



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -



Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Aos 26 dias do mês de outubro de dois mil e vinte e dois, às 20 horas e 40 minutos, reuniu-se a banca examinadora composta pelos docentes: **Gustavo de Oliveira Andrade** (orientador), **Aline Figueiredo Hossem** (membro), **Flávio Luciano da Anunciação** (membro), para examinar o Trabalho de Curso intitulado “**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**” da estudante **Yêda Dantas Souza**, Matrícula nº **2018205221352098** do Curso de **Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância**. A palavra foi concedida a estudante para a apresentação oral do TCC, houve arguição da candidata pelos membros da banca examinadora. Após tal etapa, a banca examinadora decidiu pela **APROVAÇÃO** da estudante. Ao final da sessão pública de defesa foi lavrada a presente ata que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Gustavo de Oliveira Andrade
Orientador/Presidente da Banca

Aline Figueiredo Hossem

Membro

Flávio Luciano da Anunciação

Membro

Yêda Dantas Souza

Acadêmico



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO- CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)
Dissertação (mestrado)
Monografia (especialização)
TCC (graduação) **(X)**

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor: Yêda Dantas Souza

Artigo científico
Capítulo de livro
Livro
Trabalho apresentado em evento

Matrícula: 2018205221352098

Título do trabalho: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NOS ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

NÃO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 14/11/2022

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

¹ Yêda Dantas Souza

Vêda Santos Souza.

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo: SIM



Assinatura do(a) orientador(a)

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Yêda Dantas Souza¹
Gustavo de Oliveira Andrade²

RESUMO: O presente artigo explora o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de analisar como as práticas educacionais inclusivas vêm sendo utilizadas e quais os obstáculos em incluir alunos com TEA no ensino regular, e ainda discutir sobre a falta de capacitação dos educadores no planejamento escolar inclusivo. A metodologia utilizada para elaboração da pesquisa foi a abordagem qualitativa através de levantamento bibliográfico de artigos disponíveis em sites como *Google Acadêmico* e *SciELO*, onde os resultados obtidos evidenciam grande dificuldade dos educadores em receber alunos com TEA no ensino regular, reafirmando a importância da busca por uma formação continuada e da necessidade de adaptação do planejamento escolar para que se utilizem métodos e recursos adequados para uma educação de qualidade aos alunos dispondo de metodologias e atividades apropriadas para o processo de ensino-aprendizagem de todos.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Ensino Fundamental inclusivo. Transtorno do Espectro Autista no processo educativo.

ABSTRACT: *This article explores the process of inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder in the early years of elementary school, with the aim of analyzing how inclusive educational practices have been used and what are the obstacles to including students with ASD in regular education, and also discuss the lack of training of educators in inclusive school planning. The methodology used to prepare the research was a qualitative approach through a bibliographical survey of articles available on sites such as Google Scholar and SciELO, where the results obtained show great difficulty for educators in receiving students with ASD in regular education, reaffirming the importance of searching for continuing education and the need to adapt school planning so that appropriate methods and resources are used for quality education for students, with appropriate methodologies and activities for everyone's teaching-learning process.*

Keywords: *School inclusion. Inclusive Elementary Education. Autistic Spectrum Disorder in the educational process.*

¹ Graduando do curso de licenciatura em pedagogia e educação profissional e tecnológica. E-mail: yeda.souza@estudante.ifgoiano.edu.br

² Mestre em MPTT (Universidade do Estado do Rio de Janeiro); Especialista em Gestão e Docência em EaD (Universidade Federal de Santa Catarina); Especialista em Informática na Educação (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo). E – mail: andrade.goliveira@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

Definido como um transtorno complexo do desenvolvimento, o autismo se manifesta com diferentes etimologias do ponto de vista comportamental e estas se apresentam em graus de gravidade variados (GADIA, 2006). De acordo com Oliveira (2009), “autos” significa “próprio” e “ismo” traduz um estado ou uma orientação, que em outras palavras, descreve a pessoa como alguém fechado e recluso em si. Assim, compreende-se que o autismo é uma condição ou estado. Ao longo dos anos, o termo foi sendo alterado até ser designado como “Transtorno do Espectro Autista (TEA)” pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) (APA, 2014).

Dentre as características do Espectro Autista, pode-se citar os persistentes prejuízos na comunicação, no comportamento e interação social, que incluem os interesses e os padrões de atividades, sintomas estes que estão presentes desde a infância e que podem limitar e/ou prejudicar a rotina diária do indivíduo (APA, 2014). É comum uma criança que possui Transtorno do Espectro Autismo (TEA), ter interesse por um determinado assunto e brinquedos específicos, realização de movimentos repetitivos, dentre outras características que serão apontadas posteriormente.

Atualmente, a discussão sobre a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas escolas regulares, é bastante disseminada, mas este conceito só ganhou relevância social a partir da metade do século XX, impulsionado por diversos campos da ciência que consideravam necessárias as discussões a respeito do processo de desenvolvimento e, sobretudo, das concepções de deficiência e de educação especial delas decorrentes (MARCHESI; FREITAS, 2008).

Historicamente, a educação especial não era considerada importante e nem mesmo assunto do qual se discutia entre os intelectuais e profissionais da área da educação. Ao contrário disso a mesma só começou a ganhar espaço e ser assunto de discussões a partir do século XVI, por meio de médicos e pedagogos que, instigados com os conceitos vigentes naquela época, acreditaram na possibilidade de inclusão dos indivíduos que até então eram considerados ineducáveis e assim passaram a buscar métodos para incluí-los em uma sociedade que por muito tempo os excluíram das práticas educativas.

Ainda que considerada uma prática de segregação social, era comum naquela época a internação em asilos e manicômios, sendo considerada tratamento

para os jovens considerados desviantes. Esta prática perdurou até o século XIX, momento em que a educação passou a ser um dever do Estado e um direito de toda criança e jovem no Brasil, o que possibilitou as crianças até então excluídas do processo formal de ensino a frequentarem os ambientes escolares, porém em classes especiais.

Com o crescimento do número de soldados feridos na guerra e a necessidade de reabilitação dos mesmos, a inclusão destes alunos ganhou nova perspectiva, onde a sociedade, e mais especificamente a educação, adquiriram conhecimentos que permitiram um novo tratamento à estas crianças e jovens (MENDES, 2006).

Contudo, as crianças e jovens continuavam apresentando dificuldade de aprendizagem, obtendo resultados insatisfatórios nas avaliações educacionais. Assim iniciou-se a busca por uma forma de avaliação mais centrada nas possibilidades e nos avanços dos alunos, tirando o foco em suas dificuldades e evidenciando a necessidade de professores com formação especial para atendimento destes alunos.

A partir da segunda metade da década de 1980 e da década de 1990, passa a ser defendido um modelo de sistema educacional único para todos os alunos, tornando-se um avanço no atendimento de pessoas com dificuldades ao não se fazer distinção entre eles, o que resultou na necessidade de reformular não somente o currículo escolar, mas também as formas de avaliar, visando implantar uma política educacional consistente e que fosse voltada para a escolarização de todos (MORI, 2009).

Para além das mudanças no âmbito escolar, Mori (2009) ressalta a necessidade de uma intervenção na sociedade, para que se torne mais inclusiva. Assim, aos que se vêem como inclusionistas, a manutenção das escolas e serviços especiais para os indivíduos que queiram deles usufruir torna-se primordial. Entretanto, existem pessoas que apesar de acreditarem na inclusão destes indivíduos, defendem a extinção imediata de serviços especiais e a inclusão de todas as crianças e jovens em escolas regulares. Martín e Gonzáles-Gil (2011), acredita que a inclusão escolar deve ser total:

[...] a Educação Inclusiva parte do princípio que todos os alunos têm direitos: os alunos com incapacidades, os pertencentes a contextos socioculturais desfavorecidos, os imigrantes, os que têm problemas de comportamento, etc..., e evidentemente todos os demais; numa palavra TODOS com suas singularidades pessoais e sociais. (MARTÍN; GONZÁLEZ-GIL, 2011, p. 151-152 *apud* SILVA *et al.*, 2018, p. 217)

Em princípios de igualdade, todos os alunos com necessidades educacionais que pretendem entrar em sala de aula comum, devem ser aceitos e acolhidos em um ambiente agradável e receptível, onde possam sentir-se parte do coletivo, sem nenhuma distinção e sendo tratados com dignidade e respeito por todos que ali se encontram.

Por outro lado, Bueno (2008) acredita que estes processos de inclusão e a não segregação contrapõe-se às crescentes desigualdades sociais de forma que é permitido afirmar que “não se conseguirá alcançar uma educação verdadeiramente inclusiva numa sociedade excludente” (p. 55).

Diante das afirmações, pretende-se pesquisar como o aluno com TEA é visto e assistido pelas escolas, colegas e família, buscando identificar se lhes são concedidas as oportunidades de aprendizado, respeitando suas limitações e necessidades. A escolha por este assunto se deve exatamente por retratar um problema que ainda hoje é vivenciado por nossa sociedade e a necessidade em mudar a perspectiva de inclusão na educação regular.

Através da inclusão do aluno com TEA percebe-se um melhora na percepção dos demais alunos sobre a diversidade humana e proporciona certa vivência pautada na igualdade e no respeito das diferenças, além de contribuir para um processo de ensino e aprendizagem igualitário (FELICIANO, 2021). Assim, buscou-se através deste estudo responder às seguintes questões quanto à pesquisa: Como acontece a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do ensino fundamental? E quais são as práticas e estratégias utilizadas pelos professores para contribuir com esse processo?

Os objetivos da pesquisa perpassam na análise das práticas educacionais inclusivas e como elas vêm sendo utilizadas para o acolhimento de alunos com TEA; Descrever os obstáculos da educação regular em incluir alunos com TEA e Discutir sobre a falta de capacitação dos educadores no planejamento escolar inclusivo.

Assim, veremos a seguir, como pessoas com espectro autista aprendem mais em ambientes inclusivos, onde lhes são proporcionadas experiências e apoio educacional adequado, do que quando estão em ambientes segregados. Além disso, a inclusão na escola vem gerando inúmeros debates, apresentando diversas abordagens sobre como ela deve ser realizada. Cabe aos professores identificar as dificuldades dos que estão presentes no ambiente escolar, inclusive os que possuem desenvolvimento limitado.

2 REVISÃO TEÓRICA

A nomenclatura “Autismo” foi utilizada pela primeira vez para identificar pessoas com esquizofrenia, tratadas pelo então psiquiatra suíço Eugen Bleuler no ano de 1908. Posteriormente, em 1943, o psiquiatra austríaco Leo Kanner utiliza o termo “autismo” “para identificar crianças com atrasos no desenvolvimento e com dificuldades de manter um relacionamento interpessoal” (TCHUMAN; RAPIN, 2009, p. 17).

Posteriormente, em 1944, o psiquiatra e pesquisador austríaco, Hans Asperger, descreve em seu artigo *A psicopatia autista na infância* os padrões, comportamentos e habilidades de crianças com autismo que apresentavam deficiências sociais graves como pouco contato com outras crianças, a falta de empatia e demonstrando interesse especial em determinados assuntos, além de possuírem movimentos descoordenados. (VILA; DIOGO, SEQUEIRA, 2009).

Quarenta anos após, o autismo passa a ser enquadrado no Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM, e a partir de sua terceira edição sendo incluído a expressão transtornos globais do desenvolvimento - TGD, “que se refere a um grupo de transtornos do desenvolvimento que são definidos pelo comportamento, incluindo entre eles o autismo clássico” (TEODORO *et al*, 2016, p. 7).

Para Tuchman e Rapin (2009) “O autismo é uma síndrome, não uma doença [...], pois apesar de seu notável fenótipo comportamental, falta-lhe uma etiologia singular ou uma patologia específica (p. 23)”. Sendo assim, o autismo não é perceptível por traços ou fisionomias do indivíduo, não sendo possível identificar o TEA apenas ao olhar uma pessoa.

Por outro lado, os novos estudos que foram surgindo acerca do autismo fizeram com que seu conceito fosse se alterando ao longo do tempo e hoje possui como principais características a dificuldade de comunicação social e os comportamentos repetitivos, sendo que suas principais manifestações aparecem antes dos primeiros três anos de vida (TUCHMAM & RAPIN, 2009).

O diagnóstico dos indivíduos com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) ainda é pouco disseminado no Brasil e por muitas vezes só acontece em idade escolar ou na vida adulta, o que pode diminuir as chances deste indivíduo em desenvolver suas potencialidades e ser incluído na sociedade. Mello *et al* (2013), afirmam que “As pessoas com transtornos do espectro do autismo, na sua maioria,

têm necessidades especiais durante toda a vida - assisti-las envolve cuidados muito intensivos, desde a intervenção precoce até sua velhice (2013, p.37)”. Torna-se então, importante que haja um diagnóstico precoce por meio do trabalho conjunto entre a saúde e educação, para que assim se reconheça e se atenha às características do autismo o mais cedo possível.

Segundo Mello *et al* (2013) “a intervenção para pessoas com autismo, deve ser guiada por objetivos mensuráveis que permita avaliar os resultados (p. 83)], evidenciando a necessidade de uma equipe multidisciplinar para o tratamento de pessoas com autismo, envolvendo profissionais de diversas áreas como psiquiatria, psicologia, fisioterapia, fonoaudiologia, pedagogia, terapia ocupacional, entre outros.

Contudo, um dos maiores obstáculos do diagnóstico precoce é a falta de clínicas e locais de apoio a esses indivíduos e suas famílias, uma vez que “A oferta desses serviços no Brasil ainda é muito limitada, cabendo apenas às instituições privadas como as APAEs, AMAs, e clínicas privadas (MELLO *et al*, 2013, p. 37)”, não sendo suficiente para atender todas as pessoas que necessitam desse tipo de serviço.

2.1 Inclusão de crianças com TEA

A inclusão de alunos com TEA no ensino regular e em centros especializado é realizada seguindo o que versa a Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), capítulo V - Educação Especial, modalidade criada para atender àqueles alunos que apresentam algum tipo de necessidade especial. De acordo com o texto, estes devem ser atendidos sempre que possível no ensino regular, por meio de professores especializados, utilizando currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica (BRASIL, 1996)

Ainda que a LDB veja a inclusão destes alunos como facultativa no ensino regular, o Conselho Nacional de Educação juntamente com a Câmara de Educação Básica, por meio da Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001 traz em seu artigo nº 2 a garantia de que todo aluno deve ser matriculado nos sistemas de ensino básico, cabendo a responsabilidade de adequação às escolas, que devem prestar atendimento aos alunos com necessidades especiais de forma igualitária e com qualidade (FELICIANO, 2021).

É evidente que ambos os documentos buscam inserir o aluno com necessidades especiais em turmas regulares para que o mesmo tenha a

oportunidade de interagir com outros alunos da mesma faixa etária e assim melhorar suas relações sociais, bem como aumentar a probabilidade de criar laços de amizade que podem inclusive agregar benefícios ao seu desenvolvimento emocional e social. Por outro lado, a interação entre estes alunos, melhora a perspectiva e trabalha o senso de acolhimento dos demais alunos, compreendendo que as necessidades especiais não devem ser vista como um fator de exclusão e sim uma particularidade (FELICIANO, 2021).

Assim, cada escola fica responsável por oferecer, aos alunos com TEA, condições adequadas para sua adaptação e sua inserção nas atividades escolares. Neste contexto é importante frisar que estes alunos têm potencial para aprender, assim como qualquer outro indivíduo uma vez que a aprendizagem é uma característica de todo ser humano, o que ocorre é que o aluno com TEA apresenta algumas dificuldades e/ou limitações que devem ser levadas em consideração no momento do planejamento escolar, nas aulas, e fazer parte da rotina escolar como um todo (OLIVEIRA, 2020).

Para Araujo (2020), além de materiais pedagógicos que atendam as necessidades dos alunos com Transtorno com Espectro Autista o professor deve manter uma rotina na sala de aula, sendo interessante que esta esteja disponível de forma visual aos alunos na intenção de que o mesmo se organize de acordo com as atividades propostas, assim o professor precisa ficar atento aos comandos e sempre que necessário se comunicar com a criança, chamá-la pelo nome e de forma clara e objetiva explicar como será feita determinada atividade:

Vale citar que a sala de aula contempla multiplicidade de alunos, mas quando se tem um discente autista é necessário que o professor tenha atenção nos comandos. Eles são essenciais para que o indivíduo dentro do espectro se organize. Dessa maneira, precisa estabelecer uma rotina, preferencialmente visual e quando for pedir algo citar o nome do estudante em questão e de forma clara e objetiva explicar a atividade. Ademais, precisa pensar em materiais pedagógicos que atendam a demanda desse aluno, valorizando várias experiências sensório-motoras. Para que todas essas atividades sejam concretizadas é necessário o uso do reforço positivo, ao passo que ele irá possibilitar a elevação do potencial cognitivo e social da criança. (ARAUJO 2020, *aput* CUNHA, 2009, p. 8).

Portanto, é de grande importância não somente a criação, mas o cumprimento de currículo que valorize as experiências sociais do aluno com TEA e estimule o exercício das habilidades já conquistadas. Além disso, o uso de estratégias adaptadas pode contribuir para a inclusão dos alunos, bem como melhorar seu desenvolvimento. Entre estas estratégias, Araujo (2020) cita a Análise

Aplicada do Comportamento (ABA), que tem por finalidade o reforço do comportamento positivo, favorecendo as aquisições de questões básicas, como interação com os colegas de sala, higiene como corpo e aprendizado de conteúdo.

Outra importante estratégia é o PECS- Sistema de Comunicação por Troca de Figuras que contribui para que o aluno crie sua rotina e tenha maior previsibilidade do que irá ocorrer, favorecendo ainda a comunicação entre os colegas, professores e demais envolvidos neste processo. Estas estratégias visam a prática das habilidades e o reforço positivo, elogiando o aluno sempre que forem realizadas as atividades de forma correta e com comportamentos de maneira adequada. Com isso, o aluno se sente motivado e tem maiores condições de aprender e se sentir incluído (ARAÚJO, 2020).

3 MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada na elaboração desta pesquisa tem abordagem qualitativa e busca discutir sobre o processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os obstáculos encontrados na educação regular, mais especificamente sobre a falta de capacitação dos educadores no planejamento escolar inclusivo.

Segundo Denzin e Lincoln (2006 *apud* AUGUSTO *et al*, 2013, p. 10), a [...] “pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo”, onde os pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais com a intenção de compreender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas conferem a eles. Corroborando com este raciocínio, Vieira e Zouain (2005 *apud* AUGUSTO *et al*, 2013, p.10) atribui a pesquisa qualitativa [...] “importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles”. Assim, a pesquisa [...] “preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que os envolvem”.

Por meio de um levantamento bibliográfico, utilizando livros e artigos disponíveis encontrados em sites confiáveis, foi possível nos aproximar do tema proposto e coletar material suficiente para este trabalho.

Para que possa conhecer melhor do que se trata uma pesquisa bibliográfica, Lakatos e Marconi (2010) a descrevem como uma pesquisa que [...] “abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo”, incluindo publicações avulsas, jornais, boletins, livros, revistas, pesquisas, monografias, teses, material

cartográfico etc. [...] ”Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (LAKATOS e MARCONI, 2010, p. 166).

A coleta de dados ocorreu em sites como Google Acadêmico e Scielo utilizando os descritores “Inclusão escolar” “Ensino Fundamental inclusivo” “Transtorno do Espectro Autista no processo educativo”. A busca retornou com 36 artigos dos quais foram submetidos aos critérios de inclusão que se dá por meio da análise completa dos textos, que abordem o tema proposto e sejam ligados à área da pedagogia, sendo selecionados 8 artigos para o referencial teórico e outros 8 artigos para a discussão dos resultados, enquanto os 20 restante foram excluídos por apresentarem trabalhos incompletos e que fugiam a temática proposta.

Autor	Ano	Título	Palavras-chave
Aporta e Lacerda	2018	Estudo de Caso sobre Atividades Desenvolvidas para um Aluno com Autismo no Ensino Fundamental I	Inclusão Educacional, Autismo, Adaptação Curricular
Barberini	2016	A escolarização do autista no Ensino Regular e as práticas pedagógicas	Autismo. Prática Pedagógica. Escolarização
Faria <i>et AL</i>	2018	Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo	Transtorno do Espectro Autista, Inclusão, Escola
Silva <i>et al</i>	2015	Práticas pedagógicas inclusivas com crianças com	TEA; práticas pedagógicas inclusivas, Educação Infantil

		Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil	
Silva	2011	A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo. Universidade Federal da Bahia	Autismo. Inclusão escolar. Prática pedagógica. Educação Especial
Figueiredo <i>et al</i>	2018	Autismo e inclusão escolar: um olhar para as práticas pedagógicas	Educação Inclusiva. Autismo. Estratégias de ensino
Fleira e Fernandes	2019	Ensinando Seus Pares: a inclusão de um aluno autista nas aulas de Matemática	Transtorno do Espectro Autista. Ensino Fundamental. Mediação. Práticas Matemáticas
Godoi e Cirino	2021	Inclusão do TEA (transtorno do espectro autista) no Ensino Fundamental anos iniciais: limites e possibilidades	Inclusão; TEA; Aprendizagem; Limites e Possibilidades.

Fonte: Autora, 2022.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por ser alguém que apresenta características muito diversas e que podem comprometer suas relações com outras pessoas e sua linguagem, os alunos com

TEA necessitam de um apoio educacional para que seu processo de ensino aprendizagem ocorra de forma satisfatória. Assim é importante que o professor busque por práticas pedagógicas que incluam atividades que estimulem estes alunos para que possam ser autônomos, mais comunicativos e criativos.

Corroborando com esta ideia, Fleira e Fernandes (2019) destacam em seu artigo a importância de se pensar estratégias pedagógicas voltadas aos alunos com TEA e compreender suas limitações, onde as mesmas relatam sobre um aluno com dificuldades em matemática e que após as aulas de contraturno com o desenvolvimento de atividades pensadas exclusivamente para ele, passou a dominar a matéria, aprendeu a utilizar a calculadora, que antes era um recurso do qual não era familiarizado, e assim tomou gosto pela matemática e passou a se sentir incluído ao ter seu progresso reconhecido pelos colegas:

[...] Ao inserirmos os alunos em um cenário inclusivo para a aprendizagem matemática, todos os envolvidos ganharam com a experiência. Além do aprendizado do conteúdo matemático, para o qual a maioria demonstrou entendimento, foi uma experiência enriquecedora para todos, que, apesar de sempre respeitarem as dificuldades de Caio, não acreditavam que ele seria capaz de aprender ou ensinar algo. Caio, ficou muito seguro de si, feliz e entusiasmado. Em poucas palavras, relatou ter gostado de fazer a atividade em sala, disse que gostou de tudo o que os amigos disseram a seu respeito e que gostaria de mais aulas assim. Ele sentiu-se parte do grupo – incluído (FLEIRA E FERNANDES, 2019, p.20)

O trecho nos mostra que através de atividades elaboradas de acordo com as limitações do aluno, foi possível não somente melhorar o rendimento do mesmo, mas ainda fazer com que ele se sentisse verdadeiramente capaz de aprender e confiante para repassar tudo aquilo que aprendeu para outros alunos.

Em uma pesquisa semelhante envolvendo o estudo de caso de um aluno com TEA matriculado no Ensino Fundamental I de uma escola regular, Aporta e Lacerda (2018) discorrem sobre o processo de ensino-aprendizagem deste aluno e quais as vantagens em se conhecer suas dificuldades, especificidades e também suas habilidades:

[...] A partir do momento que a professora conheceu melhor Paulo, suas especificidades e habilidades, ela começou a pensar e a preparar uma aula cujo conteúdo fosse significativo e alcançasse as vias de acesso dele. Assim, quando Julia olhou para o Paulo como um aprendiz, ela passou a construir as atividades visando também sua aprendizagem. Ao mesmo tempo, ela deixou para trás a visão biológica da deficiência e olhou para a construção social a favor do aluno (APORTA E LACERDA, 2018, p. 7).

Ao perceber as dificuldades do aluno e entender a forma como ele lida com as informações repassadas durante as aulas, a professora pôde melhorar e adaptar

suas atividades, ignorando uma visão inicial de uma pessoa com deficiência que não tinha condições de aprender. Assim, em ambos os casos, após observar e reconhecer as necessidades dos alunos, os docentes traçaram ações [...] “que respeitaram as peculiaridades do aprendiz, de modo a que dessem acesso aos conhecimentos” por meio da [...] “prática da mediação com ferramenta material e semiótica” (Aporta e Lacerda, 2018, p.12).

Contudo, apesar de resultados satisfatórios, a pesquisa de Aporta e Lacerda (2018) evidencia as dificuldades dos educadores em trabalhar seu conteúdo em salas inclusivas, onde, tomados pela insegurança e desinformação, se mostram muitas vezes sem preparo para receber tais alunos.

De acordo com Silva *et al* (2015), existe falta de conhecimento prévio para o acolhimento destes alunos, além das práticas pedagógicas que não englobam atividades e tão pouco metodologia inclusivas. Isso nos mostra que, ainda que bem recebidos nos centros de ensino e o interesse de alguns educadores em oferecer atividades inclusivas, a realidade que observamos é a de professores que não sabem como realizar essa inclusão e acabam deixando estes alunos sem um atendimento adequado.

Corroborando com essa afirmativa, Silva (2011) ao averiguar as práticas pedagógicas de inclusão oferecidas por um grupo de professoras, constatou que as aulas ofertadas não possuíam nenhum recurso voltado a despertar o interesse dos alunos com TEA para a matéria, as técnicas utilizadas eram majoritariamente expositivas, sem o uso, por exemplo, de recursos visuais, além da falta de apoio a estes alunos na participação de atividades escolares.

Por outro lado, de acordo com Faria *et al* (2018) essa falta de preparo está associada ainda a conceitos errôneos sobre o autismo, indicando a necessidade de uma maior aproximação por parte dos educadores entre os conhecimentos teóricos com as práticas pedagógicas a fim de garantir melhor receptividade a essas crianças.

No artigo intitulado *Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo* os autores apresentam um estudo realizado junto aos professores da educação básica da rede pública, a fim de verificar o conhecimento dos mesmos sobre TEA, as atitudes e práticas pedagógicas utilizadas na inclusão destes alunos.

Embora o resultado apresente que grande parte dos professores têm um bom conhecimento sobre etiologia do TEA e experiência em ministrar aulas a esses

alunos, poucos colocam em prática ações que tornem o currículo escolar acessível a eles. Barberini (2016), em sua pesquisa, apresenta resultado semelhante onde as professoras apesar de se esforçarem para aprimorar seus conhecimentos e buscar por novas práticas pedagógicas, não conseguem as colocar em prática:

Na perspectiva das práticas pedagógicas, foi perceptível o não conhecimento das professoras frente à essas práticas, pois propõem as mesmas atividades para toda a turma e ao utilizar materiais diversificados, sejam eles, figuras e/ou materiais didáticos, para auxiliar no aprendizado de seus alunos com autismo, disponibiliza-os também aos demais alunos. Dessa forma, torna-se mais uma vez a mesma prática utilizada em sua metodologia (BARBERINI, 2016, p.8).

Sendo assim, a autora entende que ao disponibilizar para toda a sala o mesmo material didático e dispor das mesmas práticas pedagógicas, a inclusão não pode ocorrer, um vez que como já foi exposto aqui, o aluno com TEA apresenta certas limitações e dificuldades para a execução de algumas atividades e por este motivo cabe ao educador encontrar meios para facilitar sua compreensão.

Ao dispor de recursos diversificados para o trabalho com alunos autistas, deve-se pensar em como essa criança irá solucionar a atividade proposta e quais são suas dificuldades na execução da mesma, assim, ainda que a atividade seja a mesma dos demais alunos, o educador deve ter o cuidado de suprir as limitações do aluno com TEA para que o mesmo não fique em desvantagem e possa assim exercitar suas habilidades.

Sendo assim, é importante que os professores não vejam como problema receber em suas turmas alunos com TEA ou outras limitações e que apesar de existir uma ideia de que estes alunos tomam muito tempo, isso torna-se um equívoco ao utilizarem uma metodologia adequada e bem executada.

Para Figueiredo *et al* (2018), é necessário empenho e investimento por parte dos profissionais em conhecer sobre o assunto através de pesquisas, leituras e formação continuada, para que assim possam realizar um planejamento de estratégias e práticas pedagógicas inclusivas, capaz de contribuir com o processo de ensino/aprendizagem dos alunos.

Deste modo, a formação continuada e o uso de métodos voltados aos alunos com TEA contribuem e facilitam sua inserção nas atividades escolares sem distinção dos outros, o que requer, antes de tudo, maior aproximação entre professor e aluno, conhecendo as necessidades individuais de cada um para adaptar as práticas pedagógicas a essas necessidades, aproximando por sua vez os alunos com TEA

dos demais, para que todos possam desfrutar dos ensinamentos ofertados com a mesma qualidade (FIGUEIREDO et al, 2018).

O que corrobora com Godoi e Cirino (2021) ao afirmarem que a inclusão dos alunos com TEA no Ensino Fundamental deve ocorrer por meio da adaptação do currículo e a formação dos professores, onde a inclusão deve ser vista para além da matrícula do aluno, oferecendo “condições necessárias para que ele desenvolva e tenha um ensino apropriado e de qualidade” (GODOI e CIRINO, 2021, p.17). Segundo os autores:

A inclusão da criança com TEA deve ir além da presença na sala de aula no ensino regular, ela precisa acontecer no momento da aprendizagem, no qual o professor deve buscar por alternativas de metodologia para apresentar o conteúdo a todos os alunos, de forma que todos compreendam, buscando também pelo desenvolvimento das habilidades do aluno com TEA, para que assim ele possa superar suas dificuldades (GODOI e CIRINO, 2021, p.17).

Por fim, a inclusão deve ser um trabalho realizado por toda a escola, dentro e fora da sala de aula, onde ao interagir com os colegas, o aluno com TEA se sinta acolhido. Para tanto, a formação dos professores se torna fundamental para que os mesmos possam [...] “suprir e atender as demandas desses alunos, tendo em vista que a busca por essa capacitação deve ser contínua” (GODOI e CIRINO, 2021, p.17).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se por meio da pesquisa discutir e compreender como acontece a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do Ensino Fundamental e quais são as práticas e estratégias utilizadas pelos professores para contribuir com esse processo, onde se evidenciou que este processo ainda enfrenta dificuldades que perpassam pela falta de formação continuada dos professores até a falta de conhecimento sobre as próprias leis e regimentos que garantem esse direito aos alunos.

Mesmo com as leis e diretrizes que garantem o acesso dessas crianças às salas de aula de ensino regular, a pesquisa mostrou que nem sempre estes alunos são bem acolhidos. Percebe-se que os educadores, pedagogos e comunidade escolar ainda apresentam certo receio em receber alunos com algum tipo de limitação, como aqueles que possuem TEA e isso se deve a uma ideia errônea de que estes alunos não conseguem aprender junto aos demais.

Por outro lado, essa dificuldade dos educadores pode estar relacionada à falta de formação inclusiva, onde a pesquisa revelou que mesmo aqueles profissionais que afirmaram possuir tal conhecimento e a experiência em ministrar aulas para alunos com TEA, apresentam pouca execução de atividades de fato inclusivas.

Essa falta de conhecimento se estende também no que diz respeito aos documentos internos das escolas, uma vez que estes mesmos profissionais apresentaram dificuldades na elaboração do currículo adaptado aos alunos com TEA, o que reforça a ideia de que a formação acadêmica ainda é falha e não aborda durante o processo de formação a inclusão de alunos com necessidades especiais em salas inclusivas.

Sendo assim, é importante que os educadores recebam formação contínua voltadas às práticas inclusivas visando oferecer condições necessárias para que os alunos se desenvolvam e tenham um ensino apropriado e de qualidade.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, D. A. **Autism and education: the inclusive process of the autistic student in the early years of elementary school.** 2020. 34. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Pitágoras, Ipatinga, 2020.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V.** Porto Alegre: Artmed, 2014. Acesso em: 24 dez.2021.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-IV-TR.** Porto Alegre: Artmed, 2002. Acesso em: 24 dez.2021

APORTA, A. P., LACERDA, C. B. F. Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com autismo no Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira Educação Especial.** v. 24, n. 1, 2018.

ARAUJO, D. A. R. **Autismo e educação: o processo inclusivo do aluno autistas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** 2020. Disponível em: https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/autismo-e-educacao-o-processo-inclusivo-do-aluno-autista-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental.htm#indice_5. Acesso em 31 de Julho de 2022.

AUGUSTO, C. A.; SOUZA, J. P.; DELLAGNELO, E. H. L.; CARIO, S. A. F.. **Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011).** Rev. Econ. Sociol. Rural, v. 51, n. 4, dez. 2013.

BARBERINI, K. Y. A escolarização do autista no Ensino Regular e as práticas pedagógicas. **Caderno de pós-graduação em distúrbios do desenvolvimento**. v. 16, n. 1. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acessado em 20 de setembro de 2021.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Adaptação Curricular em Ação, Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

_____. Ministério da Educação. DECRETO Nº 10.502, DE 30 DE SETEMBRO DE 2020. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Diário Oficial da União. Edição: 189. Seção: 1. Página: 6. Brasília: MEC, 2020. Acesso em: 24 dez.2021.

BUENO, J. G. S. **As Políticas de Inclusão Escolar: uma prerrogativa da Educação Especial?** In: BUENO, J. G. da S.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. dos. Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. - Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008. Acesso em: 24 dez. 2021.

CIARLO, F. S. P. **A inclusão de alunos portadores de necessidades especiais**. **WebArtigos**, 24 de janeiro de 2021. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-inclusao-de-alunos-portadores-de-necessidades-especiais/83173/#ixzz3nwjTq5jF>. Acesso em: 20 set. 2021.

FARIA, K. T.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; CARREIRO, L. R. R.; AMOROSO, V.; PAULA, C. S. **Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para alunos com autismo**. Revista Educação Especial. v. 31 (61). 2018

FELICIANO, M. M. M. O autismo nas séries iniciais do Ensino Fundamental: o desafio do ensino-aprendizagem. **VII Congresso Nacional de Educação- Conedu**. 2021.

FIGUEIREDO, J. P.; COSTA, J. P.; DIAS, S. L. **Autismo e inclusão escolar: um olhar para as práticas pedagógicas**. Licenciatura plena em pedagogia. Trabalho de conclusão de curso. 2018.

FLEIRA, R. C., FERNANDES, S. H. A. A. Ensinando seus pares: a inclusão de um aluno autista nas aulas de matemática. **Bolema**. v. 33, n. 64, 2019.

GADIA, C. Aprendizagem e autismo: transtornos da aprendizagem: abordagem neuropsicológica e multidisciplinar. Porto Alegre: **Artmed**, 2006. Acesso em: 24 dez. 2021.

GODOI, L. I. F. G., CIRINO, R. M. B. Inclusão do TEA (Transtorno do Espectro Autista) no Ensino Fundamental anos iniciais: limites e possibilidades. **Faculdade Sant' Ana em Revista**, v. 5, 2021.

MARCHESI, Á.; FREITAS, N. T.. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MELLO, A. M. S. R; ANDRADE, M. A; HO, H.; DIAS, I. S. **Retratos do autismo no Brasil**. 1ª ed. São Paulo: AMA, 2013. Acesso em: 24 dez.2021.

MENDES, E. G.. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33. 2006.

MONTOAN, M. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 1. Reimp. São Paulo: Summus, 2015. 96 p.

MORI, N. N. R. **Segregação, integração/inclusão escolar: a educação de pessoas com necessidades especiais**. In: CALEGARI-FALCO, Aparecida Meire (Org.). Sociologia da Educação: olhares para a escola de hoje. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2009, v.1, p.113-125.

OLIVEIRA, A. M. B. C. **Perturbação do espectro de autismo: a comunicação**. Porto: ed. Porto, 2009. Acesso em: 24 dez. 2021.

OLIVEIRA, F. L. Autismo e inclusão escolar: os desafios do aluno autista. **Revista Educação Pública**. v. 20 (34), 2020.

SILVA, B. E. D.; MOREIRA, H. D.; OLIVEIRA, A. B.; SILVA, M. A. L.; CARVALHO.M. G. **Contribuições do Psicólogo Escolar no Processo de Inclusão de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem na Escola**. Rev. Mult. Psic., v. 12, n. 40, 2018.

SILVA. C. A.; SILVA, R. A.; ASFORA. R. **Práticas pedagógicas inclusivas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil**. Graduação em pedagogia, Universidade Federal de Pernambuco, 2015.

SILVA, E. C. S. **A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo**. Universidade Federal da Bahia. Programa de pesquisa e pós-graduação em educação. Salvador. 2011.

TEODORO, G. C; GODINHO, M. C. S; HACHIMINE, A. H. F. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental. **Research, Society and Development**, v.1, n. 2, 2016.

TCHUMAN, R. R. I. **Autismo abordagem neurobiológica**. Porto Alegre Editora Artmed, 2009.

VILA, C.; DIOGO, S.; SEQUEIRA, S. **Autismo e Síndrome de Asperger**. 2009. Disponível em: < <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0140.pdf>>. Acesso em 24 de dezembro de 2021.