

INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA REDE REGULAR DE ENSINO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

INCLUSION OF AUTISTIC CHILDREN IN THE REGULAR EDUCATION NETWORK: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Cynara da Costa Silva¹Abraão Cabral Mendes²

25

RESUMO

O presente artigo objetiva investigar como se dá a prática docente a partir de uma observação feita no período de Estágio Supervisionado I. Adicionalmente, tem como intuito, analisar questões sobre o tema “Educação Especial e inclusiva”, percebendo como as crianças autistas são incluídas na rede regular de ensino. Foi observada a ação do professor envolvido no processo da educação especial e inclusiva da criança autista e analisadas as propostas de trabalho a serem realizadas a fim de favorecer o processo de desenvolvimento da criança. É importante perceber a realidade da criança com necessidades específicas e como a prática pedagógica e dinâmica de ensino do professor é importante para que haja essa inclusão e integração nas escolas regulares. Metodologicamente, foi feito da ferramenta “questionário”, junto ao profissional docente, para perceber os desafios e possibilidades dessa inclusão, concluímos que, quando há empenho e interação, e o desenvolvimento de ambos (professor e aluno), se dá cada vez mais com facilidade e força.

Palavras-chave: Educação Especial. Autismo. Inclusão.

ABSTRACT

This article aims to investigate how teaching practice occurs based on an observation made during the period of Supervised Internship I. Additionally, it aims to analyze questions on the theme “Special and inclusive education”, realizing how autistic children are included in the regular education network. The action of the teacher involved in the process of special and inclusive education of the autistic child was observed and the work proposals to be carried out in order to favor the child development process were analyzed. It is important to understand the reality of the child with specific needs and how the pedagogical and dynamic teaching practice of the teacher is important for this inclusion and integration in regular schools. Methodologically, it was used the tool "questionnaire", with the teaching

¹ Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2891-634X>. Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/1246732984593434>. E-mail: cynara_silva@hotmail.com.

² Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: abraao-mendes@hotmail.com.

professional, to understand the challenges and possibilities of this inclusion, we conclude that, when there is commitment and interaction, and the development of both (teacher and student) happens more and more with ease and strength.

Keywords: Special Education. Autism. Inclusion.

Data de submissão: 04 jul. 2019.

Data de aprovação: 03 jan. 2020.

1 INTRODUÇÃO

Ao tratarmos sobre a educação inclusiva, as dificuldades apresentadas são muitas, mas nos impulsionam para o caminho das possibilidades. Em um tempo em que evoluções de todos os tipos e em todas as áreas surgem, algumas escolas insistem em continuar regredindo ou permanecer estagnadas, quando se trata de inclusão. Para se modificar e evoluir, deve haver uma disposição das escolas em conhecer, estudar e aprender mais sobre o tema.

Partindo desse pressuposto, pretendemos neste artigo analisar questões que rodeiam o tema “Educação Inclusiva”, na perspectiva de perceber como as crianças autistas são incluídas na rede regular de ensino, mostrando a maneira pela qual estão sendo incluídos, no intuito de apresentar as dificuldades encontradas por professores da rede regular de ensino. Para isso, temos como objetivos analisar quais propostas de trabalho podem ser desenvolvidas a fim de favorecer o processo de ensino/aprendizagem da criança autista e analisar a atuação do professor que está envolvido nesse processo.

A escola em que se contextualiza esse trabalho está em um bairro da cidade de Mossoró/RN. Usamos essa escola como referencial porque nosso grupo de 4 estudantes do curso de pedagogia teve a oportunidade de fazer o estágio supervisionado I na instituição durante 3 semanas, onde surgiu o desejo de aprofundarmos os estudos sobre o autismo ao nos depararmos com a necessidade de incluir essa criança na sala de aula regular.

No decorrer do trabalho iremos utilizar da pesquisa qualitativa. Bogdan e Biklen (1994) destacam, na pesquisa qualitativa: a fonte direta de dados na investigação qualitativa é o ambiente natural, constituindo o investigador o principal instrumento; a investigação qualitativa é descritiva; os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, o processo de análise de dados é como um funil, as coisas estão abertas de início e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo; o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Foram utilizados instrumentos de pesquisa como a observação, a partir da construção de um roteiro detalhado do que se pretendia observar, registros da observação por escrito e através de imagens, que facilitaram a visualização e organização dos registros;

um questionário aplicado com a professora que trabalha em uma das salas da Unidade de Educação Infantil (campo de pesquisa), contendo 10 questões que se reportam à formação da professora, sua relação com os alunos com deficiência, as dificuldades que aparecem no dia a dia e como trabalhá-las com o auxílio das suas práticas pedagógicas. As experiências e observações também tiveram foco especial na hora de analisarmos como foi o percurso da investigação para expormos os resultados da análise. Para fortalecer a discussão, apresentamos as nossas concepções diante da observação participante de estágio supervisionado I, onde construímos um olhar diferenciado e mais atento à importância da inclusão na rede regular de ensino. O contato da criança com os demais alunos é de extrema importância para o seu desenvolvimento, juntamente com a relação professor/aluno.

Assim, o trabalho contempla discussões sobre a inclusão da criança autista na rede regular de ensino com enfoque nas legislações que garantem os direitos da criança autista, as concepções sobre o autismo, suas características principais e propostas de trabalho para auxiliar o desenvolvimento da criança autista na educação infantil. Além disso, mostramos como a criança autista está sendo incluída na sala de aula observada e quais as práticas pedagógicas utilizadas na escola para inclusão sob o olhar da professora sujeito da pesquisa.

2 LEGISLAÇÃO E O CONTEXTO DA GARANTIA DOS DIREITOS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

O ingresso de uma criança autista em escola regular é um direito garantido por lei, como mostra a Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no seu capítulo V, que trata da Educação Especial (BRASIL, 1996). A Lei visa a educação para permitir o desenvolvimento integral do sujeito, a efetiva inclusão do estudante à vida social, como também oferta de serviços de apoio especializado nas redes regulares de ensino e deve se dar de 0 a 6 anos, durante a educação infantil.

Além da LDB nº 9394/96, se tem a Constituição Federal (BRASIL, 1998), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), descrita pela Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e a

Lei nº 7.853/89 de Apoio às pessoas portadoras de deficiência, que asseguram o acesso à escola regular (BRASIL, 1989).

A educação é direito de todos, e isso também inclui as pessoas com necessidades específicas. Segundo o art. 7º da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012:

O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos (BRASIL, 2012).

29

O inciso IV, do artigo 3º da Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), prevê direitos às pessoas com transtorno do espectro autista e prevê o acesso à educação e ao ensino profissionalizante, à moradia, inclusive à residência protegida, ao mercado de trabalho e à previdência social e à assistência social.

Então, sobre as crianças com necessidades específicas em decorrência do autismo, que trataremos neste trabalho, a Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012, relata o art. 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD (ONU, 2006), que estabelece para a realização do direito das pessoas com deficiência à educação, que as crianças autistas

Não devem ser excluídas do sistema regular de ensino sob alegação de deficiência, mas terem acesso a uma educação inclusiva, em igualdade de condições com as demais pessoas, na comunidade em que vivem e terem garantidas as adaptações razoáveis de acordo com suas necessidades individuais, no contexto do ensino regular, efetivando-se, assim, medidas de apoio em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena (ONU, 2006, p. 4).

A matrícula dos estudantes com transtorno de espectro autista (TEA) nas redes regulares de ensino deve ser realizada, assegurando o acesso dessas crianças à escolarização, bem como oferta dos serviços da educação inclusiva, junto com o atendimento educacional especializado complementar e o profissional de apoio, desde que seja comprovada a sua necessidade, como destaca o parágrafo único do mesmo artigo.

Devemos nos atentar para o fato do art. 2º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), onde fala da discriminação:

Discriminação por motivo de deficiência” significa qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o gozo ou o exercício, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro. Abrange todas as formas de discriminação, inclusive a recusa de adaptação razoável (ONU, 2006).

Essa adaptação razoável, também presente no art. 2º da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), defende as modificações e ajustes necessários e adequados para que se possa assegurar às pessoas com deficiências o direito de exercer e gozar, com igualdade, das mesmas oportunidades e direitos humanos e liberdades fundamentais que as outras pessoas.

30

3 CONCEPÇÃO SOBRE O AUTISMO E SUAS CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS

O autismo é atualmente definido como “transtorno de espectro autista” (TEA). É utilizado para descrever pessoas com dificuldades no desenvolvimento, que persiste por toda a vida e não apresenta causas totalmente esclarecidas sobre ele. São singulares e caracterizadas por dificuldade de relacionamento interpessoal, classificado por prejuízos na tríade: comportamento, linguagem e socialização. Mas, na maioria das vezes, isso não esgota ou prejudica suas manifestações comportamentais.

Segundo Wing e Gould (1979, p. 12), apesar de mencionar a “tríade de comprometimentos” – comprometimentos existentes nas áreas do comportamento social, da linguagem e comunicação – tais aspectos não são separáveis. “Na verdade, a expressão resultou de mensurações estatísticas, demonstrando que os comprometimentos que apareciam nessas áreas não ocorriam “ao acaso”; apresentavam-se juntos, embora com intensidade e qualidades variadas”. Mas aí existem casos em que esses comprometimentos são mais graves em uns aspectos e outros não.

Para Aarons e Gittens (1992) o conjunto de características que definem os autistas, resumindo em incapacidade para desenvolver relações com os outros indivíduos, atraso na

aquisição da linguagem, uso não comunicativo da linguagem verbal (mesmo depois do seu desenvolvimento), ecolalia, jogo repetitivo e estereotipado, manutenção do sameness ('mesmice'), boa memória de repetição e aparência física normal. Mais tarde, Kanner reduziu este conjunto de características a dois aspectos principais, sendo estes a manutenção do "sameness" em crianças com rotinas repetitivas e isolamento extremo, conforme explicitam Pereira (1996, 1999) e Souza e Silva (2004, p. 4).

As habilidades de uma criança autista podem ser altas ou baixas, dependendo tanto do nível de coeficiente intelectual, como da capacidade de comunicação verbal. Algumas crianças podem apontar pontos fortes e habilidades que podem ser ressaltados e desenvolvidas em determinadas práticas ou situações, como ser habilidoso e sábio. As dificuldades apresentadas pela criança vão de acordo com o grau de autismo que ela apresenta. Algumas crianças são mais desenvolvidas e "espertas" do que outras, por exemplo, algumas conseguem se expressar e ser compreendidas, independentes na medida do possível ao pedir para ir ao banheiro, beber água etc. Alguns desses avanços no desenvolvimento da criança com transtorno de espectro autista se dão quando a criança inicia seu processo de escolarização, onde também se começa a perceber as diferenças dessas crianças, pois será exigido atenção, entrosamento, compreensão, socialização e desenvolvimento do aluno, para assim, caso haja alguma complicação, serem trabalhadas. Isso também depende do tipo de profissional que irá acompanhá-la, porque, dependendo do caso, as situações mais simples do dia-a-dia, tornam-se algo completamente dificultoso para as crianças com TEA e, se o professor não for apto para educa-la, pode causar ainda mais o isolamento deste.

Em uma entrevista de Dráuzio Varella com o neuropediatra José Salomão Schwartzman, este, afirma que,

Atualmente, costuma-se dizer que não há autismo. Existe um espectro de desordens autísticas, em que aparecem as mesmas dificuldades em graus de comprometimento variáveis. Há o indivíduo portador das características citadas em grande proporção e com deficiência mental grave; o grupo com o tipo de autismo descrito pelo médico austríaco Leo Kanner que tem comprometimento moderado e os indivíduos com a Síndrome de Asperger (Hans Asperger foi o médico que a descreveu), que são autistas com linguagem e intelecto preservados (SCHWARTZMAN, 2011, p. 1).

Nessa mesma entrevista, ainda conceitua 3 tipos de autismo, quando Dráuzio pede para que o especialista dê um exemplo de autista em cada grupo:

[...] “o autista grave [...] são crianças isoladas, que não falam e repetem movimentos estereotipados permanentemente, ou ficam girando em torno de si mesmas. Como não são sensíveis à comunicação, não respondem quando se fala com elas, não interagem com o outro e têm, em geral, deficiência mental importante.

[...] “Os autistas que chamamos de clássicos [...] Esses falam, mas não se comunicam [...] ouvem e podem falar, mas não usam a fala com ferramenta de comunicação. Esses têm também dificuldade de compreensão. Embora possam entender enunciados simples, apreendem apenas o sentido literal das palavras. Não compreendem as metáforas nem o duplo sentido. [...] “Autistas clássicos são voltados para si mesmos e têm ligação muito pobre com o ambiente. Não olham nos olhos dos outros, não entendem pistas sociais.”

[...] “No terceiro grupo, estão os portadores da Síndrome de Asperger³, que apresentam as mesmas dificuldades dos outros, mas numa medida bem reduzida. São verbais e inteligentes. Tão inteligentes que chegam a ser confundidos com gênios, porque são imbatíveis nas áreas do conhecimento em que se especializam [...]. Entretanto, se lhe fizermos uma pergunta simples – Quantas pessoas vivem na sua casa? -, ele se comporta como se estivéssemos falando grego [...] (SCHWARTZMAN, 2011, p. 1-2).

Podemos perceber que podem existir diferenças entre essas crianças, dependendo do seu grau de autismo, algumas podem ter problemas em desenvolver sua fala e, em muitos dos casos, quando são desenvolvidas, fazem apenas repetições de algo que já foi dito/ouvido. Mas não se pode generalizar o caso, algumas crianças vão ter a capacidade de serem compreendidas, mesmo fazendo a repetição de algumas falas, outras irão ser compreendidas quando se posicionar a respeito de determinados assuntos, dentro das suas possibilidades e até mesmo, vão balbuciar algo, querendo se posicionar, mas não serão compreendidas.

Mas, atualmente, existem diversos recursos e formações continuadas para se trabalhar com a TEA e isso é importante, porque é através dessas pessoas que as crianças serão estimuladas no aprendizado e desenvolvimento todos os dias, podendo a criança ter possibilidade de aprender e se relacionar, de acordo com cada caso.

³ Pelo DSM-5 (atualizado em 2013), o termo síndrome de Asperger não existe mais, sendo todos os sintomas enquadrados na sigla TEA (Transtorno Espectro Autista).

4 EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO

As crianças autistas são únicas, assim como as crianças ditas “normais”, cada qual com suas particularidades. Sabemos que educar uma criança é uma tarefa que precisa de muita dedicação e compromisso, qualidades que crescem ainda mais quando falamos da educação de uma criança autista.

Segundo a professora da escola campo desta pesquisa, trabalhar – pelo menos no início do desenvolvimento – com métodos visuais, assiduamente, para que os autistas consigam absorver melhor as informações desse modo. Sempre que for explicar algo ou ensinar a pedir para ir ao banheiro, ter como suporte e referências, as imagens. A professora sujeito da pesquisa ainda relatou que utilizou esse método no início do processo de ensino/aprendizagem da criança e com sua evolução, foi tirando, já que não estava mais sendo necessário. Dependendo da informação que o professor quer passar para aquele aluno, o recurso pode ser de extrema importância.

Foi possível perceber durante a observação que a estimulação deve ser constante. Os autistas, muitas vezes, são taxados como pessoas sem capacidade alguma, o que é um grande equívoco. Muitos deles têm capacidade de fazer inúmeras coisas, e, às vezes, só não recebem o estímulo necessário para a coisa certa. Os professores devem ser capazes de perceber e aceitar um aluno que não consegue ou não desenvolveu uma certa habilidade para algo, ele pode ser habilidoso em outras atividades, basta o professor estar atento e conhecer seu aluno. A professora ainda ressalta que, se o aluno não for bom em matemática, mas gostar de desenhar, é preciso estimulá-lo a fazer o que gosta e tentar auxiliá-lo, para que se possível, a partir disso, possam ser desenvolvidas as outras habilidades.

O trabalho da docência na educação infantil é polivalente, sendo assim, um trabalho árduo, já que está apto a executar diferentes tarefas, ensinar diferentes conteúdos além de cuidar, brincar etc. O processo exige uma série de habilidades e competências para conhecer as diversidades da sala de aula, a fim de trabalhá-las, de compreender o desenvolvimento infantil das crianças. E quando se tem crianças com necessidades específicas, esse trabalho deve ser ainda mais especializado, já que essas crianças irão

precisar de mais cuidado e atenção no processo de ensino/aprendizagem. É perceptível, com a prática da professora, que dá para fazer, é preciso que se faça.

4.1 A Necessidade da inclusão da criança autista

As crianças com necessidades específicas precisam cada vez mais de ser incluídas nas salas de aulas regulares, para que seu desenvolvimento seja completo, aprendendo conteúdos e formas de socialização com os colegas. Claro que a criança também deve ser acompanhada por um profissional especializado que a ajude com relação à sua necessidade, mas o professor deve fazer seu papel na sala de aula, porém, como afirma Mantoan (2015):

Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças em sala de aula, especialmente para atender os alunos com deficiência, pois seus colegas especializados sempre se distinguem por realizar apenas esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos (MANTOAN, 2015, p. 17).

Ainda hoje, existe uma série de implicações que impedem que essas crianças sejam de fato inseridas na rede regular de ensino para ter uma aprendizagem “normal”. Implicações essas, que não permitem que a “inclusão” aconteça de verdade e seja vivenciada pelas crianças na maioria das escolas das redes públicas, tanto por falta de apoio, de profissionais despreparados para recebê-las, não apenas os professores, mas todo o corpo pedagógico escolar, ou pelo pensamento ultrapassado de que as crianças autistas não são capazes de aprender. Mantoan (2015) trata a respeito da inclusão e da necessidade da mudança de perspectiva na escola, quando diz:

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos (MANTOAN, 2015, p. 19).

Mas também sabemos que, além dessa mudança de perspectiva educacional para que o aluno com deficiência possa frequentar a sala de aula regular juntamente com as

outras crianças, é preciso de uma formação inicial e continuada dos professores, para que esses se sintam preparados para ministrar uma aula plural e democrática.

Muitos pais e familiares – não apenas da criança autista, – ainda acreditam que o desenvolvimento intelectual, moral e cognitivo das crianças se dá único e exclusivamente através da escola. Mas, a iniciativa principal para se trabalhar com a criança autista, antes de tudo, vem do convívio com os seus familiares, já que esses estarão presentes na vida dela desde o nascimento. Os familiares terão o tempo e a oportunidade de observar seus comportamentos e identificar qual a sua maior dificuldade. Assim, com acompanhamento profissional e familiar, a criança será diagnosticada e começará a ser trabalhado o seu desenvolvimento, para facilitar sua chegada na escola e assim, o professor poderá lidar com a criança da melhor maneira, de acordo com seu grau de necessidade.

Trabalhar necessidades específicas dos alunos na sala de aula da educação infantil requer mais responsabilidade tanto profissional, quanto pessoal. O professor precisa ter um olhar sensível, adquirir as ferramentas necessárias para se trabalhar com o seu desenvolvimento e conhecimentos de todas as necessidades que o aluno tem, pois, precisa saber mais do que os conteúdos que irá conduzir, ele irá trabalhar com uma criança que tem necessidades e precisa de cuidados, precisa perceber quais os problemas irá lidar no decorrer do ano, o seu trabalho será contínuo e de muita paciência. Então, é de grande importância que o professor se aperfeiçoe ainda mais em sua formação e procure adquirir conhecimentos, pois aprenderá como trabalhar com esse aluno, respeitando os limites, dentro das suas necessidades especiais.

A criança com autismo poderá alcançar níveis de desenvolvimento, hierarquização e complexidade cognitiva por meio da atuação do mediador, que deverá intervir entre os estímulos e a própria criança, a partir do uso da intencionalidade, possibilitando, assim, a adequação dos diversos aspectos envolvidos na situação de aprendizagem às necessidades de transformação das estruturas cognitivas da criança (ORRÚ, 2003, p. 4-5).

Ao invés de se repreender, ou se angustiar por ter a responsabilidade de educar uma criança autista na sala de aula, o professor deve buscar alternativas para fazer bem a sua função, como fazer um bom planejamento, que inclua a criança em todos os momentos da aula e também, intervir na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) que irá

nortear a escola, podendo assim também, nortear as práticas dos profissionais que ali trabalham.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

5.1 Quanto as práticas pedagógicas utilizadas pela escola para o processo inclusivo

36

Como já foi dito, este trabalho foi desenvolvido a partir da observação de uma sala de aula regular, onde uma criança autista estava matriculada. Para conseguirmos aprofundamento no assunto e compreendermos mais a situação do dia a dia da sala de aula, da relação professor/aluno e a questão da inclusão, aplicamos um questionário com a profissional que foi observada. Esse questionário teve como direcionamento o olhar mais atento da professora para aquele aluno. Como ela o via – com desafios e possibilidades – e como se via frente ao desafio de incluir essa criança, mediar a relação dela com os colegas e ajudar no processo de desenvolvimento desse aluno.

A professora observada na qual realizamos nosso questionário tem vasta experiência na profissão. Tem 44 anos de idade e a 23 trabalha na área da educação, como professora. Sua formação inicial deu-se por meio do magistério, como era conhecido antigamente, mas, diferente de muitas, iniciou e concluiu o curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Queremos destacar que a grade curricular sempre se modifica de acordo com as necessidades da educação e professores podem encontrar muitos desafios. Por isso que, existem cursos de formação continuada e capacitações para ajudar o professor a lidar com algumas situações em que precise de ajuda.

Percebemos, a partir do questionário realizado, que a professora se sente bastante preparada para o exercício da sua profissão. A mesma relatou que se sente com uma responsabilidade enorme e com o desejo de atender as principais necessidades da criança em seus aspectos físico, psicológico e intelectual, e que também se sente realizada por cada

avanço alcançado. Já participou de várias formações sobre a educação inclusiva, o direito a diversidade, sobre o autismo e, inclusive, na especialização, estudou o módulo de Inclusão na Educação Infantil.

Diante da fala da professora entrevistada sobre os assuntos, destaca-se algumas necessidades para se desenvolver o trabalho pedagógico com a criança autista, ela ressalta que

Inicialmente utilizava mais materiais concretos, gravuras/imagens, para realizar associações e estabelecer semelhanças e diferenças. Com o seu progresso, atualmente recorro aos jogos, brinquedos, brincadeiras, entre outros. E a criança consegue corresponder muito bem. Quanto às atividades, são iguais para todos já que a criança consegue realizá-las com sucesso (GORETE⁴, 2016).

Essa não está sendo a primeira vez que trabalha com uma criança autista comprovado com laudo médico na sua sala de aula. Relata que, o aluno anterior tinha mais dificuldades. Também diz que nessa mesma sala tem um aluno com as mesmas características do autismo, mas a família não aceita, apesar de várias conversas dela, da diretora e da supervisora com os pais, a fim de conquistá-los a levá-lo aos médicos competentes na área, já que é o médico o responsável para avaliar e diagnosticar, porém, não conseguiram obter êxito. A professora complementa que está sempre aberta a novas aprendizagens e a possíveis mudanças não só de concepção, mas pedagógica também, como forma de aperfeiçoar a sua prática, seja crianças com deficiência ou não. E quando perguntamos sobre como é avaliado o desenvolvimento da criança com relação aos outros alunos, ela responde que:

É uma criança esperta, simpática e inteligente. Em relação à aprendizagem, na maioria das vezes se destaca das demais crianças, pois tem facilidade de aprender muito rápido, responde a todas as perguntas, se envolve bastante nas rodas de conversa, mas apresenta dificuldades na organização de suas ideias, na elaboração de uma sequência lógica, mesmo assim, gosta muito

⁴ Nome fictício. Pseudônimo utilizado de retratar a pessoa entrevistada.

de se expressar. Interage com todos, porém nem sempre de forma harmoniosa, algumas vezes se mostra agressiva com os colegas, toma os brinquedos dos mesmos, mas logo solta, nem se satisfaz com o seu próprio brinquedo (GORETE, 2016).

Relata também que, até o momento, a única dificuldade que encontrou foi de combater algumas atitudes de agressividade da mesma para com os amigos, lembrando que nem sempre ela se mostra dessa forma, mas que, com certeza, em relação à professora e os funcionários, ela é tratada, cuidada e educada da mesma forma, porém, sem deixar de ter um olhar mais atencioso. Participa de todas as atividades, dos eventos, de tudo o que lhe é proposto. “Recentemente a mãe dessa criança postou no meu *facebook* e no da Unidade, um depoimento de gratidão pelo tratamento com a sua filha” (GORETE, 2016). Quanto às crianças, as tratam de igual para igual, de forma bastante natural, até porque seu transtorno pouco é percebido pelas crianças.

Sobre o papel da escola como recebedora dessas crianças com necessidades educacionais especiais em decorrência do autismo, ela afirma que infelizmente, a Unidade enquanto estrutura física com adequação de acessibilidade ainda não se encontra dentro dos padrões ideais para receber crianças com qualquer deficiência e principalmente com deficiência visual, não há corrimões nos corredores, nem em banheiros, e assim por diante. E diz que, quanto à parte pedagógica, vai depender também da criatividade dos professores na construção de materiais variados, já que a unidade dispõe de alguns, mas não o suficiente que atenda a todas as deficiências.

Assim, vemos a necessidade de profissionais qualificados para exercer a profissão de educador. Por isso, para aqueles que não foram contemplados com a graduação que insere as necessidades das escolas atuais, existem os cursos de formação continuada. O professor não pode se acomodar, principalmente aqueles que têm na sua turma, crianças com necessidades educacionais especiais. A formação continuada emerge então como uma necessidade da profissionalização, pois irá auxiliar o profissional a refletir sobre suas práticas e trabalho diário, como também, cursos, englobando as mais diversas necessidades do professor.

5.2 A Criança autista na sala de aula: compreendendo o fenômeno investigativo

Notou-se que, “quando houve um primeiro contato com a criança, não se dizia que ela tinha o transtorno do espectro autista por apresentar um comportamento de uma criança animada, alegria contagiante em toda a unidade e com os colegas de turma. Ela era diferente. Não tinha problemas em abraçar os colegas, professoras e demais funcionários da unidade, brinca com todos os colegas – e briga muito também. Mas é uma criança muito meiga e amada” (GORETE, 2016).

39

Figura 1 – Interação durante a brincadeira entre as crianças, sem distinção de diferença ou preconceito



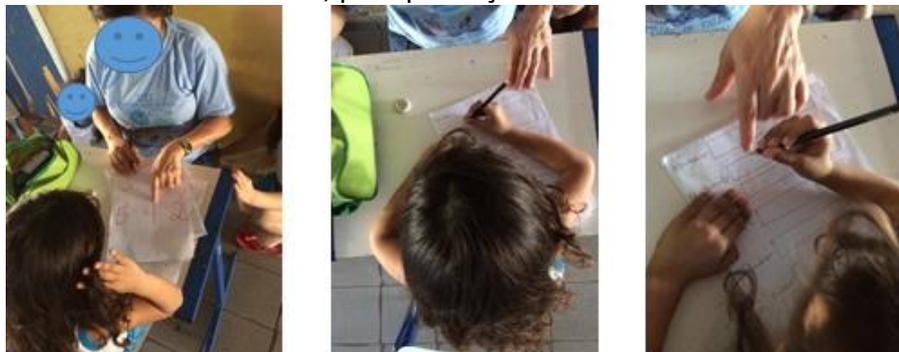
Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Só percebemos que ela tem alguma dificuldade quando começa a falar, tem problemas em se expressar, organizar suas ideias de maneira lógica e se fazer entender ao falar, mas isso não é sempre. Não sei se por costume, mas eram poucas as vezes em que a professora e os alunos não compreendiam o que ela queria dizer, se enrolava um pouco e demorava a falar, mas no fim, fazia sua participação – seja por palavras próprias ou repetição de palavras dos colegas.

A criança tem 4 anos de idade e muitas vezes se mostra mais esperta do que as outras crianças da sua sala e até de crianças das salas mais avançadas. Durante o período de

avaliação, a professora faz uns testes com cada criança para que se possa avaliar o nível de ensino deles e o quanto se desenvolveram durante o bimestre para escrever nos relatórios.

Figura 2 – Durante o período de avaliação, a professora fez testes para verificar o nível de desenvolvimento deles, para produção dos relatórios. Teste matemático.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Nessa avaliação, ela pede números, letras, nomes, formas, etc. As imagens mostram o momento em que ela estava sendo “avaliada”. A primeira foi a dos números, de 0 a 5, mas não estavam ordenadas, ela reconheceu e nomeou todas elas. Depois, a professora foi dizendo alguns números para que ela escrevesse, alguns números ficaram tortos pela falta de coordenação motora, mas todos eram entendíveis. Alguns alunos não o souberam fazer. A aluna também consegue fazer seu primeiro nome sem ajuda, apesar de que algumas vezes, esquece ou troca algumas letras, mas quando a professora escreve para que ela reescreva, faz impecavelmente!

Ela adora dançar, cantar, brincar com os colegas, fazer as atividades, participar das rodas de conversas, assistir DVD, brincar e conversar com os amigos. Às vezes, se mostra agressiva com os colegas e parece debochar quando chamada atenção. Não gosta de ficar no cantinho triste, faz drama, chora, bate, mas a professora é sempre firme e essa resistência dela diminui com o passar do tempo, agora ela já fica sem resistir, mas chora às vezes.

A professora afirma que a velocidade com que a criança se desenvolve é encantadora. Não só em termos da educação de conteúdos, mas também, em ser uma criança educada, respeitadora. Claro que existem algumas dificuldades causadas pelo transtorno, mas ela faz acompanhamento com especialistas fora da unidade, a mãe dela é bastante presente e sempre ajuda no processo do seu desenvolvimento. A prática do

professor é muito forte nesse processo e se ele se adaptar realmente às necessidades da criança, o desenvolvimento dela se dará da melhor forma possível.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho nos permitiu observar e perceber como é importante a inclusão da criança com necessidades específicas em decorrência do autismo na rede regular de ensino. A tarefa implica muitas dificuldades, mas percebemos que com desejo, coragem e vontade, já é um início para várias possibilidades aparecerem. O professor e a escola não podem apenas dizer que “fazem o processo de inclusão” porque existe uma legislação que garante os direitos dessas crianças à educação, e na escola campo de observação foi possível perceber o processo de inclusão acontecer realmente, tanto pelo corpo docente quanto pelas outras crianças.

A professora se mostrou bastante capaz e preparada para atuar com essa ou outra criança autista que porventura aparecer na sua classe. Se preocupava não apenas com a inclusão da criança autista, como também com a sua integração na sala de aula e interação com os outros alunos. Pôde-se perceber que ambas se desenvolviam progressivamente a cada dia e a interação professor-aluno e professor-família se dava de maneira satisfatória e dinâmica, favorecendo o bem-estar da criança e sua capacidade de se desenvolver integralmente.

Esse artigo nos fez compreender e apoiar ainda mais a ideia de que o professor deve ter boas metodologias de ensino e trabalhar juntamente com a escola onde a criança está sendo incluída. Confirma-se que diminuir o número de crianças por sala (na sala onde a criança está sendo inserida) facilitaria, para que o professor tenha mais tempo de dedicação àquela criança, juntamente com as outras. Isso se torna uma indicação também pelo motivo do barulho, já que crianças autistas não reagem bem a situações de barulho e com muitas crianças em uma sala gera um incômodo maior.

Tendo como partida Kanner (1943), as crianças com autismo têm uma dificuldade no desenvolvimento do cérebro que afeta algumas áreas, dificultando, assim, a interação

social e domínio de comunicação, por isso, as práticas pedagógicas desenvolvidas devem respeitar essas limitações e superá-las.

REFERÊNCIAS

ACTA PAEDOPSYCHIATR., v. 35, n. 4, p. 100-136, 1968. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/345738>. Acesso em: 16 dez. 2020.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: introdução à teoria e aos métodos. [S.l.]: Porto, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Estabelece a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <https://bit.ly/2Wje9Mq>. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 set. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 24, de 21 de março de 2013**. Realiza orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2KeXebf>. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://bit.ly/2Ku3XOy>. Acesso em: 16 dez. 2020.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. [S.l.]: Neurodiversity, 1943. Disponível em: http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf. Acesso em: 16 dez. 2020.

MARAPUNGA, Alexandre. **Inclusão Radical** – SIM! inclusão já. Em defesa do direito à educação inclusiva.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. Resolução A/61/611, de 6 de dezembro de 2006. Propõe a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. **Organização das Nações Unidas**, Nova Iorque, 06 dez. 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2KaL57j>. Acesso em: 16 dez. 2020.

ORRÚ, S. E. A formação de professores e a educação de autistas. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 33, n. 1, 2003. Número especial. Disponível em: <https://bit.ly/3agXZLw>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SCHWARTZMAN, S. Características do Autismo. [Entrevista cedida a] Dráuzio Varella. **Pisa**, Estação Saúde; Uzunaki Comunicação, 2011. Publicado em 12 dez. 2011 e revisado em 27 mar. 2014.

SOUSA, P. M. L.; SANTOS, I. I M. S. C. **Caracterização da síndrome autista**. [S.l.]: Psicologia.pt, 2004.

WING, L.; GOULD, J. Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: epidemiology and classification. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, v.9, p. 11-29, 1979. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01531288>. Acesso em: 16 dez. 2020.