

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

**FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO DE ALUNOS COM**  
**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:**

**Algumas Reflexões**

**MARIA DA LUZ DOS SANTOS OLIVEIRA**

**JOÃO PESSOA**

**JUNHO\2016**

**MARIA DA LUZ DOS SANTOS OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:  
Algumas Reflexões**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à banca examinadora, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago, como requisito parcial para a conclusão da licenciatura em Pedagogia.

**JOÃO PESSOA**

**JUNHO\2016**

**MARIA DA LUZ DOS SANTOS OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:  
Algumas Reflexões**

Aprovado em: 17 de Junho de 2016.

**Banca Examinadora**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Alves da Silva Santiago  
Universidade Federal da Paraíba  
(Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup>Ms. Maria Tereza Lira de O. Chaves  
Universidade Federal da Paraíba  
(Examinadora)

---

Prof.<sup>a</sup>Ms. Santuza Mônica de Franca P. da Fonseca  
Universidade Federal da Paraíba  
(Profa. de Estágio)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por toda a sustentação dentro e fora da Faculdade, pela sabedoria e por cada sopro de vida que é me oferecido a cada manhã, onde posso avançar e crescer individual e coletivamente, e por ter colocado em meu caminho pessoas tão especiais, que não mediram esforços em me ajudar durante a realização de toda essa graduação. A estas pessoas esterno aqui meus sinceros agradecimentos.

À minha família, ao meu filho João Vitor por entender minha ausência em alguns momentos de sua vida durante essa graduação. Ao meu marido Berg, pela compreensão dos momentos solitários enquanto eu estava em companhia das minhas musas inspiradoras, tentando conhecer mais sobre o mundo da inclusão.

Aos meus pais, irmãos e parentes que mesmo distantes se fizeram presentes ao longo deste trabalho, com mensagens de incentivo, carinho e apoio para que eu fosse até o fim com muita determinação.

A Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago, minha orientadora, por ter me acolhido tão bem e com suas palavras certeiras fizeram acreditar cada vez mais em mim. Por suas orientações, pelo compartilhar de conhecimentos e material bibliográfico, e pelo carinho e confiança em mim dispensados desde o início dessa parceria.

Aos meus amigos: Marcileide Silva Chagas, Pedro Torquato, Alice Oriente, Idácio, Nel, Sandra Regina, Oziane, Neusetete e tantos outros amigos por agüentar várias vezes os relatos sobre minhas descobertas em relação ao tema elaborado, e por seus incentivos, meu muito Obrigado! Em especial a minha amiga Jocélia Lima que desde o início esteve presente e muitas vezes, precisou retirar algumas pedras do caminho para que eu conseguisse caminhar.

E a todos aqueles que de maneira direta ou indireta me apoiaram e incentivaram na conquista de mais uma etapa na minha vida.

*Assim como um diamante precisa ser lapidado para brilhar, uma pessoa com autismo merece e deve ser acolhida, cuidada e estimulada a se desenvolver.  
Ana Beatriz Barbosa Silva.*

Dedico este trabalho, ao meu esposo pelo amor, dedicação e incentivo, e por me fazer acreditar que tudo é possível, basta perseguir os sonhos. E aos meus pais por terem sido à base da minha perseverança, hoje aumento a herança deles deixada a mim em vida, a aprendizagem. Amo vocês.

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso objetivou conhecer as conquistas e os impasses dos docentes durante a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro da sala de aula do ensino regular, analisando suas noções sobre o processo escolar e as adaptações curriculares. Para tanto, adotamos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Esta última ocorreu na Escola X, tendo por sujeitos: estudantes com Transtorno do espectro Autista, professores das respectivas turmas e cuidadores responsáveis pelos alunos com TEA. Durante a pesquisa de campo foram utilizados o instrumento de observação com registro em diário de campo e o questionário aplicado junto aos professores dos alunos com TEA, cujo foco foi conhecer seus conhecimentos acerca do TEA e das metodologias que podem favorecer a inclusão desses alunos no ambiente escolar. Os resultados da pesquisa nos revelaram que existe um enfraquecimento visível referente à formação e capacitação dos docentes e que essa se reflete na inclusão dos alunos com TEA, se tornando um impasse significativo para inclusão desses alunos na rede regular de ensino. Além disso, outro aspecto a ser considerado diz respeito à presença dos acompanhantes especializados, cujas formações precisam ser compatíveis com a responsabilidade que assumem. Tais resultados nos levam a repensar sobre os reais significados da inclusão e da necessidade urgente que as políticas públicas assumam a responsabilidade sobre a formação docente, como instrumento principal em favor dos alunos que necessitam de olhar diferenciado e da regulamentação da profissão de acompanhante especializado, que no caso da Escola X se refere a figura do cuidador. Sem isto, consideramos que não será possível falar sobre inclusão, mas, somente de inserção e matrícula de estudantes com deficiência ou transtornos na escola, sem que se atendam suas necessidades e se garanta seus direitos, conforme prevê a legislação brasileira.

**Palavras-chave:** TEA. Inclusão. Formação Docente.

## **ABSTRACT**

This study of Work Completion of course aimed to identify the achievements and the impasses of teachers for the inclusion of students with autism spectrum disorder (ASD) within the regular education classroom, analyzing his notions about the school process and curricular adaptations. Therefore, we adopted the literature and field research. The latter occurred at School X, with the subject: students with Autistic Spectrum Disorder, teachers of their classes and caregivers responsible for students with ASD. During the field research were used the record with observation instrument in the field diary and the questionnaire addressed to the teachers of students with ASD, whose focus was to know their knowledge about the TEA and methodologies that can favor the inclusion of these students in the environment school. The survey results showed us that there is a visible weakening regarding the education and training of teachers and that this is reflected in the inclusion of students with ASD, making a significant impasse for inclusion of these students in regular schools. Besides, another aspect to be considered concerns the presence of skilled attendants, whose training must be compatible with the responsibility they assume. These results lead us to think about the real meaning of the inclusion and the urgent need for public policies to take responsibility for teacher training, as the main instrument in favor of students who need different look and regulation of the profession of specialized companion, who in the case of School X refers to figure caregiver. Without this, we consider that you can not talk about inclusion, but only insertion and enrollment of students with disabilities or disorders in school without that meets your needs and ensure their rights, as stipulated in the Brazilian legislation.

**Keywords** : TEA . Inclusion. Teacher Training .

## **SUMÁRIO**

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. COMPREENDENDO O TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....</b>	<b>12</b>
2.1. Os sintomas e o diagnóstico .....	14
2.2. O Autismo na história .....	17
2.3. A Família da criança com TEA .....	20
2.4. A Questão Escolar do Estudante com TEA.....	21
2.5. A legislação e o TEA.....	24
<b>3. FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA.....</b>	<b>28</b>
3.1 Formação Docente: Inicial e continuada.....	28
3.2 A inclusão do aluno com TEA no ambiente escolar .....	30
3.3 Métodos e Instrumentos para a Inclusão. ....	34
3.4 Acompanhante Especializado.....	35
<b>4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>38</b>
4.1 Tipo de Pesquisa.....	38
4.2 Campo Empírico: O universo e os sujeitos da pesquisa.....	38
4.3 Instrumento de Coleta de Dados.....	39
4.4 Apresentação e Análises dos Dados. ....	40
4.4.1 Diário de Campo.....	40
4.4.2 Os Questionários.....	40
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>51</b>
<b>APÊNDICE</b>	

## I. INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve por objetivo geral identificar as conquistas e os impasses experimentados pelos professores para incluir alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares dos anos iniciais do ensino fundamental, da rede pública.

Como objetivos específicos temos os seguintes: observar o dia a dia de crianças com TEA nas escolas ditas inclusivas, levantar e identificar quais os conhecimentos que os professores detêm sobre a inclusão desses alunos e analisar como vem se desenvolvendo a prática docente junto ao aluno com TEA.

A escolha pelo tema se deve ao fato de sermos da área de aprofundamento em Educação Especial e percebemos a necessidade de conhecermos mais sobre o assunto e, ao mesmo tempo, compreender como vem ocorrendo a inclusão deste grupo nas escolas regulares. Nossas reflexões levaram-nos as seguintes perguntas: que impasses enfrentam os professores para incluir as crianças com TEA no ensino regular? Que possibilidades têm de favorecer a inclusão? Que saberes detêm sobre o TEA e sobre a Inclusão e como estes saberes podem ajudar na sua prática?

Partimos da hipótese de que o professor enfrenta muitas dificuldades para incluir um aluno com TEA na escola e que estas dificuldades em muito estão relacionadas com a formação inicial que não promove ao professor um conhecimento adequado sobre o tema. Do mesmo modo, suspeitamos que quando o professor, de fato, tem informação adequada sobre o assunto, conseqüentemente, encontra mais possibilidades de realizar a inclusão do aluno com TEA na escola, pois, utiliza meios adequados para promover sua socialização, aprendizagem e interação.

Para a realização do trabalho, primeiro desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, e em seguida, fizemos uma pesquisa de campo numa Escola Municipal denominada por X que possui nas suas turmas estudantes identificados com o transtorno do espectro autista. A pesquisa aconteceu entre

o período de fevereiro a junho do ano de 2016. Essa pesquisa contou com a ajuda e colaboração dos diretores, gestores e professores da referida escola.

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo. Inicialmente, temos esse primeiro capítulo introdutório, seguido de outros capítulos que aprofundam a temática e apresentam e analisam os dados da pesquisa.

O segundo capítulo discute sobre os sintomas e as questões relativas ao diagnóstico das pessoas com TEA, além de trazer aspectos históricos e conceituais sobre o TEA; o papel da família e os aspectos legais em relação à inclusão das crianças com TEA na rede regular de ensino.

O terceiro capítulo destaca o papel da formação docente frente à inclusão de estudantes com TEA na rede regular de ensino. Para isso, descreve sobre a formação inicial e continuada dos professores, o atendimento especializado para dar suporte ao aluno com TEA, a interação do aluno com TEA e os demais alunos, conforme consta na lei ao defender os direitos deste grupo à educação.

No capítulo seguinte, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, além dos dados coletados e a discussão a respeito dos mesmos, tendo o suporte bibliográfico como a base para compreender a realidade observada. São estes dados que nos ajudaram a chegar às considerações finais que apresentamos ao final do estudo.

Esperamos com este estudo contribuir para esclarecer aos profissionais da educação como deve ser pensada a inclusão para a criança com TEA, considerando a formação inicial e continuada como o grande suporte para que a escola seja verdadeiramente inclusiva. Neste sentido, as reflexões relacionadas à criança com TEA e a sugestão de métodos de aprendizagem que irão promover a interação e o desenvolvimento da criança com TEA são as maiores contribuições que podemos apresentar aos leitores desta pesquisa.

## II. **COMPREENDENDO O TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Silva et al (2012) nos apresenta de uma forma bem rica em detalhes, o que é ser uma criança com TEA (transtorno do espectro autista) e suas especificidades. Segundo a autora, o TEA é “um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida”. Para a mesma autora, e também para outros autores, o TEA caracteriza-se por “um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento”, e salienta que, dentre estas áreas, geralmente a mais comprometida é a interação social (SILVA et al, 2012, p.6).

O interessante nas discussões de Silva e colaboradores é que seus estudos têm por base relatos vividos por sua equipe na clínica, onde atende essas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Muitas vezes, nos coloca quase como, dentro da situação, e nos faz vivenciar cada momento único, porém, cheios de grandes significados.

A referida autora nos faz perceber que a criança com TEA é aquele ser puro, neutro, magnífico e singular no seu modo de ser, mesmo que dentro de si existam milhões de mundos a serem descobertos. E nos chama a atenção para que não nos deixemos contaminar com os estereótipos que a sociedade tem a respeito das pessoas com TEA. Por isso, “conhecer um autista é, segundo a autora, ter a oportunidade de participar de um milagre diário”, ou seja, é ter que todo dia redescobrir o novo que há nos recomeços (SILVA et al, 2012, p.9).

Por outro lado, não é possível negar que há muitas dificuldades a serem enfrentadas pela família e também pelos profissionais que atendem crianças com TEA. As dificuldades enfrentadas pelos indivíduos com TEA, que apresentam leves traços a traços mais extensos variam muito. Silva et al (2012) apresenta as dificuldades, mas, também as habilidades que podem ser reveladas por pessoas com TEA.

É possível que uma criança com TEA, diz Silva et al (2012) apresente extraordinária capacidade de inteligência e seja capaz de tocar maravilhosas melodias no piano, sem nunca ter ido a uma aula de música. Ou ainda, há caso

que desenvolve habilidades com cálculos matemáticos, sem nenhuma aprendizagem escolar prévia sobre o assunto. Mas, também é possível que haja limitações severas no raciocínio, na aprendizagem e na autonomia de crianças com TEA, exigindo sempre intervenções e apoios constantes para as atividades mais simples. Portanto, não há um padrão único de comportamento.

Os tipos de genialidade que podem estar presentes no TEA são conhecidos como *savant*, que são pessoas brilhantes que apresentam habilidades extraordinárias e que segundo pesquisas, apenas 10% das pessoas com TEA possuem essa capacidade (SILVA et al, 2012). Esta variação ocorre porque o TEA não é um grupo uniforme. Há vários casos e cada um com uma variação específica, há os Asperger, traços leves, de alto funcionamento ou autistas clássicos.

Segundo Brito (2013), o conceito de TEA ainda é novo e pouco compreendido. O comum são as pessoas utilizarem a expressão “autista” para designar todas as variações do TEA. No entanto, como o TEA não se manifesta de uma única forma, o adequado é utilizar o termo TEA e compreender que, na verdade este espectro é caracterizado por possuir variações que “transitam pela tríade de deficiências nas áreas social, de comunicação e de comportamento, mas nem sempre todas essas dificuldades aparecem juntas no mesmo caso” (SILVA et all, 2012, p. 64).

A literatura mais recente na área classifica o TEA como um transtorno que possui variações e subdivide estas variações em pelo menos quatro categorias, que variam do grau mais leve (menos comprometido) até o mais alto grau (cujo comprometimento é maior), podendo ser assim divididos:

- a) Traços de autismo (cujas características são bem leves);
- b) Síndrome de Asperger (possuem alguns comprometimentos básicos, mas com um nível intelectual e de habilidades importantes);
- c) Autismo de alto funcionamento (os *savant*);
- d) Autismo Clássico (o que apresenta maior comprometimento, inclusive intelectual).

Dentre os indivíduos que possuem TEA, destacamos aqueles que têm a síndrome de Asperger. Estes geralmente são confundidos com os *savants*,

mas existe uma diferença entre eles. As crianças com Asperger geralmente apresentam “interesses restritos, em determinadas áreas específicas”, já os savants “apresentam de maneira extraordinária, no mínimo uma habilidade especial” (SILVA, 2012, p.100).

É importante dizer que em todos os que possuem o TEA, há potencialidades e algumas limitações, no entanto, é preciso que a sociedade identifique estas potencialidades e estimule a autonomia e o desenvolvimento destes indivíduos, valorizando cada conquista. Desse modo, veremos no Brasil e no mundo muito mais exemplos de pessoas com TEA que venceram suas dificuldades e com ajuda da família ou de profissionais conseguiram direcionar corretamente seus talentos para desempenhar papéis importantes na sociedade (SILVA, 2012, p. 106).

### **2.1. Os Sintomas e o Diagnóstico**

No passado, muitos apontavam que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) estaria relacionado com os genes dos pais, os quais passariam a síndrome para seus filhos, todavia, com o advento da ciência isto não se comprovou, uma vez que ainda não se sabe qual gene origina o autismo. Com isso se torna difícil afirmar qual é o causador de tal transtorno. Essa afirmação descarta a possibilidade de que a síndrome seja hereditária. No entanto, os especialistas salientam que alguns cuidados não podem ser descartados durante o período da gestação, a fim de que se possam minimizar as chances de que se ocasione o TEA nos fetos, revelando que há suspeitas de que possa haver relação entre fatores ambientais, uso de drogas, etc. Por isso, se sugere que as gestantes façam acompanhamento adequado no período gestacional, evite bebidas alcoólicas, cigarros, substâncias tóxicas e uso de medicamentos que podem trazer algum mal para a formação da criança.

De acordo com o DSM-IV, o TEA se caracteriza pelo desenvolvimento acentuadamente atípico na interação social e comunicação e pela presença de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses (*apud* CAMARGO e BOSA, 2009, p.67).

Com este conceito, fica evidente que para entender a pessoa com TEA é preciso entender o seu jeito de pensar, se relacionar e agir, ou seja, procurar

vê-lo como alguém que apresenta modos diferentes e por isso necessita de respeito. Portanto, não é um sujeito incapaz de, mas, que pode fazer as coisas de maneira diferente. Sendo assim, quando a sociedade não entende e não respeita esse modo de ser do indivíduo com TEA, acaba atrapalhando seu desenvolvimento.

Pesquisas mais recente demonstram uma série de fatores que justificam toda essa dificuldade de comunicação e interação das pessoas com TEA. Dados mostram que as estruturas cerebrais apresentam sintomas bem diferenciados de uma pessoa com TEA para uma pessoa que não possui TEA. Segundo pesquisa, os neurônios (células nervosas) das pessoas com TEA estariam com seu funcionamento comprometido, “[...] não funciona como uma unidade coesa”, (ligada), mas se reflete de maneira contrária ao seu comportamento. Melhor explicando, podemos dizer que, nas pessoas com TEA a ativação dos neurônios-espelho não acontece. Os neurônios são ativados quando o indivíduo com TEA faz a ação, mas não são ativados quando este sujeito observa uma ação de outra pessoa (SILVA et al, 2012, p.87).

Ainda de acordo com os mesmos autores, outra habilidade que os sujeitos com TEA não conseguem perceber são as características comportamentais e faciais das demais pessoas, e por isso demoram a interagir por não compreender as intenções, sensações, emoções e atitudes delas. As crianças com TEA também tem dificuldades de planejar e executar tarefas e muitas vezes o apego às rotinas é algo que lhe causa conforto e segurança.

Pesquisas também revelam que as pessoas com TEA não conseguem “juntar partes de informações para formar um todo”, ou seja, elas não entendem como esse todo acontece, pois, centralizam sua atenção nos detalhes, sem levar em conta o contexto histórico da atual situação onde está inserido (SILVA et al, 2012, p.129).

Diante disto, fica evidente que o diagnóstico das pessoas com TEA é realizado através do seu histórico de vida e de observação minuciosa do seu comportamento, desde a gestação da mãe até os dias atuais. Para que o diagnóstico seja bem elaborado se faz necessário que os pais ou babás, não percam nenhum detalhe da vida da criança e que repassem todas as informações detalhadamente aos especialistas. Portanto, o diagnóstico não se faz num dado momento, mas, é o resultado de um acompanhamento.

Hoje temos recursos que ainda se encontram sob avaliação, mas que já se torna um referencial bastante utilizado para ajudar nesse diagnóstico, A Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA), o Inventário de Comportamento Autístico (ABC) e o Questionário de Verificação do autismo (ASQ) estão sendo avaliados para a população e pode ser muito útil nessa avaliação diagnóstica em complemento ao acompanhamento e avaliação diagnóstica processual.

Os primeiros sintomas das crianças com TEA podem ser observados por seus pais desde muito cedo, a partir dos estímulos nos primeiros meses de vida do bebê e ao longo do seu desenvolvimento. No entanto, o diagnóstico com profissionais da área, pode ser obtido próximo dos 3 anos de idade. Para o diagnóstico, esses profissionais fazem um levantamento de toda a vida da criança e tudo o que lhe parecer suspeito ao seu desenvolvimento. Para isso, pais, babás e familiares serão os principais canais de comunicação e informação e que ajudarão aos profissionais a construir um bom diagnóstico, uma vez que qualquer detalhe é parte das ferramentas indispensáveis para conhecer com profundidade a criança observada.

Segundo Silva et al (2012), a criança com TEA precisa ser investigada pelos profissionais de maneira criteriosa, “cada criança tem maior ou menor facilidade com alguma área”, e será nesse ponto que os profissionais irão desenvolver sessões à serem trabalhadas com a criança “ sempre com o foco em avanços para outras etapas”(SILVA, 2012, p. 157).

Uma das principais características do TEA é a falta de interesse com o social, como também, sua dificuldade em interpretar sinais e símbolos. Com isso, torna-se bastante difícil sua comunicação verbal e não verbal, e conseqüentemente, gera a falta de interesse em determinados assuntos.

As pessoas com TEA têm padrões variados. Alguns têm seus próprios interesses, suas próprias características, são *repetitivos e estereotipados*. Outros ainda, pulam, balançam o corpo para frente e para trás, balançam as mãos, batem palmas, fazem caretas ou ficam incessantemente vislumbrada, observando um único objeto, manifestando preferências exageradas por trens, aviões, dinossauros, bandeiras, carros e outros, e por não interagir com os demais, tem dificuldades em participar de grupos e fazer planejamento de longo prazo.

Há também aqueles que são *disruptivos*, ou seja, seguem um padrão de vida rotineira e não gostam de quebrar suas rotinas, e quando isso acontece, o deixa desconcertado e irritado (SILVA et al, 2012, p.26).

A socialização para essas pessoas que apresentam TEA é de tamanha importância, pois, faz com que eles desenvolvam uma área comprometida do seu cérebro, que os impedem de interagir com os demais e os fazem viver em seu "mundinho" de partes separadas. A forma de socialização do indivíduo com TEA tende a ser restritiva, uma vez que esse lugar lhe parece muitas vezes como algo ameaçador. Por isso, eles evitam o toque, o olhar, a relação. No entanto, é papel da família e da escola buscar a interação, sem agredir a pessoa com TEA. A primeira reação que pode mostrar que essa socialização está acontecendo é quando o indivíduo com TEA aceita "olhar nos olhos", "ser tocado", pois significa que ele começa a interagir com o outro. Tais atitudes são processuais, graduais, e não acontecerá com todos ao mesmo tempo. Mas, quando um indivíduo com TEA aceita interagir significa uma quebra imensurável de paradigmas (SILVA et al, 2012, p.15).

Diante das dificuldades de socialização, crianças com TEA têm "pouca curiosidade social e por isso não aprendem a relatar acontecimentos de forma espontânea". Portanto, por não saberem relatar sobre seus acontecimentos diários, não entendem quando são vítimas de agressões físicas ou verbais, e essa falta de entendimento se dá pela incompreensão de não perceber as intenções das pessoas e suas reais ações (SILVA et al, 2012, p.22).

## **2.2. O Autismo na História**

Os autistas eram conhecidos como esquizofrênicos que viviam acometidos ao isolamento social. É somente em 1911, que o psiquiatra austríaco Eugen Brauwler. Inicia estudo na área. Ele é o primeiro a utilizar a palavra "Autismo", que deriva do grego "Autos", que quer dizer: "Voltar-se para si mesmo". Essa palavra surgiu devido às suas observações com pessoas esquizofrênicas. Mais tarde foram surgindo novas pesquisas com crianças que desde o início de suas vidas já apresentavam isolamento extremo, tinham, portanto, traços diferenciados de outras crianças, pois não gostavam de

mudanças na sua rotina, repetiam as falas das pessoas, tinham preferências por objetos inanimados ao invés das pessoas, entre outras características.

Mas é somente em 1943, que o psiquiatra infantil austríaco Leon Kanner, em meio às suas pesquisas de observação, relacionou essas características das crianças autistas ao comportamento e cuidados que as mães das mesmas lhes dedicavam, e criou o conceito da “mãe geladeira”, referindo ao conceito dessas mães serem frias e pouco afetivas com suas crianças. Mais tarde, o autor veio a público para retratar-se de tal conceito, tendo em vista que o mesmo gerou muita controvérsia e sofrimento para as famílias (SILVA et al, 2012, p. 112).

Em 1944, o pesquisador austríaco Hans Asperger observou e avaliou o comportamento e as habilidades de 400 crianças e descreveu sobre diversas características como a falta de empatia, pouca ou nenhuma interação social, causando até mesmo, certas dificuldades de fazer amizades, além de hiperfoco em alguns assuntos. Em especial destacou coordenação motora bem reduzida ou nenhuma, dificuldades na comunicação e linguagem. Essas observações denominaram mais tarde como “Síndrome de Asperger”, no qual destacava além dos sintomas apresentados, uma “alta habilidade para discorrer sobre um tema minuciosamente” (SILVA et al, 2012, p. 113).

Ano após ano, o então conhecido autismo deixou de ser considerado como forma esquizofrênica e passou a ter reconhecimento diferenciado. Mas, é somente na década de 80, que os estudos científicos ganham destaque e se constroem bases mais sólidas a respeito do assunto. Maior cuidado com o diagnóstico e maiores critérios para se inferir sobre o tema são evidenciados. Há uma distinção entre a esquizofrenia e o quadro autístico, sendo este tratado como um distúrbio do desenvolvimento (SILVA et al, 2012).

De acordo com Orrú:

Até 1989, dizia-se, estatisticamente, que a síndrome acometia crianças com idade a cada dez mil nascidas. Manifestava-se, majoritariamente, em indivíduos do sexo masculino, sendo a cada quatro casos confirmados três do sexo masculino e um caso para o feminino (ORRÚ, 2012, p.23).

A partir desses avanços da área médica e da saúde mental, surgem os manuais CID 10 e DSM III que mais tarde passou a ser DSM IV (e em 2013, o

DSM V). Esses manuais tiveram como intuito servir como guias médicos para melhor “definição e alinhamento do autismo” (SILVA et al, 2012, p. 114)

Na versão em Português, o DSM-IV-TR apresenta cinco tipos clínicos na categoria TID (transtorno invasivo de desenvolvimento): “Transtorno Autista, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação”. Mas, em maio de 2013, a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V foi publicada, incluindo mudanças expressivas nos critérios diagnósticos de autismo e adotando, finalmente, o termo TEA como categoria diagnóstica (MEMNON, 2014, p. 8-10).

Algumas ações de sensibilização da sociedade também foram adotadas ao longo das últimas décadas. No contexto mundial, no dia 02 de abril de 2007, a ONU decretou o Dia Mundial da Conscientização do Autismo (World Autism Awareness Day – WAAD), celebrada no ano seguinte por pessoas de várias partes do planeta. No Brasil, esse dia foi comemorado com vários monumentos importantes iluminados de azul (Cor definida para o Autismo). Essa iniciativa do Brasil foi um marco importante para fortalecer e integrar a luta dos países que apoiam o WAAD.

Em 1983, aqui no Brasil, especificamente em São Paulo, no dia 08 de agosto foi fundada a Associação de Amigos do Autista (AMA), organizada por um grupo de pais na sua maioria com filhos com TEA, cujo objetivo era, “acolher, informar e capacitar famílias e profissionais” a entender e trabalhar com um papel social para ajudar todas as famílias que necessitam de apoio (SILVA, 2012 p. 114).

Em 1984, a AMA realizou o “I Encontro de Amigos Autistas”, reunindo médicos, familiares, profissionais e instituições que atendiam crianças com TEA. A partir desse grande exemplo dos pais da AMA, hoje no Brasil há outras instituições preocupadas com a inclusão do indivíduo com TEA na sociedade, com destaque para a Associação Brasileira de Autismo (ABRA) que têm como lema “a União faz a Força”, todos na luta por direitos igualitários para as crianças com autismo (SILVA et al, 2012, p. 115).

Até hoje se sabe que o TEA “não se restringe a raça, cor ou grupo social e não tem ainda uma explicação científica para seu surgimento”, apenas se sabe através de pesquisas que em cada dez mil nascidos, 20 crianças

possuem TEA em algum nível de comprometimento e que esses números vêm crescendo nos últimos anos (ORRÚ, 2012, p.23).

### **2.3. A Família da Criança com TEA**

Não é fácil ouvir que seu filho tem TEA e perceber que todo planejamento a ele relacionado precisará ser modificado. Para muitos pais é uma tarefa difícil de aceitar.

Quando recebem o diagnóstico com a comprovação de que seu filho tem Transtornos do Espectro Autista (TEA), muitos têm sua vida transformada radicalmente, e na maioria das vezes, necessitam de algumas ferramentas e suporte profissional para superar o medo. Na maioria das vezes, os profissionais ainda se encontram despreparados. Desse modo, a situação da família fica pior, pois sem ajuda adequada não é fácil que os pais desenvolvam olhares novos frente aos muitos desafios que os esperam.

Silva et al (2012) cita algumas sugestões que deveriam ser seguidas pelos pais e familiares, sobretudo no que tange a integração, o cuidado e a rotina da criança com TEA, como: zelo, paciência, fiscalização, persistência, disciplina e criatividade. Para os autores são apenas pequenas atividades que promoverão mudanças adequadas para o desenvolvimento da criança. Além disso, destaca que é imprescindível a presença de profissionais especializados para ajudarem esses pais, fazendo um levantamento sobre os comportamentos e o desenvolvimento da criança, podendo assim, direcionar a criança para desenvolver a sua própria independência.

A criança com TEA precisa entender e aprender a ler o mundo a sua volta, uma vez que, as mesmas sofrem de um “conjunto de sintomas, com alteração em três áreas específicas: a socialização, a linguagem/comunicação e o comportamento”, (SILVA et al, 2012, p.60). Diante disto, os pais serão responsáveis nesse processo de desenvolvimento, lembrando que nem tudo ocorrerá se acordo com a sua vontade, mas no tempo e espaço que a criança com TEA se sinta preparada, evitando prejuízos para possíveis traumas futuros.

Sabendo dos desafios para a família de crianças com TEA, Silva et al (2012) cita algumas dicas de como os pais poderão proceder, caso ocorra

durante esse processo, algumas birras ou teimosias e orienta os pais que nem sempre é bom punir o filho, mas, valorizar as ações realizadas pela criança. Desse modo, ações ou atitudes negativas não devem ser salientadas para que não sejam reforçadas. Por outro lado, as boas ações devem ser estimuladas, destacadas, para que sejam repetidas pela criança. No entanto, é importante lembrar que cada caso é único, portanto, o que funciona para determinada criança pode não funcionar para outra.

De todo modo, há dicas, relatos e situações que podem ser buscadas pelos pais para melhorar a convivência familiar. Uma das principais dicas é a busca por informações. É bom que os pais conheçam sobre o TEA e sobre o que acarreta suas dificuldades e superações. Buscar informações em grupos de apoio, escolas, profissionais especializados ou até mesmo em experiências com outros pais que vivem a mesma situação, já torna mais aliviada a grande jornada que os pais junto com suas crianças irão enfrentar.

Outro aspecto a ser considerado é que os pais necessitam inserir a criança com TEA nas rotinas domésticas e esportivas para que a mesma comece a vivenciar experiências sociais e familiares. Assim, os pais podem se sentir seguros para desfrutar de momentos íntimos que o façam fortalecer sua relação de casal, uma vez que o cuidado com sua saúde e com o seu emocional, traz grande impacto nas suas atitudes.

É comum ouvirmos relatos de mães que tiveram que assumir a responsabilidade do filho\la com TEA, sozinha. Mães que foram abandonadas pelo marido, após o diagnóstico. Certamente, não é fácil enfrentar esse desafio sem apoio, sem companheirismo. Por isso, a união do casal será importante para que superem as dificuldades enfrentadas no dia-dia. O mais importante de tudo, além de conhecer sobre o assunto, é sentir-se amparado um pelo outro, mas, desfrutando de um tempo que é somente deles. Por isso, quanto mais gerarem autonomia no filho, maior as chances de viverem uma vida feliz, saudável, prazerosa em família.

#### **2.4. A Questão Escolar do Estudante com TEA**

Cada vez mais a sociedade nos mantém afastados da convivência social. As casas se tornam menores, os vínculos de amizade diminuem, as

brincadeiras e a convivência ao ar livre já não nos trazem sentimento de segurança. Essa é a realidade que vivemos hoje e a escola acaba se tornando a nossa primeira experiência social. Lá se aprende a viver e a conviver em grupo, a desenvolver funções em equipe, a criar amizades e vínculos, a socializar e mostrar as qualidades e aptidões, caminhar sozinha, seguir regras e desenvolver tarefas.

Para uma criança “sem deficiência” a entrada na escola gera inúmeras expectativas. No entanto, para uma criança que possui TEA, essa tarefa torna-se bem mais difícil, pois envolve interação, comunicação e comportamentos específicos, para um contexto absolutamente novo. Mas, como o TEA tem suas variações, existe uma diversidade de condutas que podem ser reveladas. Portanto, o professor não pode generalizar.

Para uma criança com traços de autismo leve toda essa rotina é facilmente desenvolvida e acompanhada, com pequenas adaptações pedagógicas. Já as crianças com autismo clássico, as adaptações são maiores, uma vez que esse aluno possui maiores dificuldades de comportamento que comprometem a socialização e a comunicação com os demais colegas e o professor.

Para as crianças que apresentam o autismo clássico, portanto, possuem um déficit intelectual associado, “para que essa adaptação possa acontecer, a criança necessitará de acompanhamento educacional personalizado e individual”. Por isso, a presença de cuidadores é muito importante para tais casos (SILVA et al, 2012,p.75).

À medida que se conhece o TEA, se entende que alguns possuem um grau de hipersensibilidade bem elevado e isso lhe causa bastante sofrimento, pois, o que para nós é algo normal, para eles poderá parecer insuportável, como falar alto ou simplesmente tocá-lo. Por isso, na escola, os professores precisam estar atentos para esses sinais a fim de buscar diversas formas de promover a interação entre a criança com TEA e os demais da sala, propondo sempre atividades que favoreçam contato, sem forçar.

Os professores poderão sempre que possível, em meio às atividades de classe, introduzir figuras para facilitar o entendimento da criança com TEA, e para estreitar os laços entre professor e aluno. É válido inserir a criança com

TEA nas atividades de rotina, bem como em todas as atividades programadas. No entanto, sem dispensar as adaptações.

Uma forma de integrar a criança com TEA na sala é convidá-la a ajudar em pequenas tarefas (como entregar folhas de papel para as demais crianças), uma vez que, essa pequena tarefa poderá trazer grande interação com os demais. Do mesmo modo, as crianças da turma precisarão ser sempre reforçadas a respeitar e ajudar a criança com TEA, para que a mesma possa se sentir acolhida no ambiente escolar (SILVA et al, 2012, p. 81).

Nesse modelo inclusivo, a criança com TEA não está sozinha. Por isso, quando ocorrer dispersão da turma, e nesse momento, a professora necessite elevar o seu tom de voz, a fim de conseguir a atenção de todos, é possível que, nesse momento, o aluno com TEA, que possui hipersensibilidade não entenda a elevação do tom da voz da professora e isso poderá lhe causar algum medo, ao ponto da criança não querer ficar na sala de aula. Nesse caso é fundamental o professor entender e conhecer seu aluno.

Outra coisa que o professor precisa ficar atento é a maneira de explicar tais situações para que os alunos com TEA possam entender, uma vez que os mesmos não entendem palavras de duplo sentido ou metáforas. Dessa forma, toda explicação para o aluno com TEA tende a ser muito bem explicada, para que essa situação não gere nele uma desorganização ou desentendimento (SILVA et al, 2012, p. 86).

Na alfabetização das crianças com TEA, se faz necessário o professor e equipe da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), muita criatividade para estimular a criança e sua aprendizagem e para isso é preciso de adaptação. O uso de materiais concretos e visuais que possam ser inseridos junto à criança age como facilitador desse aprendizado. Além disso, é preciso respeitar as preferências das crianças sobre determinado assunto, que pode estar relacionado a trens, dinossauros, aviões, entre outros. Desse modo de uma maneira interativa será possível proporcionar o aluno com TEA, “um aprendizado prazeroso e positivo” (SILVA et al, 2012, p.86).

É preciso considerar que a criança com TEA, na sua socialização escolar, não irá entender que ao pegar um brinquedo do coleguinha e ele chorar, seu choro será por causa do brinquedo tomado de suas mãos. Tem dificuldade que ao devolver o brinquedo, logo seu coleguinha cessará o choro.

Ao contrário disso, a criança com TEA, ficará apática, olhando seu coleguinha chorando e não entenderá o motivo do seu choro e o que lhe está causando tamanha tristeza.

São sentimentos assim, que o sujeito com TEA não sabe decifrar, e nesse momento o professor ou cuidador reforçará na criança o estímulo correto na atitude de entregar o brinquedo à criança para que a mesma pare de chorar e explicar de forma simples que, toda vez que ele pegar um brinquedo do coleguinha sem pedir emprestado e o coleguinha chorar, deve-se devolver e pedi-lhe desculpas. Com isso, a criança será sempre reforçada a entender ea aprender que, quando quiser algo, primeiro se deve pedir antes.

## **2.5. A Legislação e o TEA**

Em termo de documentos e diretrizes cabe apresentar, mesmo que maneira sucinta, algumas leis e diretrizes que fundamentam a legislação brasileira, em se tratando de inclusão educacional.

A Constituição Federal de 1988 traz, no seu a Art. 205, a seguinte afirmação:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, Art.205)

Mas adiante, no Art. 206, a lei vem afirmar que o ensino será ministrado tendo base em alguns princípios, com destaque para o Inciso I, que defende “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Esse acesso é referido a todos os cidadãos brasileiros, incluindo os que têm algum tipo de deficiência ou transtorno, onde se inclui a criança com TEA (BRASIL, 1988).

A Constituição vem reforçar no seu Art. 208, Inciso III sobre estes alunos e defende que o atendimento educacional especializado deve ser garantido aos “portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Desse modo, o Brasil entra em sintonia com o que defende a Declaração da Salamanca, em 1994. Esta declaração foi produzido durante o encontro na Espanha, com 88 representantes governamentais e 25 organizações

internacionais se reuniram com o intuito de reafirmar dentro do sistema regular de ensino, um compromisso para educação de todos, incluindo nesse “todo”, crianças, jovens e adultos com necessidades específicas, até então vistas como obstáculos a permanecerem na escola comum.

De certa forma, o evento em Salamanca representou um grande passo em favor da inclusão educacional. Neste contexto, o Brasil tornou-se, paulatinamente parceiro legal nessa luta pela inclusão. Exemplo disso é a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), que objetivou, entre outros aspectos:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...] O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado (LDB, 1996, Art.59).

Na mesma direção, no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que visa constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes, com destaque para aqueles que necessitam de atenção diferenciada, como os que possuem deficiências, transtornos de desenvolvimento ou alta habilidades\superdotação (BRASIL, 2008).

Podemos perceber que as leis, pouco a pouco, foram assumindo uma preocupação com a educação das pessoas com TEA. Em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada pela Presidente da República, Dilma Rousseff, a Lei Nº 12.764 (Lei Berenice Piana), que prevê a política nacional da proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esta lei, no seu art. 1º, §2º, deixou claro que o indivíduo diagnosticado com o espectro autista é considerado pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com TEA - incluída nas classes comuns de ensino regular - terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

A Lei Berenice Piana, no seu Art. 3º chama a atenção para os direitos reservados às pessoas com TEA, que se apresentam com as seguintes particularidades: o direito à vida digna, à integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; o acesso a ações e serviços de saúde,

com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; o atendimento multiprofissional; a nutrição adequada e a terapia nutricional; os medicamentos; informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento, ainda lhe são assegurado o acesso à educação e ao ensino profissionalizante; à moradia, inclusive à residência protegida; ao mercado de trabalho; à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012, Art.3º).

Mais recentemente, foi promulgada a Lei Nº13. 146, de 6 de Julho de 2015 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também sancionada, na época, pela Presidente Dilma Rousseff. Esta lei consolida todas as leis existentes que respaldaram a inclusão das pessoas com deficiência e demonstra seu avanço nos princípios de cidadania.

De acordo com a atual Lei 13.146/2015:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, Art.27).

Como podemos perceber, as leis de inclusão asseguram o atendimento inclusivo das pessoas com deficiência desde seu início de vida escolar até todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Diante desta síntese histórica, podemos observar que há muito que se fazer para que a educação inclusiva seja uma realidade em nosso país, muitas coisas de fato são verdadeiras e já foram inseridas, mesmo que no seu funcionamento existam lacunas visíveis que regulamentam esses direitos reservados as pessoas com TEA.No entanto, podemos ainda encontrar uma necessidade muito grande no que se refere à preparação dos professores em todos os níveis. Salientamos que a formação inicial e continuada é de grande importância para os mesmos, uma vez que os professores são a ponte nesse processo; são eles que podem oportunizar aos alunos o desenvolver suas potencialidades.

Nesse sentido, cabe ao professor, respeitando o educando no seu próprio ritmo, dá-lhe suporte para que o mesmo seja capaz de interagir com o

ambiente à sua volta, aprendendo. Ainda, destacamos que somente o professor com formação adequada é capaz de reconhecer a necessidade do aluno com TEA e utilizar técnicas que facilitem ao mesmo interagir, se expressar, aprender, se desenvolver.

### **3. FORMAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA**

#### **3.1. Formação Docente: inicial e continuada.**

A formação docente traz como objetivo principal a preparação dos profissionais do curso de licenciatura para ingressar no mercado de trabalho e assumir uma dimensão pedagógica fundamentada. No processo de formação inicial é possibilitada ao aluno de licenciatura uma reflexão baseada nos documentos legais e de aparato teórico que facilitem o entendimento dos casos e relatos encontrados no universo escolar, contribuindo assim para entender os problemas existentes. Na atualidade, se espera um olhar mais atento à formação do futuro docente no que diz respeito à inserção no cotidiano escolar e no fundamento de sua prática pedagógica.

Segundo Costa:

[...] os cursos de formação docente sinalizam para a importância do entorno que dá significado à autonomia escolar e determina as responsabilidades dos docentes, sem descuidar do projeto institucional dos estabelecimentos de ensino. Portanto, está posto que o protagonismo na educação esteja dirigido aos educadores e se dará a partir de suas definições sobre como ensinar, como se aprende, qual a melhor forma de avaliar. Assim, podem-se assumir concepções que possibilitem desenvolver uma atividade pedagógica caracterizada por uma perspectiva instrumentalizadora e voltada a tratar o ensino como uma ação educacional que não ultrapasse os limites da sala de aula, cujos métodos e técnicas empregados estejam a serviço de um conhecimento pragmático sem relação com a complexa dinâmica do universo (COSTA, 2012, p.4-5).

Nos dias atuais as escolas precisam de ações que não sejam tão pragmáticas, mas multidisciplinares, que saiam de dentro das salas de aula e percorram os arredores da escola, atinjam seu corpo escolar, famílias, comunidades e órgãos responsáveis.

Muitas dessas realidades são apresentadas aos alunos em processo de formação inicial. Os estágios os colocam a frente dessas realidades, no entanto, essa formação ainda é falha. Em alguns cursos, componentes curriculares que deveriam dar maior ênfase aos assuntos atuais, ainda se encontra como optativas, e nesse contexto, a base do atual professor se tornará insuficiente para dar ao mesmo segurança para enfrentar as grandes

diversidades existentes no contexto escolar. Quando atuantes, os professores se deparam com as múltiplas diversidades de uma sala de aula regular, no tocante a heterogeneidade e a inclusão.

Apesar de grandes debates e estudo de alguns temas inclusivos na formação dos profissionais, a formação para atuar com pessoas com deficiência ainda traz muita insegurança. É preciso que aconteça formação especializada que ajude esses profissionais com a demanda de uma sala de aula inclusiva, caso contrário, a sala de aula terá um aluno especial inserido, mas a inclusão não acontecerá.

Diante dos relatos de alguns profissionais, Silva et al (2012), vem trazer uma realidade bastante vivida no meio educacional inclusivo dos últimos tempos, e aponta os diversos tipos de esgotamento que os professores hoje são acometidos ao lidar com vinte a trinta alunos dentro da sala de aula e ainda se preocupar com um aluno com necessidades específicas que lhe é confiado.

Silva et al (2012) intensifica que “além do preparo técnico e pedagógico, os professores precisam de suporte psicológico e uma boa relação com as famílias para lidarem com os desafios da inclusão” (2012. p.112).

O grande recurso para a aprendizagem na formação do professor é a vida do aluno. O professor, além de conhecer sobre suas especificidades, também precisa detectar suas habilidades. As dificuldades que “aquele” aluno enfrenta são interessantes, pois é a partir delas que o professor saberá qual modo de intervenção utilizar. Mas, saber das habilidades do aluno também é fator primordial, pois são estas habilidades que o professor utilizará para fazer com que o aluno possa ser incluído.

Tudo, portanto, depende da formação que o professor recebe, pois é ela que pode garantir que o professor assuma seu papel social. Nesse sentido, de acordo com a Declaração da Salamanca:

É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adaptada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p, 27)

Nesta mesma direção, segundo Fumegalli (2012);

A formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque o educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto de modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem. É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos. (FUMEGALLI, 2012, p.40)

### **3.2. A Inclusão do Aluno com TEA no Ambiente Escolar**

Os professores que tem em sua sala de aula alunos com TEA precisam conhecer outros métodos pedagógicos e psicológicos para dar suporte a qualquer eventualidade que a criança possa precisar. Para isso, o professor não pode se sentir sozinho. A parceria família e escola são essenciais para o sucesso e aprendizagem da criança com TEA.

Nessa direção, entende-se por inclusão, a participação de todos os indivíduos em um processo de interação, linguagem e participação social. Apesar de um termo polissêmico (que contém muitos significados), seu uso tem sido bem relacionado à questão escolar e é nesse sentido que utilizamos aqui.

A inclusão é relativamente recente, ouvindo-se falar pela primeira vez – no Brasil - nos meados dos anos 90. Mas, por seu sentido amplo pode ser facilmente confundida com a integração. Mas, enquanto a Integração defende com prioridade o direito das pessoas com deficiência, buscando a inserção parcial e condicional dessas pessoas, na inclusão se pressupõe o direito de todos, sem nenhuma condição ou restrição.

Desse modo, a inclusão da pessoa com TEA precisa ser compreendida na mesma direção. A inclusão do estudante com TEA pressupõe um processo que socializa, interage e desenvolve todas as habilidades do indivíduo, respeitando suas particularidades. Assim, esse processo de inserir as crianças com TEA dentro das salas regulares de ensino traz uma quebra de paradigma para as escolas conservadoras e tradicionais.

### Segundo Ropoli:

A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente do processo escolar, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas. (ROPOLI, 2010, p.8)

Segundo a Declaração de Salamanca que traz a concepção de inclusão no seu sentido amplo;

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e ao gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais é mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 61).

A inclusão escolar dos alunos com TEA, não se resume apenas no aluno dentro da escola, mas espera que sua interação se dê num ambiente escolar que se estruture e se adéque não apenas às necessidades físicas do aluno, mas que ao incluir esse aluno na escola se produzam novas dimensões, atitudes e atividades em todo o corpo profissional da escola, bem como nas comunidades escolar como um todo.

Para Ropoli:

Para haver inclusão é necessário que haja aprendizagem, e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos sobre currículo. Este não pode se resumir às experiências acadêmicas, mas se ampliar para todas as experiências que favoreçam o desenvolvimento dos alunos normais ou especiais. Sendo assim, as atividades de vida diária podem se constituir em currículo e em alguns casos, talvez sejam “os conteúdos” que serão ensinados (ROPOLI, 2010, p.90).

São distintas as opiniões que recorrem sobre a inclusão escolar, no entanto, todas elas produzem a mesma opinião: que as escolas precisam estar preparadas para receber e ensinar os alunos. Para isso, os professores precisam estar preparados e conscientes de sua participação junto à escola para que essa inclusão aconteça. Ele é a ponte principal que fará com que o aluno ultrapasse a barreira do anonimato, da incapacidade, para apresentar suas potencialidades.

Segundo a Declaração da Salamanca:

Os currículos devem adaptar-se às necessidades da criança e não vice-versa. As escolas, portanto, terão de fornecer oportunidades curriculares que correspondam às crianças com capacidades e interesses distintos. As crianças com necessidades especiais devem receber apoio pedagógico suplementar no contexto do currículo regular e não um currículo diferente. O princípio orientador será o de fornecer toda a mesma educação, proporcionando assistência e os apoios suplementares aos que deles necessitem. (DECLARAÇÃO DA SALAMANCA, 1994, p. 22)

Para fazer inclusão, ainda de acordo com a Declaração da Salamanca:

Cada escola deve ser uma comunidade, conjuntamente responsável pelo sucesso ou insucesso de cada aluno. É a equipe pedagógica mais do que o professor individual, que se encarregará da educação das crianças com necessidades especiais, convidando, também os pais e voluntários a desempenharem um papel ativo no trabalho da escola. Os professores exercem, no entanto, ação fundamental como gestores do processo educativo, apoiando os alunos na utilização de todos os recursos disponíveis quer dentro quer fora da sala de aula. (DECLARAÇÃO DA SALAMANCA, 1994, p.22-24).

A inclusão escolar por lei se faz necessário a todos. Assim, a criança com TEA ao ser inserido dentro da escola regular, poderá contar com a interação junto às demais crianças e desse modo desenvolver sua linguagem, melhorar seu convívio social, visto que, a escola será sua primeira experiência enquanto sociedade.

Para Silva:

A inclusão escolar teria o objetivo nobre de colocar as crianças com necessidades especiais em contato com seus pares, o que facilitaria seu desenvolvimento e ensinaria a todo o grupo que é possível conviver com a diversidade, na construção de um mundo melhor. Falar em inclusão é um tema delicado e complexo quando saímos da teoria e partimos para uma prática efetiva nas escolas (SILVA, 2012, p.112).

É preciso que toda a escola juntamente com os pais esteja engajada nessa luta de incluir a criança no convívio escolar. Os professores em conjunto com todo o corpo escolar precisam estar atentos às necessidades desses alunos, procurando sempre a melhor maneira de dá-lhe suporte para que eles se sintam seguros e capazes de desenvolver suas potencialidades.

Os professores ao inserir a criança com TEA adotará uma metodologia de ensino fundamentada na perspectiva do desenvolvimento da linguagem,

onde esse aluno passará a ser reforçado a aprender de uma forma diferenciada dos demais, sempre que precisar, e isso implica na formação que o professor terá para que dê ao mesmo, ferramentas capazes de desenvolver essa mediação entre o professor - aluno com TEA e alunos regulares.

De acordo com Orrú:

A interação entre o professor e seu aluno é fundamental. No caso de crianças com TEA nem sempre o professor vê atitudes que demonstram uma ação de reciprocidade vinda de seu aluno [...] após a identificação de tal interesse, o professor organiza em seu contexto o ambiente para a aprendizagem, as motivações precisam ser trabalhadas por meio de conteúdos e materiais diversos, valorizando toda ação realizada por seu aluno, por meio da sua mediação (ORRÚ, 2012, p.12).

O trabalho educativo acontece a partir da relação com o outro, em busca da construção desse sujeito que através da cultura, da linguagem e da mediação se desenvolve. Para a pessoa com TEA o reconhecimento e a interação devem ocorrer dentro de suas possibilidades.

Orrú (2012) reforça a ideia que;

O aluno com autismo é um ser humano que deve ser respeitado em seus limites. Assim sendo, a linguagem adentra todas as áreas de seu desenvolvimento, orientando sua percepção sobre todas as coisas e o mundo no qual está inserido. É pela linguagem que o aluno com autismo, em seu campo de atenção, aprendendo a diferenciar um determinado objeto de outros existentes, assim como construir ferramentas internas para integrar estas informações. Pela linguagem, também modificará seus processos de memória, deixando de ser engessado por uma ação mecânica de memorização, o que facilitará o desenvolvimento de uma atividade consciente que organiza o que deve ser lembrado. A linguagem proporcionará ao aluno com autismo maior qualidade em seu processo de desenvolvimento da imaginação, ação essa, em geral, tão comprometida em pessoas com a síndrome (ORRÚ, 2012, p.111).

As crianças com TEA precisam estar dentro da escola e participarem de toda a programação que ela tem a oferecer. Para isso, o currículo precisa ser adaptado a fim de promover verdadeiramente a inclusão escolar. Essas adaptações devem ser de uma forma que a criança com TEA sinta-se estimulada a querer participar das atividades em grupo e interagir com os demais coleguinhas.

### 3.3. Métodos e Instrumentos para a Inclusão

Já foram desenvolvidos métodos e instrumentos que podem facilitar a aprendizagem do aluno com TEA e, conseqüentemente, seu processo inclusivo. Embora, estes recursos não tenham sido criados, inicialmente, para a escola regular, nada impede que possam ser utilizados em prol da inclusão das crianças com TEA dentro das salas regulares. Aqui destacamos o ABA, o PECS e o TEACCH.

O ABA (Análise Aplicada do Comportamento) trata-se de um método que consiste basicamente em mudar os comportamentos inadequados por comportamentos funcionais positivos. Segundo Silva et al (2012)

Isso envolve criar oportunidades para que a criança possa aprender e praticar habilidades por meio de incentivos ou reforços positivos, ou seja, premiá-la e elogiá-la a cada comportamento realizado de forma adequada (SILVA et al, 2012, p. 104).

Para os que utilizam o ABA, quando a recompensa é utilizada de forma consistente, a criança com TEA tende a repetir a mesma resposta. Nesse sentido, a repetição é algo importante para esse tipo de abordagem. Utilizando a mesma lógica, as ações negativas como as birras, não são recompensadas para que não sejam valorizadas e reforçadas. Desse modo, o comportamento negativo tende a desaparecer, pois não alcança o objetivo.

O método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children) é um modelo de intervenção que exige toda a estruturação do espaço em prol das aprendizagens.

Para Silva et al:

É um modelo de intervenção que, através de uma “estrutura externa, organização de espaço, materiais e atividades, permite que as crianças do espectro autista criem mentalmente “estruturas internas, transformando-as em” estratégias”, para que possam crescer e se desenvolver (SILVA et al, 2012, p. 153).

Outro modelo de intervenção é o sistema de comunicação por Troca de Figuras (PECS), que utiliza a troca de figura para estabelecer a compreensão e acelerar os estímulos. Utilizado como tratamento psicoterápico, este modelo, tem a função de estimular a criança através de exercícios que reprogramam comportamentos para que o cérebro se reorganize para novos aprendizados,

ou seja, é um tratamento voltado para estimular a criança a aprender, utilizando técnicas que a criança se sinta bem em praticá-las.

Este método varia desde atividades básicas como um simples fato de ir ao banheiro. Neste método, a criança estimulada oferece ao professor ou responsável por ela, a figura correspondente à ação desejada, facilitando assim, a comunicação entre ambas.

### **3.4. Acompanhante Especializado**

A Lei nº. 12.764/12, conhecida como a lei do autismo é o resultado de uma luta conquistada por uma mãe de um autista, Berenice Piana, que passou por muitas dificuldades e sofreu muito preconceito ao tentar incluir seu filho no ambiente escolar. Esta mãe estudou sozinha sobre o caso e criou um projeto que virou lei e foi sancionada no ano de 2012.

Entre todos os benefícios que essa lei traz para as pessoas TEA, destacamos o direito a um acompanhamento especializado. No seu Art. 2º, a lei assevera que “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista, incluída nas classes comuns de ensino regular, terá direito a acompanhante especializado” (BRASIL, 2012, Art.2º).

Cunha (2014) fortalece essa veemência do acompanhamento especializado junto ao aluno com TEA, quando destaca:

Enquanto o aluno com autismo não adquire a autonomia necessária, é importante que ele permaneça sob o auxílio de um profissional capacitado ou um psicopedagogo para que dê suporte ao professor em sala de aula. Na escola inclusiva, é demasiadamente difícil para um único educador atender a uma classe inteira com diferentes níveis educacionais e, ainda, propiciar uma educação inclusiva adequada. Tudo o que for construído no ambiente escolar deverá possuir o gene da qualidade (CUNHA, 2014, p.55)

Essa importância do acompanhante especializado assumiu em muitos estados brasileiros a nomenclatura de “cuidador” e tem por objetivo acompanhar o aluno, auxiliando o professor, de modo a realizar as adaptações necessárias. Seria, um trabalho momentâneo para o aluno com TEA, enquanto ele conquista sua autonomia dentro dos espaços escolares.

De certo modo, este acompanhamento traz para os professores um suporte muito grande, uma vez que é “difícil para um único educador atender a uma classe inteira com diferentes níveis”, conforme assevera Cunha (2014).

Na realidade brasileira, onde as classes nas escolas regulares são bem numerosas, esse acompanhamento, traz certa segurança para os pais, de que seu filho estará amparado quando necessitar de ajuda para driblar suas dificuldades na nova sociedade em que ele está inserido. Para o professor também representa um suporte importante.

Para Cunha:

O aluno com autismo não é incapaz de aprender, mas possui uma forma peculiar de responder aos estímulos, culminando por trazer-lhe um comportamento diferenciado, que pode ser responsável tanto por grandes angústias como por grandes descobertas, dependendo da ajuda que ele receber (CUNHA, 2014, p. 68).

Infelizmente, a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação do professor e a solução tem sido a capacitação do profissional em serviço, através dos programas de formação continuada.

Por outro lado, a figura do Acompanhante Especializado (cuidador) não tem sido tratada com o devido cuidado. Para Cunha (2014) o Acompanhante Especializado, como o nome diz, é um profissional especializado no assunto ou com a formação em psicopedagogia, logo, não pode ser qualquer pessoa. Mas, aqui no Brasil, a maioria dos cuidadores não detém de formação compatível com a função que irão exercer. São, em geral, pessoas sem especialização, formação ou graduação na área. Na Paraíba, segundo informações que obtivemos durante os estágios curriculares, a maioria delas possui apenas o ensino médio. Para compensar esta formação, as redes de ensino promovem formação em serviço, oferecida pelo estado ou órgão responsável.

Esse despreparo do Acompanhante Especializado está em desacordo com o que defende a legislação brasileira, especialmente a Lei nº9394/96 (LDB), que prevê que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender as suas necessidades. Além disso, a mesma lei adverte sobre a necessidade de 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 (BRASIL, 1996, Art.59).

## **4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **4.1. Tipo de Pesquisa**

O presente trabalho teve por objetivo geral identificar as conquistas e os impasses experimentados pelos professores para incluir alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares dos anos iniciais do ensino fundamental, da rede pública. Para atingir este objetivo, escolhemos utilizar a pesquisa bibliográfica que tornou possível a elaboração dos capítulos II e III deste estudo, além da pesquisa de campo, de natureza exploratória e qualitativa, compreendendo que a mesma é importante para aferir aspectos qualitativos de alguma questão, como é o caso de identificar as conquistas e impasses experimentados pelos professores para incluir alunos com TEA.

A escolha por este tipo de pesquisa se deu porque entendemos que a pesquisa qualitativa exploratória está mais relacionada no levantamento de dados sobre as motivações ou dificuldades de um grupo, como é o caso dos professores e não tem intenção de obter números como resultados. Para isso, buscaremos compreender e interpretar determinados comportamentos, que iremos acompanhar no cotidiano da escola, além de também coletar a opinião dos docentes a partir de um questionário elaborado para ser instrumento complementar das observações.

Nosso objetivo é criar uma base de conhecimentos a respeito do assunto, ou seja, da inclusão dos estudantes com TEA na rede regular de ensino, considerando o papel dos professores como essencial nesse processo.

### **4.2. Campo Empírico: O universo e os sujeitos da pesquisa**

O local que realizamos a pesquisa foi em uma determinada escola da rede pública, no bairro do Valentina, na cidade de João Pessoa - PB, com o intuito de compreendermos como vem ocorrendo à inclusão de crianças com TEA na rede regular de ensino e como a formação docente contribui nesse processo. A escolha desta escola se deu em razão da mesma atender prioritariamente ao que determina a legislação vigente, ou seja, ao passo que possui alunos com TEA matriculados em diferentes salas de aula do ensino

fundamental, oferecem o Acompanhante Especializado, conforme prescreve a lei 12.764 de 2012 e orienta os teóricos, como Silva et al (2012) e Cunha (2014).

A escola pesquisada, aqui designada por Escola X, possui salas amplas e com visibilidade entre os cômodos, com grandes janelas de vidro e uma grande área livre para recreio e aulas de Educação Física. Além da professora regente, as crianças com TEA, possui dentro da sala de aula uma acompanhante denominada de cuidadora, que segundo a mesma, está para ajudar ao aluno com TEA a realizar as tarefas planejadas pela professora.

#### **4.3. Instrumentos de Coleta de Dados**

Os recursos mais usados na pesquisa qualitativa são as entrevistas semiestruturadas ou questionários com questões abertas e observação em campo, pois estes instrumentos são apropriados para aprofundar conhecimentos para depois analisa-los a luz dos referenciais pesquisados na pesquisa bibliográfica (RICHARDSON, 1999).

Neste estudo, fizemos uso das observações em campo com registros em Diário de Campo, elaborado especificamente para este fim e também utilizamos um questionário organizado para aplicação junto aos professores.

No diário de campo objetivamos registrar todas as práticas desenvolvidas junto aos estudantes com TEA, em diferentes dias, horários, atividades. Buscamos nestes registros identificar os impasses e conquistas conseguidos pelos professores junto aos estudantes com TEA, considerando todo o referencial na área que revela as necessidades específicas destes alunos e como deve se proceder para promover seu desenvolvimento.

No questionário aplicado com os professores buscamos identificar a formação docente e os saberes que os mesmos possuem sobre o TEA e sobre a inclusão, a fim de analisar em que medida a formação interfere nas conquistas dos professores frente à inclusão de alunos com TEA.

Ainda salientamos que o tamanho da amostra neste tipo de pesquisa não requer o rigor estatístico, mas devemos ter na amostra um retrato da população estudada, refletindo suas características. No nosso caso, escolhemos uma escola que contasse com crianças com TEA nos anos iniciais do ensino fundamental, que a mesma pertencesse à rede pública de ensino e

que todos os estudantes com TEA tivessem o acompanhante especializado que a legislação prevê.

Participaram diretamente da pesquisa, 07 professores, 05 cuidadores e 05 estudantes com TEA.

Todos os questionários tiveram consentimentos autorizados para participar de nossa pesquisa e nossas observações foram autorizadas pela gestão da escola e pelos referidos professores.

#### 4.4. **Apresentação e Análise dos Dados**

##### 4.4.1. O Diário de Campo

No diário de campo foram registrados livremente toda a observação feita durante o dia. As observações se deram entre os meses de fevereiro e junho de 2016, portanto, em um semestre letivo. Aqui transcreveremos apenas os aspectos mais relevantes do diário que destacamos por tópicos, os quais foram definidos em razão das características do TEA, ou seja, dificuldades de interação, comunicação e comportamento. Quando necessário, as crianças serão identificadas como C1, C2, C3, C4, C5.

#### Considerações sobre o Comportamento das crianças com TEA:

Deste o início das observações identificamos fatos marcantes com todas as crianças com TEA e verificamos que, de modo geral, as características eram quase semelhantes no que diz respeito ao comportamento.

Em todos os casos observados, quando as crianças se encontravam muito agitadas e não conseguiam manter a concentração e o interesse pela atividade, ou mesmo ficar em sala de aula, as acompanhantes especializadas (cuidadoras) adotavam a mesma conduta, ou seja, saíam com o aluno do ambiente, passando um espaço de tempo fora de sala. Após um tempo, a mesma retornava e procurava reintegrá-lo à atividade que estava sendo desenvolvida. Esta medida adotada por todas as cuidadoras não surtiam muito efeito, na maioria das vezes se obtinha pouco sucesso. A única exceção se observava com C5 que revelava muito gosto por estudar, voltando sempre mais motivado.

Outro aspecto que merece consideração relacionado ao comportamento diz respeito à resistência dos alunos com TEA para participar das atividades pedagógicas (com exceção dos jogos e brincadeiras). Observamos nos registros que C4 e C5 insistiam no isolamento e suas participações eram pouco duradouras, em função da baixa concentração e da hiperatividade. Os alunos C1, C2 e C3 raramente participavam das atividades, atingindo um nível mínimo de participação. Nessas ocasiões não observamos nenhuma ação ou preocupação dos professores. No máximo vimos perguntas do tipo: ele já fez a tarefa?

É comum a criança com TEA rejeitar demonstrações físicas de afeto, tais como um beijo ou um abraço. Ainda é comum permanecerem imóveis quando são afagados ou mesmo a utilização de pessoas como ferramentas são comportamentos comuns em crianças com TEA. Durante a observação na Escola X, estes comportamentos ocorreram especialmente com C2, sendo menos frequente nos demais. Não registramos nenhuma tentativa de carinho ou contato dos professores para com as crianças com TEA.

Outra característica do comportamento de crianças com TEA é a hiperatividade. Em razão disto, alguns fazem uso de medicamentos para controlar este comportamento que tanto prejudica a concentração e como consequência prejudica a aprendizagem de um modo geral. Durante as observações, essa hiperatividade foi observada como característica marcante de C4 e C5. Tal comportamento se apresentava de maneira muito frequente, e por várias vezes, as crianças tinham dificuldades para se concentrar, apresentando comportamentos arredios e indiferentes diante das experiências de aprendizagem oferecidas pela escola, bem como das oportunidades de convivência social.

No início do semestre letivo ocorreram alguns episódios de hetero agressão, ou seja, agressão a terceiros, especialmente dirigidos às cuidadoras. Estas agressões ocorriam, sobretudo, quando as cuidadoras tentavam impor alguns limites. Nessas ocasiões, as crianças se mostravam irritadas e às vezes respondiam agredindo fisicamente com tapas no rosto ou mordidas. Não foi observado ação dos professores para intervir nestas ocasiões.

Algumas vezes foi possível identificar certa hiperatividade e estereotípias. As estereotípias se caracterizavam principalmente por pequenos pulinhos na

ponta dos pés, acompanhados de um balançar de mãos e também a emissão de alguns sons. Estes últimos eram mais comuns quando as crianças estavam nervosas ou impacientes. As estereotípias foram mais frequentes em C1 e C2.

Foi possível verificar a partir dos registros no Diário de Campo que em algumas crianças tais dificuldades foram ficando mais leves, enquanto em outras permaneceu mais específica, com poucas modificações. Mas, em nenhuma criança, observamos uma ação direta dos professores, toda ação era realizada pelas cuidadoras.

Quanto a isto, ouvimos alguns relatos das cuidadoras que afirmavam que estas crianças cujos resultados foram menores no tocante ao comportamento se devem ao fato dessas crianças não disporem de pais que dão continuidade ao trabalho realizado na escola, o que torna o processo mais lento. Nenhuma fez referência à professora, colocando-a como essencial no processo.

De modo geral, na Escola X, as adaptações estiveram muito mais na esfera física do que no comportamento dos educadores em relação à proposta pedagógica apresentada à criança com TEA. Portanto, embora na escola existam bastantes crianças com deficiências e transtornos, a inclusão deixa muito a desejar.

Destacamos, ainda, que é preciso considerar que as crianças com TEA apresentam comportamentos *disruptivos*, ou seja, ao seguirem um padrão de vida rotineira, não gostam de quebrar suas rotinas, e quando isso acontece, ficam desconcertados e irritados. Esse fato ocorreu com C2 e C3, devido à greve nas escolas públicas municipais no período do dia 30/03/2016 ao dia 13/04/2016. O fato de ambas passarem alguns dias em casa fez com que assumissem comportamento disruptivos e na volta à escola tiveram necessidade de re-integração.

Infelizmente, nem sempre a família e a escola sabem conduzir esta situação. Na Escola X, os pais adotaram reforços negativos por meio de bombons, para que C2 e C3 aceitassem voltar à escola. Com isso, aumentaram as dificuldades e emergiram as estereotípias e atos agressivos. Novamente apenas as cuidadoras interferiram no processo, não havendo ação das professoras.

Sobre os comportamentos disruptivos cabe ressaltar que, geralmente esse comportamento acontece com a criança com TEA quando há uma insistência

muito grande para a realização de algo que ele não quer fazer, no caso das meninas, referiam-se a sua permanência na escola.

Os comportamentos que se mantiveram com frequência baixa e com oscilações durante o estudo foram: resistência para participar das atividades escritas na sala de aula, a falta de interação dos professores por meio de atividades que introduzissem figuras para facilitar o entendimento das crianças com TEA e até das demais crianças, com intuito de estreitar os laços entre professor e aluno, hiperatividade, comportamento arreadio, comportamentos estereotipados e hetero-agressão.

#### Considerações sobre a Interação e Comunicação das crianças com TEA:

Nos registros do nosso Diário de Campo fica evidente que a interação das crianças com TEA evoluiu de maneira positiva, embora precisem ser ressaltados que o tempo de cada um é diferente e de que a ação das professoras seria muito importante no processo. Mas, infelizmente, apenas as cuidadoras se sentem responsabilizadas pelo processo de inclusão das crianças com TEA na Escola X.

Neste aspecto, destacamos que no início do ano letivo os alunos C1, C2 e C3 preferiam o isolamento e permanecia a maior parte do tempo sozinha, enquanto os alunos C4 e C5 apresentavam-se mais abertos à interação, e somente algumas vezes se isolavam.

Paulatinamente, registramos que nestas ocasiões, os alunos com TEA tinham ajuda de alguns colegas que colaboravam, pois durante todo o tempo espontaneamente convidavam os alunos com TEA para brincar e participar das atividades.

A brincadeira parece ser o grande veículo de interação entre as crianças, seja dos estudantes com TEA ou dos demais e nesse processo, pouca ou nenhuma ação se identifica por parte dos professores. Nos registros do Diário de Campo chama a atenção as constantes brincadeiras de “toque” e “futebol” de C4 ou a brincadeira de “bolhas” e “os jogos no celular” de C5, que sempre chamava atenção de outros colegas da turma, promovendo algum tipo de interação entre eles. No entanto, estas oportunidades não foram aproveitadas pelos professores em favor dos alunos.

Consideramos que os principais progressos das crianças com TEA dentro do ensino regular deram-se consideravelmente no relacionamento com os colegas, o que revela como a interação é válida para ajudar na inclusão.

Outro aspecto que merece consideração se refere ao contato visual que significa um modo de nos comunicarmos e interagirmos uns com os outros. Sabemos, no entanto, que esta ação é difícil para as pessoas com TEA, por isso, qualquer avanço nessa direção deve ser valorizado. Entretanto, nos registros do Diário de Campo fica claro que todos os alunos têm certa dificuldade em mantê-lo, e por isso deve ser trabalhado durante o processo de inclusão pelos professores. Mas, infelizmente, em nenhum momento esta ação foi registrada.

Destacamos que na Escola X foi recomendado pela psicóloga que as cuidadoras buscassem fortalecer essa relação, sempre solicitando essa interação olho a olho e se referindo à criança com TEA pelo nome. Por orientação da psicóloga, professoras e cuidadoras foram orientadas a segurar o queixo das crianças com TEA na intenção de manter o contato visual com elas, sempre que possível. Esse procedimento foi mais utilizado com C1, C2 e C3 que precisaram ter essa conduta reforçada mais vezes, enquanto os alunos C4 e C5 não necessitavam dessa intervenção. Esses últimos ao serem chamados pelo nome mantinham por alguns segundos, o seu olhar fixo na direção de quem os chamavam em especial para seu cuidador ou professor, e somente raras vezes para terceiros.

Destacamos, ainda, a frequente utilização de pessoas como ferramentas, a falta de interesse com o social, como também sua dificuldade em interpretar sinais e símbolos. Estes são comportamentos usuais das pessoas com TEA que podemos registrar em nossas observações. Tais comportamentos tornam bastante difícil na sua comunicação verbal e não verbal, e provocam a falta de interesse em determinados assuntos. Nestas ocasiões, não evidenciamos nenhuma ação docente para promover a interação com a criança com TEA. Essa dificuldade parece estar relacionada com a falta de conhecimento da equipe sobre o TEA.

Ao que parece, a presença das crianças com TEA na Escola X deixa os profissionais muitos preocupados, mas sem saber como deveria promover a inclusão dessas crianças na sala de aula regular. Na maioria das vezes, fica

evidente que é mais fácil deixá-las no seu “mundinho” dentro da sala de aula, sem o incomodar.

#### 4.4.2. Os questionários

A primeira parte dos questionários continha dados de identificação dos sujeitos, no caso, os professores. Os dados de identificação dos questionários aplicados com os professores podem ser visualizados no quadro a seguir:

#### Quadro 1: DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

I-Dados de Identificação					
<b>Idade:</b>	Acima dos 30 anos				
<b>Tempo de Experiência</b>	De 05 a 30 anos				
<b>Curso de Graduação</b>	3 Pedagogos	1 Serviço social	1 Biblioteconomia	1 Ed. física	1 Licenciatura plena
<b>Especialização</b>	2 Psicopedagogia	1 Pedagogo	1 História geral	1 Direitos humanos	2 não responderam
<b>Mestrado:</b>	1 Teatro				
<b>Doutorado:</b>					

Fonte: questionário elaborado pela autora.

A segunda parte do questionário se volta para identificar os conhecimentos que os professores detêm sobre o TEA e sobre a inclusão e analisar em que medida eles interferem na prática docente.

Com relação à primeira pergunta “*Para você o que é inclusão? E inclusão do aluno com TEA?*”? A maioria respondeu que “a inclusão é importante”, e que a inclusão do aluno com TEA é uma questão de “respeito ao diferente”.

Na segunda pergunta “*Você tem conhecimento sobre o TEA*”, obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 2: Conhecimento sobre o TEA

CONHECIMENTO	QUANTIDADE
SIM	03
NÃO	03
POUCO	01

Fonte: Questionário elaborado pela autora.

Nesta questão fica evidente que mesmo não tendo nenhum conhecimento sobre o assunto, os professores têm aluno com TEA em suas respectivas turmas, deixando evidente que, nestes casos, os alunos com TEA correm o risco de não serem atendidos em suas necessidades.

Na questão 3, perguntamos “*Como é ter um aluno com TEA na turma?*”. Nesta questão, três professores responderam que é “difícil” e 4 professores disseram que é “importante a troca de experiência”.

Cabe destacar que, os mesmos professores que acharam *difícil* ter um aluno com TEA na sala de aula, são os mesmos que *não tem conhecimento ou dizem saber pouco sobre o TEA*.

Outro aspecto que vale ser discutido aqui, é que os professores que acharam que ter aluno com TEA nas turmas é *importante troca de experiência*, são aqueles formados em pedagogia, ou seja, são os que de alguma forma conhecem sobre o assunto, embora, reconheçam que precisam ter mais conhecimentos.

Na questão seguinte, perguntamos “*Quais os recursos que você possui para trabalhar com o aluno com TEA?*”?

Nesta questão, as respostas dadas chamaram nossa atenção, pois 3 professores responderam não dispor de nenhum recurso pedagógico, enquanto 4 professores responderam que trabalhavam com recursos que eles mesmos produziam. Tais respostas chamam atenção para o fato de que mais da metade dos professores que possuem crianças com TEA em suas turmas não oferecem nenhum material adaptado para facilitar suas aprendizagens.

Na questão seguinte, perguntamos: “*Como é a sua comunicação com o aluno com TEA?*”? Nesta questão 5 professores responderam que tem boa comunicação com o aluno e 2 professores não opinaram.

Na questão “a escola oferece algum tipo de apoio”? A maioria (6) dos professores responderam que a escola não oferece apoio. Tal dado é muito preocupante, pois embora haja a figura do acompanhante (cuidador), a maioria dos professores não identifica este como um apoio.

Quando perguntamos “o que você pretende fazer como educadora para atender a necessidade de alunos que possui deficiência”? Todos os professores diziam que gostariam de dar mais apoio aos alunos, mas para isso reconhecem que precisam de mais informações a respeito do TEA, pois o que sabem ainda é insuficiente. Portanto, vemos entre os professores um reconhecimento de que a formação pode fazer diferença em suas práticas pedagógicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da criança com TEA deve estar muito além da sua presença na sala de aula, deve almejar, sobretudo, a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. No entanto, o que é visto nas escolas regulares é a oferta de vagas para inserir essas crianças, mas, não se promove modificações nas práticas pedagógicas. Portanto, não se faz inclusão.

A literatura na área revela de maneira contundente que para melhor atender os alunos com TEA, em suas variadas necessidades faz-se necessário promover diversas adaptações de grande e pequeno porte. Mas, para isso, a formação docente é extremamente necessária. Como pode o professor proceder a adaptações para um aluno que não conhece? Como fazer inclusão se o professor não possui formação adequada para isso?

Infelizmente, na prática observada da Escola X, fica clara que a inclusão de estudantes com TEA tem ficado a cargo exclusivamente das cuidadoras. Mas, as cuidadoras não planejam as aulas, não possuem formação pedagógica e também não possuem formação em TEA. Desse modo, como poderiam ser feitas as adaptações necessárias para a inclusão.

A realidade da Escola X revela uma contradição com a literatura, mas também com as leis brasileiras, pois, enquanto a legislação defende o atendimento educacional especializado, o uso de recursos e a figura de um acompanhante especializado, a inclusão do aluno com TEA vem contando com a presença do cuidador, mas, este nem sempre tem formação especializada e faz o que pode para gerar socialização ou pelo menos garantir a frequência do aluno com TEA, minimizando comportamentos inadequados e melhorando as condições de interação.

Assim, as escolas brasileiras procuram cumprir os objetivos exposto na lei (LDB 9394, de 1996), promovendo um aumento dos números de matrículas de crianças com TEA na rede regular de ensino, e tem conseguido. Mas, não conseguem mais que isso.

A pesquisa feita deixa evidente que é necessário que haja formação para os profissionais de educação, a fim de que todos possuam competências para desenvolver as potencialidades dos alunos, tal qual consta na lei.

Outra realidade que podemos observar durante a pesquisa foi à quantidade de cuidadoras em companhia das crianças com TEA e outras deficiências, ajudando-os em suas necessidades físicas e comportamentais, mas, não atendendo às necessidades pedagógicas das crianças.

Diante do que evidenciamos na prática, questionamos se de fato o processo que acompanhamos pode ser chamado de inclusivo. Ao incluir uma criança com TEA, professores precisam ter em mente que estes são seus alunos, e não alunos da cuidadora. Desse modo, questionamos: o que acontece na escola regular pode ser considerada uma prática inclusiva?

De fato não existem treinamentos, capacitações, cursos, etc. Para os professores envolvidos diretamente na inclusão de alunos com TEA e isto fica claro na pesquisa. Portanto, consideramos que uma das principais barreiras é, sem dúvida alguma, o despreparo dos profissionais do sistema regular para receber esses alunos.

Desde a Declaração da Salamanca (1994) já se destacava que a formação dos professores seria a mola mestra do processo inclusivo. Sem formação adequada, os professores não são capazes de trabalhar a inclusão nas suas diferentes áreas. Na nossa pesquisa, os próprios professores declaram seu despreparo em relação ao tema.

Devemos levar em consideração, ainda, observando a realidade sobre as condições em que se dá o processo ensino-aprendizagem dos alunos com TEA. Aspectos como o tamanho das turmas, a inexistência de materiais de apoio, a precariedade de metodologias, formação insuficiente dos profissionais, etc. Precisam ser enfrentados pelas políticas públicas.

Por outro lado, destacamos que, mesmo com toda precariedade evidenciada na prática, é possível verificar que a inclusão da criança com TEA promove alterações positivas no próprio sujeito e em outros a sua volta. Em alguns casos, pode-se destacar que o principal ganho foi o aprendizado de comportamentos de interação social de ambos os lados, seja dos próprios alunos com TEA, seja das outras crianças, revelando o prazer de brincar.

Em relação às questões pedagógicas é frustrante a realidade observada. Nenhuma estratégia é utilizada em benefício das crianças com TEA. Não se registra em seis meses de observação nenhum incentivo ou preocupação das professoras para que o aluno com TEA participasse das atividades em sala.

Sendo assim, após a realização deste trabalho, podemos destacar que a inclusão de crianças com TEA em classes regulares não podem ser sinônimo de matrícula. Faz-se mister que as políticas públicas busquem como primeiro passo dar prioridade a formação adequada e continuada para os professores. Sem esta ação, nenhuma intervenção pedagógica se fará possível.

Além de acolhedora e inclusiva, a escola precisa se constituir em espaço de produção e socialização de conhecimentos para todos os alunos, sem distinção. No entanto, não é isto que verificamos com relação aos estudantes com TEA. Parece que a escola se contenta apenas em mantê-los no espaço, ainda que não participem das aulas, não realizem as atividades e não aprendam.

Neste estudo é notória a falta de conhecimento dos professores relacionada com as propostas inclusivas das crianças com TEA e suas especificidades, característica e intervenções. É gritante a falta de compromisso dos docentes com a aprendizagem dos alunos e o desconhecimento acerca das necessidades de cada um e do que precisam para desenvolver em suas habilidades e competências.

Diante dos dados obtidos, é possível afirmar que muitas intervenções precisam ser realizadas para que as crianças com TEA possam realmente interagir e desenvolver um aprendizado significativo, que desperte nela essa independência e um desenvolvimento tão almejado por seus pais.

Ressaltamos, por fim, que este estudo é apenas o começo para muitos outros e que não é pretensão nossa esgotá-lo em poucas linhas. O tema, por si só, exige um olhar mais profundo a fim de buscar alternativas de solução. Existem muitas lacunas ainda a serem explorados com relação ao TEA, mas, maiores são as lacunas na formação dos educadores para atender a estes alunos, favorecendo o pleno desenvolvimento dos mesmos.

## REFERÊNCIAS

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento** / José Ferreira Belisário Filho, Patrícia Cunha. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.764/2012**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 28 dez. 2012.

BRITO, R. M. T. de. **QUANDO A INCLUSÃO ACONTECE: analisando o processo de inclusão de uma criança autista em uma escola da rede pública de João Pessoa**. Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. João Pessoa: UFPB, 2013.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**. Porto Alegre: 2009, vol.21, n.1, p. 65-74. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf> Acesso em 02 de Jan. 13.

COSTA, Flávia Fernanda. **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, RS: ANPED, 2012.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

\_\_\_\_\_ - **A experiência de Matheus, um aluno autista, na escola**. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/experiencia-matheus-aluno-autista-escola-482092.shtml> > Acesso em: 26 mar. 2016

DECLARAÇÃO DA SALAMANCA: Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acessado em 31 de março de 2016.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila - **Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?** - Ijuí – RS, 2012 – Disponível em: [http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita\\_monografia.pdf?sequence=1](http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita_monografia.pdf?sequence=1) acessado em 04 de Abril de 2016.

KHOURY, Laís P. *et al.* **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar:**

guia de orientação a professores. [livro eletrônico]. - São Paulo: Memnon, 2014. 1.004,23 Kb;

ORRÚ, Silva Ester. **Autismo, Linguagem e Educação**- interação social no cotidiano escolar. 3 ed.-Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

Revista de quem educa Nova escola - **A inclusão que ensina**. Disponível em:<<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/inclusao-ensina-511186.shtml> > Acesso em: 26 mar. 2016.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**. São Paulo; Atlas Editora, 1999.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoliet. *al.* - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA. Ana Beatriz Barbosa. **Mundo Singular** - Entenda o Autismo, Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC  
ALUNA: MARIA DA LUZ DOS SANTOS OLIVEIRA  
PROFA. DRA. SANDRA SANTIAGO

### **QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES**

#### I-Dados de Identificação

Iniciais: \_\_\_\_\_

Cargo/ função: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Tempo de Experiência: \_\_\_\_\_

Curso de Graduação: \_\_\_\_\_

Especialização: \_\_\_\_\_ Qual: \_\_\_\_\_

Mestrado: \_\_\_\_\_ Área: \_\_\_\_\_

Doutorado: \_\_\_\_\_ Área: \_\_\_\_\_

#### II- Para você o que é inclusão? E inclusão do TEA?

---

---

#### III- Você tem conhecimento com o TEA ?

---

#### IV- Como é ter um aluno com TEA na turma?

---

---

V- Quais os recursos que você possui para trabalhar com o aluno com TEA ?

---

---

VI- Como ele desenvolve as atividades propostas para dentro da sala de aula?

---

VII- Como é a sua comunicação com o aluno com TEA

---

---

---

VIII- O que você acha necessário para que esse aluno seja incluído e possa participar de todas as atividades com as outras crianças? A escola oferece algum tipo de apoio?

---

---

---

IX- O que você pretende fazer como educadora para atender a necessidade de alunos que possui deficiência?

---

---