content analysis of Bardin, in which three categories of analysis were listed: Teacher perception, school inclusion to these students and curricular adaptation. Finally, it is concluded that curricular adaptations are indispensable for the autistic to acquire new skills, learn new things in their own way and be effectively included in a regular school context in a manner suited to their demand.

Keywords: Teacher. Inclusion. Autism. Curricular Adaptation.

9 REFERÊNCIA

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-5: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília-DF, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf> Acesso em: 20 de julho de 2017.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais - Adaptações curriculares-Educação Especial**. Brasília: MEC, 1998.

COELHO, C. M. M. **Estudantes com necessidades especiais: singularidade e desafios na prática pedagógica inclusiva**. Capítulo I (Aprendizagem e desenvolvimento de pessoas com deficiência). Rio de Janeiro: Wak editora, 2012.

COSTA, V. F. **Inclusão, sem risco de excluir**. Olinda, PE: Babecco, 2009.

CUNHA, E. **Autismo E Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

CUNHA, E. **Prática pedagógicas para inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro; Wak editora, 2011.

DUTRA, C. P.; GRIBOSKI, M.; ALVES Denise de Oliveira; ET AL. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 13 de Maio de 2016.

FRISON, M. D; ZANON, L. B. **Aprendizagem escolar e formação de professores vinculados à reconstrução curricular na modalidade de situação de estudo**. Disponível em: <http://www.scielo.org.com>. Acesso em: 08 de Novembro de 2017.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. **Educação especial nas políticas de inclusão: Uma análise do Plano Nacional de Educação**. 2014.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KHOURY, L. P.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; CARREIRO, L. R. R.; et al. **Manejo Comportamental de Crianças com Transtorno de Espectro Autista em Condição de Inclusão Escolar: Guia de Orientação a Professores**. São Paulo: Memnon, 2014.

MARSIGLIA, A. C. G; PINA, L. D; MACHADO, V. de O; LIMA, M. **A base nacional comum curricular: Um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil.** Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MEC/SEESP; **Política Educação Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusiva.** Disponível em: http://ada.mec.gov.br/bitstream/handle/123456789/58/02_Politica_Nacional_2008.pdf; Acesso em: 11 de Novembro de 2017.

NUNES, D. R. de P.; AZEVEDO, M. Q. O.; Schmid, C. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura 2013,** Disponível em: < <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>> Acesso em: 30 de Agosto de 2017.

OLIVEIRA, M. P.; PALITOT, M. D.; COLELLA, Tânia Lúcia Amorim (Org). **Formação docente na tessitura da psicopedagogia: dificuldades e transtornos.** João Pessoa: Editora da UFPB, (Em prelo).

OLIVEIRA, M. P.; COSTA, Djailma Silva da. **Adaptações curriculares para a inclusão do aluno com deficiência: contribuições da Psicopedagogia.** In: OLIVEIRA, Márcia Paiva; PALITOT, Mônica Dias; COLELLA, Tânia Lúcia Amorim (Org). **Ação psicopedagógica institucional em tempos de inclusão.** João Pessoa: Editora da UFPB, (Em prelo).

RIVERO, J. e FÁVERO, O. **Educação e Jovens e Adulto na América latina: Direitos e desafios de todos.** São Paulo: Moderna, 2009.

RAUPP, F. M; BEUREN I. M.; **Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências Sociais.** Disponível em: <http://scholar.google.com.br>. Acesso em: 09 de Novembro de 2017.

RODRIGUES, N. **Da mistificação da escola à escola necessária,** 11ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, A. B. B; GAIATO, M. B; REVELES, L. T. **Mundo Singular: Entendendo o Autismo.** Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.

SILVA, L. G. S. **Educação inclusiva: práticas Pedagógicas para uma escola sem exclusões.** 1ª ed. São Paulo: Colinas, 2014.

SILVA, M. O. E. da. **Da exclusão à inclusão: Concepções e práticas.** Revista Lusófona de Educação. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n13/13a09.pdf>. Acesso em: 02 de abril de 2017.

TOLLEDO, E. H. de; MARTINS, J. B. **A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky,** Disponível em: < WWW.pucpr.br/educere2009/anais/pdf . Acesso em: 12 de Novembro de 2016.

APÊNDICE I



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA



QUESTIONÁRIO PROFESSORES

1- O que você acha da inclusão escolar para pessoas com TEA?

2- Tem alguma especialização em educação inclusiva ou áreas afins? _____. Se a resposta for positiva, qual?

3- A sua formação inicial e continuada te deu subsídios teóricos e práticos para ajudar no processo de inclusão do aluno com transtorno do espectro autista? _____

4- Você tem alunos com deficiência em sua sala de aula? _____ Qual ou quais?

5- Você é favorável a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista na escola regular? Por que?

() SIM () NÃO

6- Quanto a adaptação curricular, o que significa para você?

7- Você vê acontecer a adaptação curricular na escola que trabalha?

() SIM
() NÃO

8- Que tipo de adaptação curricular é identificado?

Agora, gostaríamos de saber um pouco a seu respeito:

1. Idade: _____

2. Sexo: 1. Masculino 2. Feminino

3. Escola: 1. Pública 2. Particular

4. Tempo de atuação como professor: _____

5. Nível de escolaridade; Formação inicial: _____

Pós-Graduação: _____

ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esta pesquisa é sobre “PERCEPÇÃO DOCENTE ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA”, está sendo desenvolvida por Leila Carla Lima Ferreira, aluna do curso de Psicopedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da Prof^ª. M^ª. Márcia Paiva de Oliveira. O Objetivo geral do estudo é analisar a percepção do professor em relação à inclusão dos alunos com transtorno do espectro autista no ensino regular. Especificamente, têm-se como objetivos: 1) Analisar se os professores são favoráveis a inclusão dos alunos com TEA, como também conhecer a didática da escola e se ocorre adaptação curricular pra esses alunos. Essa estratégia se mostra importante, pois pode ser base para analisar como esses alunos estão sendo incluído no ensino regular, sua aceitação no âmbito escolar no que se diz respeito ao processo de aprendizagem, que pode ser entendido de forma indireta e institucional, à luz da psicopedagogia. Tal intenção justifica a relevância acadêmica e social do projeto.

Solicitamos a sua colaboração para responder um questionário (com duração em média de 30 minutos), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos das áreas de educação e saúde e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para à saúde dos participantes.

Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador (a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

João Pessoa, ____ de _____ de 2017.



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Contato com o Pesquisador (a) Responsável: Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) Leila Carla Lima Ferreira, telefone: (83) 988603237 ou envie com email para leilalpc@hotmail.com.