



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

THALITA JANAÍNA DE SOUZA COSTA

A PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE ALUNOS AUTISTAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL

JOÃO PESSOA

2019

THALITA JANAÍNA DE SOUZA COSTA

A PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE ALUNOS AUTISTAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Esp. Isolda Ayres Viana Ramos

JOÃO PESSOA

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C838p Costa, Thalita Janaina de Souza.

A Prática Docente do Professor de Alunos Autistas no Ensino Fundamental / Thalita Janaina de Souza Costa. - João Pessoa, 2019.

48 f. : il.

Orientação: Isolda Ayres Viana Ramos.

Coorientação.

Monografia (Graduação) - UFPB/ce.

1. Autismo. Prática docente. Programas de intervenção.

I. Ramos, Isolda Ayres Viana. II. . III. Título.

UFPB/BC

THALITA JANAÍNA DE SOUZA COSTA

A PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DE ALUNOS AUTISTAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba como requisito
obrigatório para obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovado em: 01 / 10 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Isolda Ayres Viana Ramos

Profª Esp. Isolda Ayres Viana Ramos – Orientadora

Magno Alexon Bezerra Seabra

Prof. Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - Examinador

Haquel Myriam de Lima Costa Palhari

Profª Drª Haquel Myriam de Lima Costa Palhari – Examinadora

Dedico este trabalho a Deus que me concedeu a graça de terminar este trabalho de conclusão de curso me dando força e sabedoria e a todos que contribuíram direta ou indiretamente em minha formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe Auta de Souza Costa, a minha irmã de alma Bruna Izabela Sales da Silva, que sempre esteve ao meu lado me incentivando e me apoiando, a Ozianne Mello de Oliveira por sempre me incentivar a nunca desistir, agradeço especialmente a Lucas Baima Borghi, Tânia Mara Baima de Oliveira, fazendo de tudo para eu não desistir, agradeço a todos que me apoiaram e me incentivaram a concluir, mas uma etapa na minha vida dessa trajetória tendo oportunidades de ter mais conhecimento em mais essa jornada de estudos.

Aos meus amigos e colegas de classes, que contribuíram desde a minha entrada a conclusão deste curso, em especial a Thuani Xavier da Silva, Rayssa Katrinny Leocádio da Silva, aconselhando para não desistir, para vencer todos os obstáculos e dificuldades enfrentadas durante este curso.

Aos meus/minhas professores/professoras do Curso de Pedagogia, pelos conhecimentos transmitidos a mim passados e pela paciência ao longo desses quatro anos de curso.

Meu agradecimento especial vai para a professora e orientadora Isolda Ayres Viana Ramos, por ter acreditado na possibilidade da realização deste trabalho, além do acompanhamento, do apoio ofertado no momento em que, mas precisei, pela paciência e dos conselhos durante a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso.

E por fim, agradeço a toda equipe do Curso de Pedagogia, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, pela oferta direta e indiretamente que contribuíram de forma significativa para a minha Formação Profissional e para a minha vida.

Nem todos são iguais e nem todos têm as mesmas características. Uns podem ser mais atentos, uns mais intelectuais e outros mais sociáveis, e assim por diante.

Joana Cristina Paulino Ferreira

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo investigar a prática docente do professor de alunos autistas no Ensino Fundamental. Com isto, pode-se trazer uma reflexão e conhecimento quanto ao Transtorno Espectro Autista (TEA) no que diz respeito à fase de diagnóstico com consequente intervenção adequada para um processo correto de reabilitação, com base nos avanços científicos. De posse de suas características patológicas, pode-se elencar práticas utilizáveis pertinentes a eles, para garantir um espaço educativo inclusivo. O método escolhido foi o questionário, ocasião em que foram selecionados 5 participantes com capacidade de fornecer as informações necessárias utilizando instrumento para a pesquisa de profundidade, aplicado aos pesquisados para coletar dados que indicassem as formas de diagnóstico e intervenção, com o propósito de ajudar o aluno autista na Educação Fundamental, identificando pontos fortes de modo a permitir atenuar suas fragilidades para o afastamento de uma postura ainda mais excludente e aproximar a um relacionamento respeitável e respeitoso no ambiente escolar, seja ele público ou privado. Sobre os resultados, analisando o que foi apresentado e pesquisado durante todo o trabalho, foi de suma importância para a reflexão sobre os problemas ainda existentes, e a falta de capacitação dos professores, que muitas vezes não sabem qual melhor método usar, para assim, promover a aprendizagem significativa desses alunos. Durante a resolução do questionário, foram unânimes em responder “NÃO” quando perguntados se haviam tido treinamento para trabalhar com crianças com TEA, e com isto, observou-se o despreparo por parte dos profissionais das escolas e, concomitante, de muitos professores que sequer tem conhecimento sobre o tema, de forma que não saberão como ajudar seu aluno promovendo assim, uma integração superficial dentro da sala de aula e nos demais espaços escolares. Uma constatação a que se chega é que todos os métodos são válidos, mas com um elemento decisivo para que ele interaja com o ambiente: a afetividade, na educação já é um importante componente entre professor – aluno e também, aluno – professor para, através deste vínculo, garantir o seu desenvolvimento em todas as áreas da aprendizagem.

Palavras-chave: Autismo. Prática docente. Programas de intervenção.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the teaching practice of teachers of autistic students in elementary school. With this, it is possible to bring a reflection and knowledge about Autistic Spectrum Disorder (ASD) regarding the diagnosis phase with consequent adequate intervention for a correct rehabilitation process, based on scientific advances. With their pathological characteristics, usable practices relevant to them can be listed to ensure an inclusive educational space. The chosen method was the questionnaire, in which 5 participants were selected with the ability to provide the necessary information using an instrument for depth research, applied to the respondents to collect data indicating the forms of diagnosis and intervention, with the purpose of helping the autistic student in elementary education, identifying strengths in order to mitigate their weaknesses to move away from an even more exclusionary posture and approach a respectable and respectful relationship in the school environment, whether public or private. On the results, analyzing what was presented and researched throughout the work, was of paramount importance to reflect on the problems that still exist, and the lack of training of teachers, who often do not know which method to use, to do so. promote meaningful learning for these students. During the resolution of the questionnaire, they were unanimous in answering "NO" when asked if they had been trained to work with children with ASD, and with this, there was the unpreparedness on the part of school professionals and, concomitantly, many teachers who did not even have knowledge about the subject, so they will not know how to help your student thus promoting a superficial integration within the classroom and other school spaces. One finding is that all methods are valid, but with a decisive element for it to interact with the environment: affectivity, in education is already an important component between teacher - student and also, student - teacher to, through this link, ensure their development in all areas of learning.

Key words: Autism. Teaching practice. Intervention programs.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ORIGEM DO TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA	12
2.1 DIAGNÓSTICO E ACOMPANHAMENTO DAS CRIANÇAS COM TEA.....	14
2.2 PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO PRECOCE.....	17
2.3 A ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TEA.....	23
2.4 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO TRABALHO COM AUTISTAS.....	25
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	27
3.1.1 Natureza dos procedimentos.....	28
3.1.2 Escolha do Objeto de Estudo.....	29
3.1.3 Os instrumentos e as técnicas de coleta de dados utilizados.....	30
3.1.4 Descrição dos Dados Coletados.....	31
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	36
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICE.....	45

LISTA DE SIGLAS

AAC	Augmentative and Alternative Communication
ABA	Applied Behavior Analysis
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CID	Código Internacional de Doenças
CIF	Código Internacional de Funcionalidade e Incapacidade
DIP	Developmental and Individual-difference
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
LDBEN	Lei Diretrizes e Base da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PECS	Picture Exchange Communication System
PNE	Plano Nacional de Educação
RECNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEACCH	Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children
SUS	Sistema Único de Saúde

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo investigar a prática docente do professor de alunos autistas no Ensino Fundamental, trazendo uma reflexão e conhecimento quanto ao Transtorno Espectro Autista (TEA), no que diz a fase de diagnóstico e intervenção adequada para um processo correto de reabilitação no TEA, com base nos avanços científicos e tendo em vista que o tema estar muito presente nos últimos anos, o pedagogo deve saber que o estudo sobre o TEA é de extrema importância para seu desenvolvimento como profissional capacitado para intervir e reabilitar o aluno autista em sala de aula e demais espaços com auxílio de outros profissionais da área de educação e saúde.

A problematização evidente é que, infelizmente atualmente apesar de sempre se ouvir falar do autismo, campanhas com a cor azul mostrando a importância que tem o tema, ainda se observa o despreparo por parte dos profissionais das escolas e concomitante de muitos professores que sequer tem conhecimento, sobre o tema, de forma que não saberá como ajudar seu aluno autista promovendo assim uma integração superficial dentro da sala de aula e nos demais espaços escolares.

A justificativa da escolha por esse tema, como uma oportunidade de levar o conhecimento sobre o TEA para profissionais de educação, quando a situação se apresenta em uma sala regular com uma criança com TEA, onde a realidade se transforma em um grande desafio, para não se reduzir a um momento de grande frustração. É preciso que haja muito conhecimento, pesquisa e um planejamento que os inclua de fato no processo de aquisição de conhecimento e de suas potencialidades, sobretudo, é necessário muita sensibilidade para tentar conhecer, compreender esta criança, seus gostos, suas preferências e fazer desses elementos estímulos positivos para a aprendizagem e da afetividade um elo importante para conseguir alcançar a criança de forma clara e eficaz.

Sobre as atividades em sala, precisam contemplar a rotina de trabalho, indispensável para a criança com TEA, é importante lembrar de avisar antecipadamente, para evitar que a criança se apavore, se agite ou se negue a executar a tarefa proposta. A atividade precisa fazer sentido não só para crianças com TEA, mas sim para todas, estar contextualizada para que desperte o seu interesse; com tarefas curtas, uma por vez; oferecer sempre reforço positivo para manter o interesse dela; e estimular a comunicação. Tais atividades onde os caminhos

propostos são feitos com ela, por ela e para ela, por isso é fundamental determinação e bom senso.

Sendo o Objetivo Geral do trabalho investigar a prática docente do professor de alunos autistas no Ensino Fundamental, pode-se trazer uma reflexão e conhecimento quanto ao TEA no que diz respeito a fase de diagnóstico com intervenção adequada para um processo correto de reabilitação, com base nos avanços científicos. De posse de suas características patológicas, pode-se elencar práticas utilizáveis pertinentes a eles, para garantir um espaço educativo inclusivo.

Conhecendo a criança com TEA para que já familiarizados com essas características patológicas, pode-se elencar práticas utilizáveis e que seja pertinente a ela para garantir um espaço educativo inclusivo para acolher as diversidades, ajustar pontos fortes e atenuar suas fragilidades de modo a afastar uma postura ainda mais excludente e levar a um relacionamento respeitável e respeitoso no ambiente escolar seja ele público ou privado. Os Objetivos Específicos: Elaborar uma rotina escolar clara e que contemple a todos, organizar intervenções assertivas e pertinentes para cada indivíduo e suas reais possibilidades e empregar nos moldes da lei, o espaço escolar como palco de discussões para que cada vez mais crianças possam se reconhecer a cerca de suas potencialidades e quanto a si próprio como sujeito de valor para além de sua deficiência.

Foram selecionados no total de cinco participantes com capacidade de fornecer as informações necessárias para realização satisfatória da pesquisa, onde através do uso de questionário, os professores puderam relatar os problemas mais evidentes dentro do espaço escolar. Estes professores foram identificados por letras, já que não era obrigatório a identificação dos mesmos.

O trabalho está estruturado iniciando-se com um tópico sobre a Origem do TEA, seguindo-se de quatro subtópicos: Diagnóstico e Acompanhamento das Crianças com TEA, Programas de Intervenção Precoce, A Escolarização das Crianças com TEA e A Importância da Afetividade no Trabalho com Autistas. Após o corpo teórico, segue-se o tópico dos Procedimentos Metodológicos, seguidos dos subtópicos: Tipo de Pesquisa; Natureza dos Procedimentos; Escolha do Objeto de Estudo; O instrumento e as técnicas de coleta de dados utilizados; Descrição dos Dados Coletados, e Análise e Discussão dos Resultados, e por fim, as Considerações Finais, as Referências e Apêndice.

2 A ORIGEM DO TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA

Segundo Batista (2016), não faz ainda duas décadas que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) era um tabu. A condição de pessoas autistas, o conhecimento ou seu reconhecimento se deu na década de 80, primeiramente para muitas pessoas, através do filme *Rain Man*, estrelado por Dustin Hoffman, quando a obra foi lançada. Naquele ano, esperava-se que uma em cada cinco mil crianças encaixava-se no diagnóstico do TEA. Hoje sabe-se que ele não é uma doença, mas sim, um conjunto de sinais e sintomas com características comuns, pois “a reabilitação é um processo dinâmico e global orientado para a recuperação física e psicológica do indivíduo com deficiência, tendo como objetivo a sua reintegração social” (BATISTA, 2012, p. 3).

O psiquiatra infantil Léo Kanner (1943), caracterizou o que hoje conhecemos como TEA. Na ocasião, ele utilizou o título *Autistic Disturbances of Affective Contact*, ou seja, *Distúrbio Autista do Contato Afetivo*, que foi publicado na revista *Nervous Children*. Esta obra deu o título de *Pai do Autismo*, já que foi ele que usou o termo pela primeira vez. Este artigo surgiu após a observação de 11 crianças que apresentavam os mesmos sintomas de uma mesma patologia que, a priori, foi confundida com outros problemas como a esquizofrenia, mas logo se concluiu que se tratava de uma síndrome até então desconhecida, sendo os pais os primeiros a perceber um diferente comportamento em seus filhos.

Os pais dos indivíduos com TEA são normalmente os primeiros a verificar que algo diferente está acontecendo com seu filho. Nesse momento, começa a busca por auxílio, sendo um período de incertezas o que antecede o processo de elaboração e formação do diagnóstico. No entanto, cabe salientar sobre a importância da forma como esse diagnóstico é elaborado pelos pais das crianças com TEA. (ONZI; GOMES, 2015, p.192)

Também serviu como base os relatos dos pais dessas crianças que sempre mencionavam que elas demonstravam um grande prazer pelo isolamento, como sintoma, enorme obsessão pela rotina e resistência a mudanças, falando sem funcionalismo, descontextualizado – ecolalia e movimentos ritualísticos incomuns – estereotípias. Sobre esses fatores, hoje sabe-se que são os componentes da Tríade Autista: diz respeito à falha na comunicação, na interação social e no comportamento,

além disso existe um leque de sintomas que cada indivíduo autista pode apresentar ou não. Por esse motivo, essa amplitude que faz cada criança com autismo um indivíduo único, hoje se conhece a nomenclatura Transtorno do Espectro Autista, termo atual que dá essa ideia de variação.

Hewitt (2006) e Leo Kanner (1943), após descreverem casos de 11 crianças com comportamentos diferentes, observaram características especiais no que se referia à capacidade de se relacionar com o outro, utilizando-se da palavra autismo para caracterizar as pessoas que apresentavam determinados distúrbios. Essa foi sua primeira tentativa de definição sobre o autismo. (Idem, p.190)

Dentre essas crianças, estava o primeiro caso a ser descrito de autismo: Donald Triplett, que viria a se tornar o marco zero da história do autismo. Dentre as variações encontradas nas 11 crianças, Kanner pôde já naquela época assentir que era a dificuldade de relacionamento social o sintoma mais comum a todos eles.

A identificação precoce do diagnóstico e as intervenções realizadas em crianças com TEA podem determinar o prognóstico, incluindo maior rapidez na aquisição da linguagem, facilidade nos diferentes processos adaptativos e no desenvolvimento da interação social, aumentando sua chance de inserção em diferentes âmbitos sociais (ARAÚJO; SCHWARTZAMAN, 2011, apud. ONZY; GOMES, 2015, p.188).

Kanner (1943), cogitou várias hipóteses sobre os fatores genéticos e externos: a primeira, seria de que os pais, principalmente as mães, teriam pouco envolvimento afetivo com seus filhos, a primeira, o que ele chamou de “mães geladeiras”, seria a hipótese psicogênica; a segunda, sugere que haveria dois tipos de autismo: o orgânico, ligado à patologia neurológica e o anorgânico; a terceira hipótese seria a de um acidente orgânico inato e de estresse psicorgânico. Nenhuma das hipóteses foi comprovada cientificamente, mas atualmente sabe-se pela neurociência que áreas importantes do cérebro dedicadas ao pensamento, ao raciocínio e ao planejamento (córtex frontal) e a empatia (amígdala e córtex orbito frontal) são deficientes em pessoas com TEA.

Kanner concluiu, após suas observações desde muito cedo, uma solidão extrema e uma ferrenha não aceitação de elementos que tentam interferir nessa solidão e ao fato de rejeitar qualquer contato afetivo com pessoas, porém, diferentemente de crianças com esquizofrenia que fogem do mundo real e não

aceitam qualquer comunicação com ele, com as crianças autistas é possível ver que, mediante a estimulação precoce, que há algumas tentativas, ainda que muito timidamente de contato com este mundo real, uma aceitação de pelo menos algumas pessoas dentro da esfera de consideração da criança e um aumento do número de ações no seu repertório diário. Poder-se-ia, talvez, colocar isto desta maneira, nossas crianças vão se ajustando gradualmente, vão estendendo suas antenas cautelosas para um mundo dentro do qual tem sido completamente estranho, desde o começo, pois “nem todos são iguais e nem todos têm as mesmas características. Uns podem ser mais atentos, uns mais intelectuais e outros mais sociáveis, e assim por diante” (FERREIRA, 2009, p. 15).

2.1 DIAGNÓSTICO E ACOMPANHAMENTO DAS CRIANÇAS COM TEA

Para Araújo e Schwartzman (2011), as crianças são encaminhadas para a avaliação diagnóstica muito mais tarde do que deveriam, pois, por volta dos 17 meses os pais começam a perceber atitudes e começam a sentir dúvidas sobre o comportamento das crianças, mas só vão ter o diagnóstico aos 5 e 6 anos de idade, quando já se passou um longo tempo.

Segundo Bosa e Semensato (2013), um ponto delicado é a comunicação aos pais do diagnóstico do Autismo, mas que aproxima os pais dos educadores trazendo assim uma aliança entre eles para promover um diagnóstico preciso e coerente para a reabilitação dos alunos.

Ambos os enquadramentos diagnósticos mais utilizados (ICD-10/WHO e DSM-V/APA) requerem a identificação de anormalidades nas seguintes áreas do desenvolvimento: interação social, comunicação, interesses restritos e repetitivos, antes da idade de 36 meses. De fato, os relatos sobre a preocupação dos pais em relação ao comportamento social e às brincadeiras de seus filhos datam dos primeiros dois anos de vida. (MALHEIROS et al., 2017, p.37)

Para as autoras, muitas vezes os pais por falta de informação sobre o problema do desenvolvimento infantil não entendem certos comportamentos, não entendem, ou muitas vezes não sabem como lidar com essas crianças, outras vezes as famílias não sabem lidar com suas angústias, mesmo ao descobrir que as crianças são autistas, por isso a importância do acompanhamento das famílias dessas crianças.

Ainda segundo as autoras, as crianças com TEA que são encaminhadas para o processo de intervenção antes dos cinco anos de idade, tem melhor prognóstico do que as que são expostas depois desse período as intervenções, ao perceber que aos dezoito meses.

Enquanto as crianças com desenvolvimento típico começam a falar e interagir socialmente, de forma mais significativa a partir dessa idade, os atrasos ou ausência total da linguagem verbal e não verbal, comportamentos como orientação social, atenção conjunta e imitação, assim como o isolamento social, tornam-se mais evidentes em crianças com TEA nesse período. (Ibid., p.38)

Em outras palavras, elas vão se adaptando, aceitando algumas coisas, aprendendo a se comunicar um pouco melhor, tem maior tolerância, aos poucos elas tendem a conseguir significativos avanços que precisam ser bem trabalhados para que consigam atingir a sua autonomia enquanto pessoa. Um dado importante é que hoje, 16% das pessoas adultas com autismo trabalham, podendo ser excelentes profissionais. O próprio Donald Triplett, trabalhou durante boa parte da sua vida nos escritórios de sua família, fato que induz o repensar no que antes se chamava de deficiências e limitações, já que qualquer pessoa pode alcançar uma vida plena, digna e feliz, cada um do seu jeito, com o seu tempo e seu modo de caminhar.

A escolha do tratamento adequado é de extrema importância, pois o TEA acompanha o indivíduo por todo seu período de vida. Assim como qualquer indivíduo, o autista é único dentro da sua singularidade, e os resultados desse tratamento serão variáveis. Eles dependerão do nível de comprometimento e da interatividade de cada indivíduo. Por isso, não existem métodos únicos ou engessados que possibilitem um desenvolvimento regular em todos os autistas, independente de gênero ou idade cronológica. (ONZI; GOMES,2015, p.196)

Atualmente, as famílias das crianças encontram-se na luta pelo que está prescrito na lei 13.005, de 25 de julho de 2014 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei da Educação Especial, que diz:

Universalizar para a população de 4 a 17 anos com deficiências, 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 recurso multifuncional, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Isto tem constituído um real problema para a maioria dos professores de sala de ensino regular, que frequentemente vem recebendo essas crianças, em especial, com autismo. A situação é de caos quando o professor alega não estar preparado para receber esses alunos, mas terá que recebê-los mesmo assim. As interrogações começam quando o responsável pela sala não sabe bem o que fazer para inclui-los no processo de ensino e aprendizagem, como adaptar, que proposta de atividades planejar, como intervir, como avaliar. São questões latentes e que se arriscam a não ter uma resposta, pois elas vão depender de um pouco de boa vontade, da humanização, da valorização da vida da criança, principalmente daquela que brinca de uma forma diferente, se alimenta de uma forma diferente, que vê o mundo de uma forma diferente, conseqüentemente, ela aprende de uma forma diferente. Mas o que é mais importante, o que realmente é essencial saber, é que a criança com TEA aprende e de uma forma excepcional.

Segundo Malheiros et al. (2017), o autismo é classificado como tipos: Asperger, Autista Clássico; graus I, II III, onde afeta o desenvolvimento global do indivíduo, além de seu comportamento e interesses repetitivos ao longo de toda sua vida.

2.2 PROGRAMAS DE INTERVENÇÃO PRECOCE

Em 2013 foi criada uma cartilha pelo Ministério da Saúde e o Sistema Único de Saúde (SUS) chamada de Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo, com o objetivo de orientar as equipes multidisciplinares e as famílias das crianças com TEA. Essa cartilha trouxe para sua elaboração segmentos internacionais como o Código Internacional de Funcionalidade e Incapacidade (CIF) e os sistemas internacionais de Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, como a Organização Mundial de Saúde – OMS lançou a cartilha.

Estudiosos da área, desenvolveram o programa DIP (Developmental and Individual-Difference), indicando que a afetividade dentro do trabalho com as crianças com TEA é de extrema importância para o desenvolvimento emocional e cognitivo. O programa proporciona isto fazendo com que essas crianças se conheçam como um ser intencional e assumam seu lugar no mundo, através do desenvolvimento de

habilidades que procuram desenvolver os fundamentos principais para o desenvolvimento infantil e se isso não houver nas crianças com TEA serão prejudicadas em seu futuro, são elas:

Desenvolvimento da atenção e foco ao estímulo social, engajamento e relacionamento com as pessoas, desenvolvimento de comportamentos não verbais, compreensão do afeto, solução de problemas complexos, comunicação simbólica e pensamento lógico e abstrato. (MALHEIROS, et al., 2017, 42)

Ainda segundo as autoras, o DIP inclui em seu programa dois modelos de intervenção;

O primeiro inclui os modelos afetivos, sensoriais e motores que analisam se a criança autista está hiper ou hiporreativa às modalidades sensoriais. Já o segundo adota os modelos de interação afetiva e relacionamento, onde o interesse é aumentar as interações sociais entre cuidadores e suas crianças, de forma que eles compreendam o nível funcional de sua criança e ajudem-na em seu desenvolvimento. (Ibid., p.42)

Nesse contexto, Rodrigues e Spencer (2010), em seu juízo de valor, publicou o livro *A Criança Autista – Um estudo psicopedagógico* fazem a seguinte afirmação, desenvolver ao máximo suas potencialidades e competências, favorecer um equilíbrio pessoal e o mais harmonioso possível, fomentar o bem-estar emocional e aproximar as crianças autistas do mundo humano de relações significativas.

Os autores ressaltam, no referido livro, a importância de estabelecer metas pedagógicas, objetivos a médio e longo prazo e metodologias especiais direcionados para crianças autistas, a fora isso, as questões devem ser norteadas por estudos e concepções para que se possa descobrir as inúmeras possibilidades para atender a essas crianças. Sua obra tem todo um embasamento científico, um olhar psicopedagógico, mas também é um constante convite para todos terem um olhar por um prisma humano, buscando refletir sobre a essência de cada criança que, independente do autismo, ou qualquer outra síndrome ou deficiência que seja, é antes de tudo uma criança, com anseios de criança, que precisam (e tem direito) de serem amadas, cuidadas, estimuladas, e de forma alguma isso deve deixar de ser evidenciado. Cabe aos professores de sala do ensino regular, no mínimo, tratá-las com o devido respeito e emoção.

Por conseguinte, convém lembrar sempre que um laudo NÃO é um rótulo, ele diz apenas, e minimamente, o que a criança tem, ele não vem com as suas instruções

de funcionalidade, portanto, cabe aos profissionais de educação descobrirem do que tal criança é capaz, quais as suas reais habilidades e propor caminhos pertinentes, interessantes que estimulem essas crianças ao querer aprender, ao querer conseguir, a avançar sempre. Para isso, é muito importante conhecer os diversos e renomados métodos que já estão dispostos para encaminhar esses alunos, experimentar, vivenciar e assim poder eleger o/os mais eficaz/es a eles.

Tratamento 1, em se tratando de métodos renomados, direcionados a crianças autistas, o método TEACCH – Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências relacionadas a Comunicação - permite desenvolver a comunicação interpessoal. Um dos pontos importantes comum a esse método é a utilização de reforçadores e de estímulos positivos de preparação produzindo condicionamento secundário. Esse método recebe críticas por se utilizar de uma abordagem determinista, onde não é considerado o espaço para a motivação de livre escolha, o que reduz a vivência espontânea, e conseqüentemente, levaria a uma exaustiva prática educacional condicionante.

Tratamento 2, outro método bem conhecido é o método Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS), que busca promover a linguagem de forma funcional, já que este campo também é bem comprometida nos indivíduos com TEA, necessitando de um grande esforço, de um trabalho bem abrangente entre pais, professores e fonoaudiólogos para que a criança perceba necessidades de falar, de pedir coisas, chamar quando quer ajuda de alguém e não apenas tentar se comunicar utilizando das mãos do adulto para alcançar o que deseja, o que é bem comum para ela.

Araújo e Schwartzman (2011) enfatizam que crianças são encaminhadas à avaliação mais tarde do que o desejável, visto que os pais começam a expressar suas dúvidas por volta dos 17 meses da criança e a idade do diagnóstico é por volta dos quatro anos. A identificação precoce do diagnóstico e as intervenções realizadas em crianças com TEA podem determinar o prognóstico, incluindo maior rapidez na aquisição da linguagem, facilidade nos diferentes processos adaptativos e no desenvolvimento da interação social, aumentando sua chance de inserção em diferentes âmbitos sociais. (ONZI; GOMES, 2015, p.193)

Tratamento 3, há necessidade do método, da interdisciplinaridade e de uma equipe multidisciplinar que esteja bem envolvida no processo para que possa fluir os

resultados esperados. Entre esses métodos, o mais difundido e o que se sabe surtir o maior efeito entre pessoas com TEA, é a renomada terapia ABA – Análise de Comportamento Aplicada, como o próprio nome sugere, o profissional precisará analisar os comportamentos da criança, o que causou tal evento, qual o resultado dele, se for um evento negativo, será possível ao professor se antecipar a ele em um próximo momento já nos primeiros sinais, acalmando a criança, desviando o foco negativo de sua tensão para evitar um mau momento da criança. Quando se trata de um acontecimento positivo, a criança deverá ser recompensada, o que servirá de reforçador positivo. Assim sendo, ela aos poucos compreenderá que deve se comportar desta forma.

O método é bem eficiente, mas necessita de tempo para análise, de possibilidade de observação e estabelecimento de objetivos e critérios, lembrando sempre que cada ser é único, e que o método aplicado perfeitamente para um, pode não surtir o mesmo efeito em outro. No entanto, não se pode deixar de tentar, mesmo que nas tentativas os acertos sejam menores que os erros. É um trabalho extremamente árduo, mas imensamente valioso. Esta terapia ainda defende a avaliação das habilidades atuais da criança, para fortalecer ou enfraquecer alguns comportamentos à medida que eles sejam positivos ou negativos em seu repertório. Ele compara com o desenvolvimento de crianças da mesma idade no que tange a sua cognição, comunicação, função motora, adaptação e habilidade social, avalia suas preferências, quais habilidades a criança consegue executar e quais competências é capaz de aprender.

A professora Rodrigues (2010), defende que a pessoa autista precisa de um espaço de estímulos planejados individualmente, executado individual e coletivamente, construído em uma concepção metodológica flexível, com traços cognitivistas e sociointeracionistas, cuja tônica, antes de qualquer nomenclatura, seja o progresso do aluno, o respeito as suas diferenças e os ritmos de desenvolvimento, sobretudo considerando seus contextos sociais, familiares e culturais, antes de rotulá-los com algum termo.

Todos estes métodos são de grande valia, para garantir o crescimento dessas crianças, seja na análise do comportamento, ou nos métodos visuais, já consagrados e de eficiências comprovadas e reconhecidas. Mas tudo isso necessita do envolvimento e comprometimento por parte do professor para garantir sua aplicabilidade e funcionamento correto. Isto demanda muito estudo e a real interação

sobre o desenvolvimento de qualquer que seja, sempre avaliando e se propondo a uma análise crítico-reflexiva para garantir um melhor caminho, lembrando sempre que há muitas formas e que, conseqüentemente, um olhar carinhoso para ver qual desperta o melhor do aluno. É prudente lembrar que o educador deverá se esforçar para ter um grande conhecimento teórico, mas sobretudo é preciso ter sensibilidade para perceber qual caminho produz um efeito satisfatório nessa criança, suas preferências, quais os objetivos pedagógicos e comportamentais que foram traçados para ela, pois só com essa clareza é possível a definição do método a ser utilizado, principalmente se forem conhecidas as suas preferências para que elas sejam levadas em consideração.

Em similar perspectiva, Drumond (2018), neuropsicopedagoga e criadora do Projeto Autismo e Educação faz o convite para refletir que todo autista é único! Como pessoas únicas devem ser conduzidas por caminhos que o permitam transcender. Por isso, ensine-os de diversas maneiras, pois assim, eles conseguem aprender.

A autora propõe o uso de portfólios de atividades educacionais, estes portfólios foram projetados em diversos níveis cognitivo e motor. Toda essa metodologia se baseia na ludicidade e se utilize de recursos manipuláveis. As técnicas também contemplam a compreensão de que na maioria dos casos de autismo há uma extrema dificuldade de relacionamento e de conexão com as pessoas que o cercam, por isso as motivações se dão por meio de recursos lúdicos, de brinquedos pedagógicos propriamente ditos. Esses procedimentos metodológicos não servem para impor falsas esperanças educativas, mas oferecem recursos metodológicos que podem ser utilizados por pais, professores e terapeutas. A proposta é desenvolver as habilidades das crianças com TEA. As técnicas utilizadas no planejamento do portfólio favorecem o cérebro autista, nesse caso, com a reutilização de algumas atividades se aliam a uma nova etapa de evolução cognitiva e motora. Quando a criança mostra que já desenvolveu aquela habilidade, ela é levada ao portfólio seguinte, o que vai ampliando a sua motivação e permitindo que o conteúdo seja ampliado de diversos pontos de vista. O resultado é a descoberta das competências e não a repetição de que ele não foi capaz de se desenvolver.

Partindo do ponto dos comportamentos ritualísticos e combatendo estereótipos, são planejadas atividades, sempre lúdicas, de contato ocular tornando-os desenvolvidos socialmente e incluídos no contexto escolar, onde os conteúdos permitem que o aluno se projete educacionalmente. Esta realidade já traz uma gama

de atividades que podem e devem ser desenvolvidas, respeitando o tempo de aprendizado e o jeito de aprender de cada indivíduo. A autora diz que “ na educação de uma pessoa autista, o lúdico é fator primordial para que outras etapas educacionais possam ser trabalhadas de forma coesa. Assim sendo, é importante lembrar que toda a composição do conhecimento do indivíduo autista vai se dar de forma prática, lógica, concreta, enfim, significativa, a proposta do letramento é bem mais interessante do que o ato de alfabetização mecânica.

Constantemente essas crianças vêm chamando a atenção, aguçando a necessidade de se usar de criatividade para que haja coerência nas propostas, pela possibilidade de ser esta a chave que poderá fazer dos professores melhores, comprometidos com uma educação de qualidade, que busque atender a todos e não meramente aos alunos ditos normais. E só assim pode-se começar a pensar nos caminhos a percorrer, derrubando entraves, deixando de lado o discurso repetitivo e apático do não estar pronto para atendê-los, sair desse estado de omissão e atuar nessa realidade de Escola Inclusiva, Escola para Todos, pois ser professor exige esta prontidão, este envolvimento. Só se pode amar aquele que se conhece e só quando se ama, é impulsionado a fazer o melhor, algo novo, sem medo de correr riscos, principalmente o de errar. Tudo isso exige do professor alto nível de comprometimento com o fazer pedagógico. É preciso alta dosagem de entrosamento entre os professores de ensino regular, o profissional de apoio (este precisa impreterivelmente ter capacitação para o cargo) e do professor da sala de recursos multifuncional da escola para que seja executado um planejamento multidisciplinar para tratar individualmente cada aluno.

Segundo a autora, toda a proposta do método do portfólio é individual, logo, é única, lúdica, buscando o conhecimento que a criança já traz consigo, suas preferências, habilidades já alcançadas, quais podem alcançar e suas competências. Todo esse material é de fácil acesso, já que encontra-se disponibilizado na internet para que seja realmente aplicado, é muito interessante e funcional, o que não justifica que alguns professores jogue toda a responsabilidade deste processo para o profissional de apoio, ou o que ainda é pior, entregue para essas crianças que em raras situações apresentam baixo QI ou retardo mental, uma desinteressante folhinha em branco com a desculpa de que é para ser feito um desenho livre. As criações espontâneas são sim, válidas e muito bem-vindas desde que possuam um contexto,

um objetivo, não que tenha a função de apenas ocupar o tempo. Definitivamente, não é isso que essas crianças vão buscar no espaço escolar.

A comunicação por não se desenvolver da forma convencional pode ser muito prejudicada, para isso existe um Método alternativo de comunicação.

A AAC (Augmentative and Alternative Communication) envolve técnicas de comunicação que auxiliam a criança autista a aperfeiçoar sua comunicação ou a desenvolver uma comunicação alternativa, já que não desenvolveu ainda modos convencionais para tal. Para o programa é fundamental ajudar essa criança a estender os comportamentos não verbais utilizados por ela, ampliando-os para diferentes contextos, o que pode ser viabilizado pelas técnicas de AAC. (MALHEIROS et al., 2017, p.42)

Segundo as autoras, o método se dá por meio de símbolos gráfico-visuais, já que a visão é a forma mais óbvia de iniciar e desenvolver essa comunicação espontânea da criança autista, através de desenhos, jogos.

Não obstante isso, os jogos também auxiliam no seu desenvolvimento pois promove a interação entre seus pares. De uma forma geral os jogos, o movimento são também uma das formas principais de promover a inclusão.

Wallon (1975), foi um estudioso na área psicológica da criança, deu muita ênfase na inteligência, cognição, afetividade e movimentos do corpo, onde todos esses conceitos se interagem, para promover um desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade, incluindo a personalidade de cada um.

2.3 A ESCOLARIZAÇÃO DAS CRIANÇAS COM TEA

As crianças, por intervenção de seus pais e acompanhamento especializado através dos programas, vão buscar escolarização, essa tem que ser um espaço estimulante, criativo, agradável, motivador e com uma equipe pedagógica preparada para sanar as dificuldades existentes e tendem a surgir, onde a criança se reconhece e sinta a agradável sensação de que necessita frequentar, para isso elas precisam ter profissionais de educação com educação, comprometidos com a educação, que sejam ativos, eloquentes e livres de práticas excludentes, que consegue atender apenas a um grupo e deixa de lado a diversidade humana.

Os professores devem respeitar as especificidades de cada criança, de cada faixa etária, como Piaget mesmo coloca as fases em quatro estágios, esses devem

ser estudados e recordados dentro de suas formas, essas que são bem distintas, requer atenção e reflexão quanto a forma do professor trabalhar e planejar sua metodologia com vários materiais diferentes, que estimulem e der sentido para cada fase em que se encontra seu aluno.

Os conteúdos deverão priorizar o desenvolvimento das capacidades expressivas e instrumentais do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade. Devem ser organizados num processo contínuo e integrado que envolve múltiplas experiências corporais, possíveis de serem realizadas pela criança sozinha ou em situações de interação. Os diferentes espaços e materiais, os diversos repertórios de cultura corporal expressos em brincadeiras, jogos, danças, atividades esportivas e outras práticas sociais são algumas das condições necessárias para que esse processo ocorra (BRASIL, 1998, p. 29).

Para Albuquerque (2017), escola é um espaço onde a criança deve desenvolver não apenas suas funções cognitivas, mas todas essas descritas acima no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, e ainda entender que é também um espaço para alcançar metas e ajudar a desenvolver as emoções positivas, aprendizagem social, e emocional dissipando assim o bem estar do aluno o que facilitará sua melhoria como sujeito desenvolvendo suas potencialidades globais que são intelectual, motor e sócio emocional, dentro de uma educação positiva que se inicia primordialmente na Educação Infantil, para estimular essas potencialidade globais de forma significativa.

É nesse período que se instalam as principais dificuldades em todas as áreas de relação com o meio ao qual está inserido e que, se não forem exploradas e trabalhadas a tempo, certamente trarão prejuízos como dificuldades na escrita, na leitura, na fala, na sociabilização, entre outros. [...] Observando o indivíduo de forma global, a psicomotricidade faz-se necessária tanto para a prevenção e tratamento das dificuldades quanto para a exploração do potencial ativo de cada um (BUENO, 1998, p. 51).

Segundo Albuquerque ainda (2017), essa educação positiva está permeada de habilidades específicas que auxiliam os alunos a reforçar as suas relações interpessoais, promover consciência, construir emoções positivas.

2.4 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM AS CRIANÇAS COM TEA

Para Wallon (1879-1962), a afetividade e a inteligência vão sofrendo alternâncias ao longo do tempo, diante das emoções que ocorrem durante a infância elas podem ser fatores fundamental no desenvolvimento cognitivo e nas relações interpessoais. Para o autor ainda as relações afetivas, fazem as crianças crescerem seguras e se firmarem no mundo em sua totalidade.

É possível pensar a afetividade como um processo amplo que envolve a pessoa em sua totalidade. Na constituição da estrutura da afetividade, contribuem de forma significativa as diferentes modalidades de descarga de tônus, as relações interpessoais e a afirmação de si mesmo, possibilitadas pelas atividades de relação. (WALLON, 1975, p. 14)

A afetividade tem um grande papel no desenvolvimento das crianças, inclusive na sua personalidade, obviamente, cada pessoa é diferente da outra, com suas potencialidades, dificuldades, estruturas físicas e mentais, diferentes inteligências, e a afetividade vem para aflorar o desenvolvimento de cada uma.

Segundo Souza (2011), Piaget vê uma diferenciação de Wallon sobre alternância entre afetividade e inteligência, para Piaget entre elas existem correspondência, ou seja, a afetividade e a inteligência estão ligadas.

É indiscutível que o afeto tem um papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem o afeto não haveria nem interesses, nem necessidades, nem motivação; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria inteligência. O afeto é uma condição necessária para a constituição da inteligência. No entanto, em minha opinião, não é uma condição suficiente. (PIAGET, 1962/1994, p.129, *apud*. SOUZA, 2011, p.252)

Sob essa perspectiva, fica claro que todos os métodos são válidos, mas a afetividade na educação já é por si só um importante componente, pois é necessário o envolvimento professor – aluno, aluno – professor. Este envolvimento será, sem dúvida, um ponto de transição para ela, será um elo natural para que a criança interaja com o mundo que a cerca, à medida que a criança autista (e todas as outras, sendo ou não alunos de inclusão) percebem no adulto (professor), que pode confiar. Ela tende a se abrir espontaneamente, permitir um vínculo, a medida em que há

entrosamento entre ambos haverá um acesso a sua cognição, esta troca poderá se tornar um poderoso estímulo harmonioso, onde aos poucos, descobrirá as alegrias deste relacionar-se, deste sentir-se próximo. Nesta troca de amizade entre todos proporcionará ao professor a oportunidade de conhecer melhor suas crianças, suas preferências e usar-se delas como ponto de partida para conquistar a atenção de suas crianças.

Cunha (2017), nos diz: O aluno com autismo aprende diferentemente, deseja diferentemente e pensa diferentemente, o importante é disciplinar a atividade e não imobilizar a criança. Isso mobiliza a repensar, em mobilizar as atividades, elas é que precisam ser adequadas às necessidades das crianças, a criança será mediada, levada a um constante evoluir, mas isso não significa dizer que ela precisa, necessariamente agir como uma criança normal. Ela terá sempre algumas barreiras que quando não puderem ser transpostas, deverão ser compreendidas, ela não é obrigada a fazer o que todos os outros fazem, lembrando que toda criança é um ser singular.

Por fim, as atividades em sala precisam contemplar a rotina de trabalho, indispensável para a criança com TEA, e quando for haver alterações é importante lembrar de avisar antecipadamente, para evitar que a criança se apavore, se agite ou se negue a executar a tarefa proposta; precisa estar contextualizada para que desperte o seu interesse; eleger tarefas curtas – uma por vez; oferecer sempre reforço positivo para manter o interesse dela; estimular a comunicação. Tais atividades onde os caminhos propostos são feitos com ela, por ela e para ela, por isso é fundamental determinação e bom senso.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Minayo (2011), a metodologia é o espaço da pesquisa, escolha do público alvo, dos critérios utilizados, construção das estratégias, definição dos instrumentos e procedimentos para análise dos dados. Seu desenvolvimento se dá através de etapas que se iniciam já com a escolha do tema, planejamento, escolha do método de pesquisa, coleta e análise de dados e resultados e no final a conclusão.

Segundo Descartes (1637, p. 11), “o melhor caminho para a compreensão de um problema é a ordem e clareza com que realizamos nossas reflexões e propõe um método para o conseguir”. Durante o desenvolvimento da pesquisa, foram utilizados embasamentos de vários teóricos para dar suporte para o tema levantado. Visto que a metodologia segue um roteiro de perguntas, já pré-definido para o tema a ser investigado, dar-se isso então a estrutura escolhida o questionário.

Para Manzini (1990), esse tipo de método está dimensionado para um assunto sobre o qual já teremos um roteiro a seguir, com perguntas pré-definidas, que são contempladas com informações inerentes ao tema e que vão surgindo ao longo em que vão respondendo o questionário voluntariamente.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Exploratória-Descritiva

A metodologia utilizada neste trabalho, foi a da pesquisa exploratória-descritiva, com o intuito de explorar o tema analisando e descrevendo os fatos encontrados de uma forma concisa. Coube, ainda, classificar a pesquisa quanto aos objetivos como exploratória, tendo em vista sua capacidade de proporcionar maiores informações sobre o objeto de estudo. Através desta pesquisa percebeu-se a possibilidade de analisar os sentidos atribuídos a escolarização e métodos para melhorar a forma dos alunos com TEA aprenderem e se desenvolverem de forma integral.

Para Selltiz et al. (1965), estudos exploratórios são todos aqueles que tem por base, descobrir ideias e intuições sobre determinado tema pesquisado para assim, adquirir mais conhecimento e se familiarizar com ele. Não diferente disso outros autores descrevem esse tipo de pesquisa quanto uma forma de formular hipótese tendo em vista que “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior

familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (SILVEIRA, 2012, p.35).

Segundo Cervo e Silva (2006), a pesquisa exploratória, deve conter critérios, métodos e técnicas, oferecendo informações sobre o objeto e estabelecendo hipóteses.

Explorado o tema, contendo as informações necessárias quanto a pesquisa, se começa a descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987).

Segundo Gil (2007), as pesquisas descritivas têm por objetivo descrever as características de determinada população ou fenômenos que possam estabelecer relações entre vários aspectos.

Entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que tem por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que se registra etc. Serão incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Também serão pesquisas descritivas aquelas que visam descobrir a existência de associações entre variáveis, como, por exemplo, as pesquisas eleitorais que indicam a relação entre preferência político-partidário e nível de rendimentos ou de escolaridade. (GIL, 2007, p.1)

Não obstante, a pesquisa descritiva com base em seus objetivos, se torna próxima a pesquisa exploratória, juntando-se as duas tem-se a pesquisa exploratória-descritiva onde acaba “servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema” (Ibid., p. 2).

3.1.1 Natureza dos procedimentos

A abordagem utilizada para a concretização deste trabalho foi classificada como pesquisa qualitativa e participativa. Tal classificação é definida de acordo com Godoy (1995, p. 62), como “estudos e análises do mundo empírico em seu ambiente natural”. Nessa abordagem, a pesquisa qualitativa busca valorizar o contato direto e prolongado do pesquisador com o meio ou objeto que se pretende pesquisar, tal qual o pesquisador-participante, como afirma Godoy (1995).

Segundo Minayo (2001, p.14), a pesquisa qualitativa;

Trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e nos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis

Segundo Trivínos (1987), a pesquisa qualitativa busca trabalhar os dados, observando não só os significados dos fenômenos, mas também busca a essência existentes neles, para assim explicar sua origem e mudanças, sendo assim a pesquisa qualitativa busca por;

“[...] uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas, etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p.132).

Pode-se perceber que a pesquisa qualitativa busca a representação do sujeito de forma concisa, clara em seu estudo, diferente da quantitativa que, segundo Richardson (1999), busca quantificação na coleta e no tratamento das informações por meio de estatística e não com análise na essência delas.

3.1.2 Escolha do objeto de estudo

O motivo pela escolha do objeto de estudo é uma oportunidade de levar o conhecimento sobre o TEA para profissionais de educação, quando a situação se apresenta em uma sala regular com uma criança com TEA, onde a realidade se transforma em um grande desafio, para não se reduzir a um momento de grande frustração. O estudo procurou o conhecimento e embasamento teórico do TEA, de forma a evidenciar e promover uma reflexão quanto à forma como as escolas, educadores e comunidade em geral veem essas crianças que partindo da Lei n°. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, as crianças com Transtorno Espectro Autismo, no seu artigo 3º tem direitos como:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
 II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
 III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;
 b) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;
 IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social (BRASIL, 12.764/12).

O tema se apresentou como estudo de casos múltiplos, que ao contrário do caso único, tem provas comprobatórias para se analisar de forma mais extensa, sendo assim pode-se observar que “o estudo de caso precisa estabelecer sua credibilidade científica. Dois critérios são considerados importantes para a avaliação da qualidade dos resultados de pesquisa: confiabilidade e validade” (COSTA, et al, 2013, p.57).

Segundo Yin (2001, p. 23), pode-se classificar o estudo de casos múltiplos como o estudo de investigação que é uma

[...] inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas.

Para Yin (2001), ainda é de extrema importância que se inicie os estudos de múltiplos casos através da organização, definição da teoria ou a caracterização do problema e que segundo Oliveira (2011, p. 29);

Depois, parte-se para a apresentação dos casos selecionados e para definições dos indicadores de análise. Estes são de grande importância para o processo de coleta de dados e o desenvolvimento da pesquisa, em que cada caso consiste de um estudo completo, com seus respectivos eventos relevantes e conclusões, apresentando, em determinadas situações, as causas pelas quais alguns fatos ocorreram e outros não.

3.1.3 Os instrumentos e as técnicas de coleta de dados utilizados

A coleta de dados é a atividade central do estudo, onde através dela permite definir a técnica que será devidamente utilizada, onde o pesquisador levanta muitas

fontes durante a pesquisa, “como a observação direta, entrevistas semiestruturadas ou questionários, além de documentos disponíveis”. (COSTA, et al, 2013, p.55).

Foi utilizado pelo pesquisador, como instrumento para a coleta de dados, um questionário, aplicado aos pesquisados com o objetivo de investigar suas práticas pedagógicas de Inclusão do aluno autista no Ensino Fundamental, os pesquisados serão na sequência identificados com o uso de letras mantendo assim o sigilo dos professores voluntários, como é padronização, como não há necessidade de identificação.

Segundo Duarte (2005, p.62) a entrevista de profundidade é;

[...] um recurso metodológico que busca, como bases em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir de experiências subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações, que se deseja conhecer.

A escolha por esse tipo de instrumento tendo como base o questionário e perguntas fechadas leva o pesquisador a ter uma visão mais aprofundada do pesquisado “por meio de um roteiro semiestruturado, que permita ao pesquisador a liberdade de utilização de inclusão de novas questões caso seja identificada essa necessidade” (FREITAS, 2013, p.72).

3.1.4 Descrição dos Dados Coletados

A análise de dados é realizada durante toda a pesquisa onde;

Novos dados são constantemente analisados e resultados de análises prévias direcionam a investigação futura. O processo de análise de dados consiste, basicamente, de três fases: 1) a escolha do problema; 2) a sistematização dos dados pelo método “quase-estatístico”; e 3) a construção de modelos. (COSTA, et al, 2013, p.56).

Foram selecionados no total de cinco participantes com capacidade de fornecer as informações necessárias para realização satisfatória da pesquisa. A primeira participante foi identificada pela letra A, com idade de 41 anos, sexo feminino, graduada em 2002, com Mestrado, trabalhando com alunos autistas há 7 anos. A instituição em que atua prevê atividades educacionais com recursos visuais para realizar tarefas, para comportamentos esperados, para assim, estabelecer o perfil da

criança, sendo utilizados recursos pedagógicos com realização de atividades adaptadas para crianças com TEA, para manter a inclusão e o contato com os demais alunos, nas aulas, na hora do lanche e em atividades extraclasse, sendo as atividades coletivas e individuais, mas com diferenciação para reforçar determinado tema, pois a instituição possui um planejamento das práticas pedagógicas, promovendo a integração dos alunos com espectro do autismo e desenvolvendo suas potencialidades com atividades planejadas mensalmente.

A participante ainda relatou que não recebeu treinamento específico ou algum conhecimento prático ou teórico para trabalhar com alunos autistas e que os principais desafios que enfrenta é a falta de embasamento teórico e o desconhecimento de métodos apropriados para atender às necessidades de alunos com TEA. Disse que, para melhorar o atendimento e a inclusão, é a socialização de atividades e materiais que possam utilizar em sala e formações para os professores que atuam em sala de aula.

A participante B, com idade de 44 anos, sexo feminino, licenciada em Biologia em 2010, com Especialização, atuando com alunos com TEA há um ano, relatou que a instituição em que atua prevê atividades educacionais com recursos visuais para tarefas, comportamentos esperados, recursos sensoriais e rotular coisas (relacionando objeto e imagem). As práticas pedagógicas adotadas em sala de aula é o acompanhamento de cuidadores (recursos humanos) e materiais simples para o cotidiano. Há também a realização de atividades pela escola para promover a articulação entre escola e família, como a adoção do Dia da Família na Escola. Assim, com essa interação, os alunos com TEA mantêm contato com os demais, sejam em atividades individuais ou coletivas, mas com diferenciação exclusiva para atender as necessidades específicas, mas relatou não usar qualquer método para se basear nas escolhas das atividades. A instituição possui um planejamento das práticas pedagógicas, levando em conta especificação de cada aluno para melhorar a educação do mesmo, com atividades planejadas mensalmente.

Ainda relatou que não recebeu treinamento específico ou algum conhecimento prático ou teórico para trabalhar com alunos autistas e que o principal desafio é atender à especificidade de cada aluno em horário muito curto para atendimento de alunos com TEA e os demais, preparando atividades variadas e que, para melhorar o atendimento e a inclusão dos alunos, é o planejamento de professores e especialistas

para melhorar o planejamento de atividades adequadas para os alunos autistas, pois cada um apresenta graus diferenciados.

O participante C, com idade de 45 anos, sexo masculino, licenciado em Matemática no ano de 2010, com especialização e mestrado, trabalhando com alunos autistas há 4 anos, relatou que a instituição que atua prevê atividades como quadro de rotinas e que sabe que a escola tem sala de recursos e inclusão, porém desconhece os recursos, mas que usa recursos pedagógicos em sala de aula trazendo tarefas impressas (em casa) que trabalhem e estimulem a matemática lúdica, desenhos, relacionar colunas, figuras com resultados. Ainda relatou que as atividades realizadas na escola que promovem articulação entre a família é através de jogos, gincanas, os alunos autistas participam, porém de forma diminuta, mas em contato com os demais, na sala de aula, no pátio e quadra da escola, que as atividades realizadas são individuais e exclusivas para atender as necessidades específicas, mas que não utiliza nenhum método como base para escolher as atividades, mesmo a instituição com planejamento mensal e com objetivos de integrar os alunos autistas ao meio, com seus colegas convivendo de forma harmônica.

Ainda relatou que não recebeu treinamento específico ou algum conhecimento prático ou teórico para trabalhar com alunos autistas e que o maior desafio é fazê-los acompanhar o desenvolvimento da disciplina, normalmente traz materiais com matemática lúdica e que para melhorar o atendimento e a inclusão deve ter em primeiro lugar uma formação para toda a equipe desde os especialistas, psicólogos, assistentes sociais, secretários até os professores, inspetores e cuidadores para elaborar um material com atividades e exercícios para nivelar os alunos autistas, criando um ambiente salutar ao desenvolvimento cognitivo.

A participante D, com idade de 35 anos, sexo feminino, com Licenciatura em História, Mestre, trabalhando há um ano com crianças autistas, relatou que a instituição que atua prevê atividades educacionais com recursos visuais para tarefas, comportamentos esperados, recursos sensoriais e rotular coisas (relacionando objeto e imagem) e estabelecer o perfil da criança com atividades adaptadas as necessidades dos alunos como recurso pedagógico, que as atividades realizadas pela escola para articular com a família são reuniões e festividades, não especificou quais, mas que os alunos com TEA mantêm contato com os demais, na sala de aula e em eventos na escola, porém as atividades são realizadas individualmente atendendo exclusivamente as necessidades específicas, mas não utiliza nenhum método

específico como ABA ou TEACCH. A instituição tem planejamento mensal, mas semanalmente são encaminhadas orientações para atividades, com objetivos de definição e encaminhamentos e organização de projetos, informes gerais, discussão sobre pautas relacionadas à escola ou demandas particulares. Ainda relatou que não recebeu treinamento específico ou algum conhecimento prático ou teórico para trabalhar com alunos autistas e que o maior desafio é estabelecer aproximação/diálogo e adaptar tarefas de modo eficaz para aprendizagem e que as medidas que devem ser tomadas para melhorar o atendimento são reuniões para compartilhamento de experiências exitosas dos docentes.

A participante E, com idade de 53 anos, sexo feminino, graduada em Geografia em 2003 (bacharelado) e 2004 (licenciatura) com Mestrado, trabalhando com autistas há 4 anos, relatou que a instituição que atua prevê todas as atividades contidas no questionário, dentre elas; diário de rotinas, recursos visuais para tarefas e comportamentos, rotular coisas, quadro de recompensas, dentre outras. Os recursos pedagógicos utilizados em sala de aula ela tem dificuldades com a frequência dos alunos, mas utiliza atividades adaptadas, que as atividades realizadas pela escola para articular com a família é reuniões com os pais bimestralmente.

Ainda relatou que os alunos com TEA mantêm contato com os demais alunos em sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE, no lanche e que as atividades são realizadas coletivamente e individualmente, mas que desconhece os métodos utilizados como base para realização de atividades presentes no questionário. A instituição planeja suas práticas pedagógicas mensalmente, com objetivos de deixar e fazer com que todos sugiram e apliquem atividades. Ainda relatou que não recebeu treinamento específico ou algum conhecimento prático ou teórico para trabalhar com alunos autistas e que o maior desafio é a falta de tempo, de conhecimento específico, estrutura e que as medidas para melhorar o atendimento e a inclusão dos alunos autistas é a formação para os professores.

Todos os participantes foram categóricos em relatar que não receberam treinamento para trabalhar com crianças com TEA, como estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, no capítulo V, artigo 59, sobre alunos com deficiência, que os estabelecimentos de ensino os atendam.

Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização, específicos para atender às suas necessidades; terminalidade

específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências [...], professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins [...] acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 19-20)

Não obstante, os sistemas de ensino devem seguir o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), onde tem todas as especificidades, para assegurar uma educação inclusiva a seus alunos com necessidades educacional especial.

[...] acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 15).

Todos os pesquisados relataram em seus questionários, que os alunos com TEA sempre estão em contato com os demais alunos, isso é de extrema importância, pois como colocado no método ABA, é necessária essa integração, para que haja ampliação das habilidades, comportamento e melhoria na inserção dessas crianças na sociedade, visto que sem isso, a criança autista tende a buscar o isolamento. A partir do momento em que as outras crianças são levadas a conhecer aquele colega com suas particularidades, compreendem que ele tem suas limitações específicas, mas que são muito capazes, e de que forma eles podem com a aprendizagem daquela criança, isto poderá levar o grupo a um envolvimento afetivo benéfico a todos, pois a medida que a criança com autismo é impulsionada a interagir com seu grupo, ela encontrará estímulos para o seu desenvolvimento.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As impressões pessoais sobre o tema, analisando o que foi apresentado e pesquisado durante todo o trabalho, foi de suma importância para reflexão sobre os problemas ainda existentes e a falta de capacitação dos professores, que muitas vezes não sabe qual melhor método usar, para assim promover a aprendizagem significativa dos alunos com TEA. Durante a resolução do questionário foram unânimes em responder “Não” sobre se haviam tido treinamento para trabalhar com crianças com TEA. E como incluir crianças com TEA em sala de ensino regular, é possível que haja essa inclusão efetiva?

Pode-se dizer que sim. Não é um caminho fácil nem tão pouco igual ao das demais crianças, mas isso não implica dizer que não vá ser um caminho de sucesso e muito prazeroso. Também não é um caminho completamente inédito, tendo em vista que a maioria das práticas contidas citadas neste trabalho já tem um certo reconhecimento, alguns até de cunho internacional como é o caso das PECS, terapia ABA, método TEACCH e o método do portfólio, o que propomos que seja realmente novo, e único, é o olhar de cada educador sobre cada aluno: compreender que nem toda criança precisa sentar, fazer silêncio, prestar atenção e reproduzir para constatar seu aprendizado, isso é problematizar.

Há crianças que aprendem de forma mais concreta, lógica, lúdica, há aquelas que ouvem a explicação mesmo sem olhar para o professor, que entendem o que se explica enquanto gira ao redor de si, ou mesmo olha para o vazio, o que importa é acreditar, é ter esta certeza de que se pode aprender nos mais variados âmbitos. Somente numa sala com a maior diversidade humana o professor se tornará um profissional melhor, mas para isso é preciso que ele abrace a causa, desafie-se cada dia a encontrar estratégias que atenda suas crianças, analise seus comportamentos para que sejam elencados os pontos fracos e os pontos fortes.

Segundo Beyer (2006), os professores se sentem despreparados para atuar de forma que possam incluir os alunos com TEA nas atividades, além da formação conceitual sobre o tema e qual a melhor forma de promover melhores condições para

realizar o trabalho docente. Segundo o autor ainda, há uma lentidão na preparação dos professores para trabalhar com alunos com deficiência.

Percebe-se com isso que a inclusão não é verdadeira, pois se não há preparação dos profissionais da educação como haverá aprendizagem significativa? O professor é o profissional responsável por efetivar o processo de inclusão, então este deve estar preparado sim, criando estratégias que possam efetivamente promover a aprendizagem, independente da necessidade de cada aluno ainda;

Vale ressaltar a importância de o professor detectar as dificuldades de seus alunos, pois é indispensável que ele conheça todas as características e tenha um pleno conhecimento do que é o autismo para que haja propriedades nas práticas aplicadas que visem na inclusão e no desenvolvimento dos alunos. Conhecer para ajudar vai fazer grande diferença na vida destes alunos que muitas vezes sofrem preconceitos ou discriminação devido suas peculiaridades. (SOUSA, 2015, p.14)

É de muita importância que se haja a preparação profissional, porém, não apenas dos professores, mas de toda comunidade escolar, o sistema educacional deve funcionar de forma a incluir integralmente os alunos com TEA, para isso também deve efetivar um trabalho envolvendo a família do aluno, visto que esses também muitas vezes desconhecem como tratar de forma satisfatória ao desenvolvimento de seus filhos.

Segundo Sousa (2015, p.14), ainda sobre a importância da escola no desenvolvimento do autista;

A escola inclusiva deve ser aquela que implica num sistema educacional que reconhece e atende as diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os alunos. O professor como os demais membros da escola comprometidos com uma educação com qualidade deve estar requalificando sua atuação como facilitador do processo ensino aprendizagem para identificar as necessidades educacionais e apoiar os alunos em suas dificuldades.

Não obstante isso, as escolas devem promover a interação social dos alunos autistas com os demais, para assim melhorar a aprendizagem, a linguagem seja oral ou corporal, melhorar as habilidades existentes e adquirir novas por meio da interação, pois as crianças autistas sentem muita dificuldade em interagir com os demais.

Menezes (2012, p 25), traz concepções importantes sobre isso;

O autista sente dificuldade em se relacionar ou se comunicar com outras pessoas, uma vez que ele não usa a fala como um meio de comunicação. Não se comunicando com outras pessoas acaba passando a impressão de que a pessoa autista vive sempre em um mundo próprio, criado por ele e que não interage fora dele.

Percebe-se a importância de se preparar os profissionais, a escola que deve se adaptar ao aluno com TEA, proporcionando a todos os alunos os meios para conviver de forma harmônica e colaborativa. Atualmente, apesar de sempre se ouvir falar do autismo, mais especificamente na campanha “Abril Azul” mostrando a importância que tem o tema, ainda observa-se o despreparo por parte dos profissionais das escolas e concomitante de muitos professores que se quer têm conhecimento, sobre o tema, de forma que não saberá como ajudar seu aluno autista promovendo assim uma integração superficial dentro da sala de aula e nos demais espaços escolares pois,

Compete à escola adaptar-se para atender às capacidades e necessidades do estudante na classe comum, mobilizando ações e práticas diversificadas que, além do acesso, propicie condições de permanência exitosa no contexto escolar. (KELMAN, et al, 2010, p. 226)

Por fim, é necessário que o planejamento e currículos escolares atendam de forma clara e concisa as necessidades dos alunos com TEA. O autismo é considerado uma deficiência e não uma doença, então é extremamente importante que os professores sejam preparados pois, de acordo com a Lei nº. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, as crianças com TEA passam a ser vistas de forma mais evidente, as escolas e toda a comunidade não pode ser dissociada ou desconhecer o TEA, mas sim estudar, para saber a forma mais eficaz de promover a inclusão de todos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término da presente pesquisa, pode-se afirmar que, o que existe na realidade da escola, está longe de atender às necessidades dos alunos com deficiência, mais especificamente os que possuem o TEA. Os teóricos e autores estudados desvendaram aspectos que ajudariam os professores a exercerem melhor a sua prática se tivessem prévio conhecimento deles. Pode-se considerar que o objetivo do trabalho foi alcançado, pois houve a investigação da prática docente de cinco professores de alunos autistas no Ensino Fundamental.

A constatação de que as cinco professoras participantes da pesquisa não estavam minimamente preparadas para lidar com crianças autistas, foi o fato que gerou as sugestões que virão a seguir.

Primeiramente, para ajudar no processo de construção de consciência de todos os que desenvolvem qualquer atividade na escola, pode ser interessante contextualizar o processo histórico, através de conversas em grupos sobre como era o tratamento das pessoas com autismo em outras épocas. Para isso, seria oportuno a equipe escolar assistir alguns filmes direcionados para a realidade do autista, como: “O Farol das Orcas” (2016), “Um elo de amor” (2015), “Tão forte e tão perto” (2011), “Sei que vou te amar” (2008), “Um amigo inesperado” (2006). Isso ajudaria na compreensão do tema por parte dos demais alunos, de uma forma leve e objetiva.

Após assistir ao filme, uma roda de conversa sobre a compreensão do comportamento de pessoas com o TEA, levaria toda a equipe escolar a planejar ações que favorecessem a aprendizagem do aluno autista.

Uma segunda sugestão, seria o oferecimento de uma formação continuada para os professores sobre o autismo, promovida pela própria escola, com profissionais especializados na área.

Uma terceira sugestão, seria a adoção de uma Semana Pedagógica, ocasião em seriam estudados por todos os professores e equipe pedagógica da escola, os mecanismos pedagógicos que os ajudariam a lidar com os alunos autistas.

Outra sugestão, seria a adoção por parte da escola, de métodos citados neste trabalho, como ABA, que são os procedimentos baseados na Análise Comportamental Aplicada, que ajuda na interação na sociedade, ampliando a comunicação das crianças com TEA. As atividades em sala precisam contemplar a rotina de trabalho,

indispensável para a criança com TEA, e quando for haver alterações é importante lembrar de avisar antecipadamente, para evitar que a criança se apavore, se agite ou se negue a executar a tarefa proposta.

Uma sugestão contida no trabalho também é o método TEACCH, onde a escola tem incentivos educacional e clínico, através da prática predominantemente psicopedagógica.

Por conseguinte, desde a época em que ainda nem havia um termo específico até 1943 quando foi nomeado pela primeira vez e de lá até agora os passos significativos que foram dados, nunca se soube tanto sobre autismo como hoje, e sabe-se que ainda há tanto o que se estudar e aprender sobre esse tema e como retorno, oferecer a mais para essas crianças que tem necessidades cada vez mais gritantes de se relacionar com esse mundo ao qual pertence.

Muitas vezes, os sinais de autismo não são detectados pela família em casa, por se tratar de crianças inda muito pequenas, na maioria das vezes, esses sinais são percebidos mais claramente em sala de aula, quando a professora não consegue dessas crianças as respostas esperadas, geralmente é a equipe escolar que vai sugerir aos pais que procurem um parecer clínico sobre determinado comportamento inesperado da criança, assim é interessante munir-se de instrumentos que possam nortear essa conversa, tornando-a mais perspicaz.

Bem interessante o uso dos métodos citados neste trabalho, para analisar o comportamento do indivíduo (proposta da terapia ABA), e organização de uma comunicação alternativa quando houver necessidade, considerando que na criança autista poderá haver comprometimento na fala e por fim, é interessante utilizar o método de portfólio, considerando que em alguns casos haverá necessidade de um tempo maior para que o objetivo seja atingido, aí chama-se a atenção para isso, pois em alguns casos as crianças com autismo poderão ter um desenvolvimento cognitivo igual ou até mesmo superior, daí a necessidade de um olhar crítico sobre essa criança para não cometer-se o erro de ficar-se retidos em um mesmo ponto, sem permitir que a criança transcenda e arriscar perder o interesse dela.

É interessante que todo o ambiente seja usado a favor quando se tem uma criança autista na sala. Muitas das práticas já são bem comuns as salas de aula, mas convém lembrar os objetivos de tê-las assim e saber que não se trata de uma mera reprodução de um “tem que ser assim”. Ajuda muito manter na sala uma rotina das coisas que irão acontecer no dia a dia, assim o professor poderá alertar a criança

sobre o que vai acontecer em breve, assim não arrisca assustá-la com mudanças bruscas que irá gerar verdadeiros acessos de pânico, ou as famosas birras. Também é importante que a sala tenha seu ambiente determinado, como cantinho da leitura e outros mais, assim a criança aprenderá o que vai acontecer sempre que for levado para aquele espaço especificamente, ajuda a fazer com que ela se sinta segura, em um ambiente positivo e aconchegante.

Mostrar para todas as crianças da sala quem é aquele “*amiguinho*” tão diferente e ajudar ele a brincar juntos vai levar a turma a perceber que mesmo que ele não interaja da mesma forma que os demais, mas é possível que seja muito agradável brincar com ele, o ajudar quando preciso, enfim a medida que elas vão se conhecendo e aprendendo positivamente a lidar com as dificuldades dele, vão compreender que não são tão diferentes assim, que sobretudo, são todas crianças, se interessam por coisas infantis e que podem crescer sim com essas diferenças, e a consequência disto será a formação de adultos melhores, mais sensíveis, menos preconceituosos, enfim.

Portanto, pode-se perceber que a proposta maior é para a criança autista, mas que as consequências delas certamente serão colhidas por todos: a criança com TEA, que terá sensivelmente a compreensão e aceitação do que é seu por direito; as crianças atípicas, que terão desde cedo suas mentes mais abertas para acolher as diversidades e o professor e cuidador que ambos terão ampliados seus conhecimentos, ampliados seus horizontes, tornando-se professores melhores com toda uma gama a mais de conhecimentos que serão pertinentemente agentes formadores de uma nova consciência.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Rosangela Nieto de. **FELICIDADE NA ESCOLA: Psicologia Positiva e o Processo Aprendizagem.** Construir Notícias. Edição 97. Recife. 2017.
- ARAÚJO, Ceres Alves de; SCHWARTZMAN, José Salomão. **Transtorno do espectro do autismo.** São Paulo: Memnon, 2011.
- BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Deficiência, autismo e psicanálise. A peste:** Revista de Psicanálise e Sociedade e Filosofia. Revista Ciência Psicológica, v.04, n.02, 2012.
- BEYER, H. O. **A educação inclusiva:** ressignificando conceitos e práticas da educação especial: Revista inclusão, v. 2, 8-12. 2007.
- BOSA, Cleonice Alves; SEMENSATO, Márcia Rejane. **A família de crianças com autismo:** contribuições clínicas e empíricas. In: SCHMIDT; Carlo (org). Autismo, educação e transdisciplinaridade. 2. ed. Campinas: Papyrus, p. 2-50, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério Da Saúde, Secretaria De Atenção À Saúde. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).** Brasília, 2013.
- BUENO, Jocian Machado. **Psicomotricidade: teoria e prática.** São Paulo: Lovise, 1998.
- COSTA, Alexandre de Souza, et al. **O uso do método estudo de caso na Ciência da Informação no Brasil.** InCID: R. Ci. Inf. e Doc., Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 49-69. 2013.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 7ª Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2017.
- DESCARTES, René. **Discurso sobre o método.** São Paulo: Hemus. 1978.
- DRUMOND. Simone Helen Ischkanian. **Projeto: Autismo e Educação.** Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2018/09/75-jogos-e-brincadeiras-na-aprendizagem-do-autista-1.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.
- FERREIRA, Joana Cristina Paulino. **Estudo exploratório da qualidade de vida de cuidadores de pessoas com perturbação do espectro do autismo.** Porto, 2009.
- GIL. Antônio Carlos. **COMO CLASSIFICAR AS PESQUISAS?** Disponível em: <http://www.madani.adv.br/aula/Frederico/GIL.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2019.
- GODOY, Arlinda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63. 1995.

KANNER, L. apud. KELMAM, C. A. [et al]. ALBUQUERQUE, D. e BARBATO, S. – **Organizadoras. Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar.** Brasília, Editora UnB, 2010.

MALHEIROS, Glícia Campanharo, et al. **Benefícios da intervenção precoce na criança Autista.** Revista Científica da FMC - Vol. 12, nº1, 2017.

MENEZES, A. R. S. Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende? Dissertação de Mestrado, UERJ, 2012.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, 1990.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira. **METODOLOGIA CIENTÍFICA: um manual para a realização de pesquisas em administração.** Catalão-GO 2011. Disponível em: [https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual de metodologia científica - Prof Maxwell.pdf](https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf). Acesso em: 18 ago. 2019.

PIAGET, Jean. (1994). A relação de afeto **com a inteligência en el desarrollo mental del niño.** In G. Delahanty, & J. Perrés (Eds.), Piaget y el psicoanálisis (pp. 181-289).

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; SPENCER, Eric. **A Criança Autista: um estudo psicopedagógico.** Rio de Janeiro: WAK editora, 2010.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais.** São Paulo: Herder, 1965.

SILVEIRA, D. T. Córdova, F. P. A Pesquisa Científica. In. **Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS.** – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopqdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 20 de ago. 2019.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. **As Relações entre Afetividade e Inteligência no Desenvolvimento Psicológico.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a05v27n2.pdf>. Acesso em: 25. Ago. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à Pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ONZI, Franciele Zanella; GOMES, Roberta de Figueiredo. **Transtorno do Espectro Autista: A importância do diagnóstico e reabilitação**. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882.

SOUSA, Maria Josiane Sousa. **Professor e o autismo: desafios de uma inclusão com qualidade**. Brasília 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15847/1/2015_MariaJosianeSousaDeSousa_tcc.pdf. Acesso em: 28 ago. 2019.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

APÊNDICE - Questionário

Caro (a) Professor (a),

Sua participação é de fundamental importância para realizar essa pesquisa, cujo objetivo é investigar as Práticas Pedagógicas de Inclusão do Aluno Autista na Educação Fundamental. As respostas serão mantidas em sigilo, portanto não há necessidade de identificar-se.

Desde já agradeço a sua colaboração!

PERFIL DO PESQUISADO	
Idade	
Sexo	Feminino () Masculino ()
Curso de formação na graduação	
Ano de conclusão do curso de graduação	
() Especialização () Mestrado () Doutorado () Outra	
Há quanto tempo trabalha com alunos autistas	

QUESTIONÁRIO

1. A instituição em que você atua prevê quais atividades educacionais com os alunos autistas? Marque somente as opções utilizadas.

- () Quadro de rotina diária
- () Recursos visuais para tarefas
- () Recursos visuais para comportamentos esperados
- () Recursos sensoriais
- () Rotular coisas (relacionar objeto e imagem)
- () Estabelecer o perfil da criança (resumo de quem ela é e suas características)
- () Uso de timers (para ensinar a passagem do tempo)
- () Quadro de recompensas
- () Outra(s). Cite-a(s) _____

2. Quais práticas / recursos pedagógicos são adotados em sala de aula para facilitar a inclusão da criança autista?

3. Que atividades são realizadas pela escola para promover a articulação entre escola e família?

4. O aluno autista tem contato com os demais alunos?

() Não

() Sim.

Se sim, em quais momentos esse contato ocorre? _____

5. Quanto à organização das atividades são realizadas:

() individualmente

() coletivamente

() ambas as maneiras

6. Quanto à diferenciação das atividades:

() são iguais para toda a turma

() são diferenciadas para reforçar um tema

() são exclusivas para atender as necessidades específicas

7. Qual(is) método(s) é(são) utilizado(s) como base para a escolha das atividades?

() ABA

() Bliss

() Currículo Funcional Natural

() TEACCH

() Outro _____

() Nenhum

8. A instituição possui um planejamento das práticas pedagógicas?

() Não

() Sim

Se sim, quais os principais objetivos de planejamento? _____

9. Com que frequência as atividades pedagógicas são planejadas?

() semanalmente

() quinzenalmente

() mensalmente

() outra. Qual? _____

10. Você recebeu treinamento específico para trabalhar com alunos autistas?

() Não

() Sim

11. Você teve algum conhecimento prático ou teórico sobre como trabalhar com alunos autistas em sala de aula?

() Não

() Sim.

() Se sim, quais? _____

12. Descreva os principais desafios que você já enfrentou ou enfrenta no processo de inclusão de alunos autistas em sala de aula:

13. De acordo com a sua opinião, quais medidas podem ser tomadas para melhorar o atendimento e a inclusão dos alunos autistas em sala de aula?

Grata por seu apoio!

Thalita Janaína de Souza Costa

