

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES FRENTE ÀS CRIANÇAS E ESTUDANTES COM AUTISMO NA ESCOLA REGULAR

Giovana Mariza Chimenes

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, E-mail: giovanachimenes1990@gmail.com

Maria Luzia da Silva Santana

Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da UFMS, Campo Grande, E-mail: santanapsi@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de identificar os desafios e possibilidades de práticas pedagógicas de professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas. Para a realização deste estudo utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam as dificuldades encontradas pelos professores em utilizar práticas pedagógicas diferenciadas para atender as singularidades de alunos com TEA, inseridos no ensino regular. Existem práticas pedagógicas diferenciadas para os estudantes com autismo no ensino regular, porém percebe-se a dificuldade dos professores na sua realização. Por isso, apesar dos esforços dos professores é possível sugerir que as práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista assumem as características da integração e não de inclusão. Embora se tenha superados obstáculos são necessários avanços em prol da inclusão, abrangendo um maior comprometimento das partes envolvidas nesse processo, buscando melhoria e qualidade do ensino.

Palavras-chave: Autismo. Escola de Ensino Regular. Formação docente. Práticas pedagógicas inclusivas.

ABSTRACT

This article aims to identify the challenges and possibilities of teacher pedagogical practices in the teaching-learning process of autistic children and students. To carry out this study, bibliographic research was used as methodology. The results point out the difficulties found by the teachers in using differentiated pedagogical practices to attend the singularities of students with ASD, inserted in the regular education. There are different pedagogical practices for students with autism in regular education, but the difficulty of teachers in realizing them is clear. Therefore, despite the teachers' efforts, it is possible to suggest that the pedagogical practices developed with students with autism spectrum disorder assume the characteristics of integration and not inclusion. Although obstacles have been overcome, advances in favor of inclusion are needed, covering a greater commitment of the parties involved in this process, seeking improvement and quality of teaching.

Keywords: Autism. Regular Education School. Teacher training. Inclusive pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

A educação infantil considera a criança como sujeito de direitos e ativos no seu espaço social, sendo que o Estado foi criando leis para assegurar os seus direitos na infância. O Plano Nacional da Educação (PNE) considera a Educação Infantil como prioridade, garantindo o direito da criança de zero a cinco anos de idade à educação de qualidade a todas elas. E com 6 anos de idade é obrigatório o ingresso no primeiro ano do ensino fundamental (anos iniciais).

A educação básica abrange a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O ensino fundamental é um nível de ensino responsável pela educação escolar de crianças e adolescentes de seis a quatorze anos de idade, tem o objetivo de oferecer maiores oportunidades de aprendizagem. Assim, é obrigatório que crianças de seis anos de idade estejam matriculadas no primeiro ano, dos anos iniciais do ensino fundamental I. Essa matrícula ela é obrigatória para todas as crianças, independentemente de sua condição étnica, física, mental e de neurodesenvolvimento, a exemplo as que têm o transtorno do espectro autismo.

Nessa perspectiva, o país aprova em 3 julho de 2001 o parecer nº 17/2001, da Câmara da Educação Básica, que dá as diretrizes para a educação especial nesse segmento educacional. Dispõe como ponto de partida, a necessidade de regulamentação das ações referentes aos alunos com necessidades educacionais especiais. Ao dispor sobre as diretrizes do país para a educação especial, o referido parecer torna-se base para implementação de políticas de educação especial. Por essa via, a inclusão escolar institui-se como meta, em consonância aos delineamentos da “Educação para todos” (FACCI; MEIRA; TULESKI, 2011, p.27-28).

O processo de inclusão de crianças com transtorno do espectro autista no ensino regular tem gerado discussões sobre o tema. A inserção escolar delas, “[...] embora seja uma prática difícil, é também realizável e possível, considerando os benefícios das vivências escolares tanto em termos de interações sociais quanto do desenvolvimento de habilidades cognitivas [...]” (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014, p.119). Entre as delimitações no processo de inclusão estão: a formação do professor para lidar com crianças com transtorno do espectro autismo, as mudanças nas práticas pedagógicas, disponibilidades de recursos materiais etc.

De acordo com Barberini (2016) a formação e atuação do professor se efetiva, quando o profissional passa a lidar com a diversidade, abrangendo os estudantes na condição de inclusão, compreendendo as orientações pedagógicas adequadas para possibilitar a aprendizagem de todos. Tendo em vista isso, busca-se resposta para a questão: quais são os principais desafios e possibilidades de práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes diagnosticados com transtorno do espectro autismo?

Considera-se como importante o professor para a inclusão da criança autista, que poderá possibilitar a aprendizagem e desenvolvimento no contexto de educação. Com base nas mudanças acontecidas nas políticas e legislações educacionais para efetivar a inclusão escolar no ensino regular, principalmente de crianças com autismo, o presente estudo tem como objetivo identificar os desafios e possibilidades de práticas pedagógicas de professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas.

Inicialmente nesse estudo vamos conceituar o transtorno do espectro autismo, em seguida abordaremos sobre a inclusão dessas crianças e estudantes, relataremos sobre os desafios do professor e a importância das práticas pedagógicas na perspectiva de inclusão de crianças e estudantes com TEA. Também serão sumariadas pesquisas empíricas que possibilitam discutir sobre a inclusão de crianças e estudantes com TEA.

MATERIAL E MÉTODOS

Nesse estudo buscou-se identificar os caminhos percorridos para a inclusão, apontando os desafios e as contribuições do professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas. Para isso, realizou-se uma pesquisa

bibliográfica, buscando autores que discutem sobre o transtorno do espectro autismo, inclusão, formação de professores e as práticas pedagógicas para que de fato ocorra a inclusão escolar.

É importante notar que a revisão de literatura serve também ao próprio autor do trabalho, pois aumenta seu conhecimento do assunto e torna mais claro seu objetivo, pode até mesmo perdê-lo, se este não estiver bem formulado. O contato com os desenvolvimentos já alcançados por outras pesquisas pode reforçar a necessidade do cumprimento dos objetivos anteriormente propostos ou, pode, ao contrário, torná-lo insignificante em função dos mesmos avanços mencionados (MOREIRA, 2004, p. 23).

A pesquisa bibliográfica pautou em embasamentos teóricos realizados a partir de fontes seguras como livros, dissertações, teses e artigos publicados em revistas acessíveis na internet. E que estão disponíveis em bancos de dados como o *google* acadêmico, *SciELO*, bibliotecas e repositórios on-line de universidades brasileiras, assim as pesquisas que discutem sobre autismo, inclusão, práticas pedagógicas e professores foram selecionados considerando o objetivo desse estudo.

DESENVOLVIMENTO

TRANSTORNO ESPECTRO AUTISMO (TEA)

Segundo Barbosa *et al.* (2013) o termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1906 na literatura psiquiátrica, mas só passou a ser reconhecido em 1912, em que Eugene Bleuler usou para caracterizar um sintoma de esquizofrenia que considerou como uma “fuga da realidade”, porque a criança parecia não querer interagir com outras pessoas. Depois essa palavra foi reutilizada pelos psiquiatras Léo Kanner e Hans Asperger para descrever os sintomas diagnosticados em seus pacientes, nomeando-os de autismo.

O psiquiatra austríaco Léo Kanner em 1943 analisou onze crianças que apresentavam sintomas que poderia tratar se de uma síndrome. Kanner caracterizou o autismo como Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, que é uma condição neuropsicológica que agrega os transtornos do neurodesenvolvimento invasivo (BARBOSA *et.al* 2013).

A primeira descrição clínica do autismo infantil foi realizada por Léo Kanner, em 1943, publicado na revista *The Nervous Child*, em um trabalho intitulado “Distúrbios autísticos do contato afetivo”. Referia-se a um quadro uniforme, de características envolvendo basicamente um desligamento das relações humanas, de dificuldade na aquisição da fala, estereotípias, resistência a mudanças e de boa

memória e de boa aparência (OLIVEIRA, 2015, p.18).

O transtorno do espectro autismo (TEA) é um transtorno definido em alguns casos a partir de suas características e sintomas percebidos no comportamento da criança. O seu diagnóstico é realizado a partir dos três anos, mas a partir dos dezoito meses já é possível identificar sinais e sintomas que sinalizam para o diagnóstico (SILVA; MULICK, 2009).

A idade usual de atendimento, caracterizando-se de forma clara a dificuldade no diagnóstico precoce, [...] que a idade média para a detecção do quadro é ao redor dos 3 anos, embora o autor sugira que o diagnóstico já possa ser bem estabelecido ao redor dos 18 meses de idade. Estudos realizados com grandes amostras de portadores das chamadas psicoses infantis referem uma distribuição bimodal, com um grupo de crianças apresentando graves problemas já nos primeiros anos de vida, enquanto o outro apresenta essas dificuldades somente após um período de desenvolvimento aparentemente normal (JUNIOR; PIMENTEL, 2000, p. 37).

De acordo com Leboyer (1995 *apud* SANTOS; CAIXETA, 2011), as características do autismo são: 1) o isolamento autístico, em que o indivíduo é incapaz de desenvolver relações interpessoais; 2) distúrbios na linguagem verbal e não verbal como o atraso na fala; 3) comportamentos fixados, repetitivos e estereotipados; 4) os sintomas surgem até um ano e seis meses, em que a criança pode se desenvolver nos dois primeiros anos de vida sem ter interferência quanto ao surgimento do transtorno do espectro autismo.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais fez uma significativa alteração quanto aos critérios para diagnóstico do autismo. O DSM-V foi reorganizado e reduzido para dois critérios de diagnósticos: o prejuízo persistente na comunicação social recíproca e a interação social, em diversos contextos de comportamentos, interesses ou atividades restritos e repetitivos. As características citadas pelo autor Leboyer (1995) fazem parte do critério para diagnosticar o transtorno do espectro autista apenas foram agrupadas pelo DSM-5.

A criança com autismo aponta um déficit no desenvolvimento social, comportamental e linguagem, por esses motivos tem dificuldade de interação. Entretanto os alunos com TEA possuem alguma habilidade em excesso de detalhe, tanto visual, quanto sensorial, habilidades artísticas entre outros (SILVA; SILVA; HACHIMINE, 2016).

A memória destas crianças é excepcionalmente boa, especialmente para acontecimentos pessoais, mas em relação ao conhecimento geral do mundo (memória de factos) esta parece deficiente; as dificuldades na linguagem implicam uma diminuição nas capacidades de raciocínio, planificação e memória; as crianças autistas tendem a imitar muito bem, reproduzindo exatamente aquilo que ouvem, incluindo a entonação e o sotaque. A “exatidão” desta ecolalia constitui uma pista

do problema específico que, em geral, as crianças autistas têm para imitar, copiando os movimentos com precisão, sem, contudo, os ajustar aos seus quadros de referência (CRUZ *et al.* 2010, p. 95).

Sabe-se que há características e sintomas utilizados nas investigações diagnósticas do TEA, mas até hoje não se sabe, precisamente as suas causas e consequências, atualmente suas definições conceituá-lo como uma síndrome comportamental (MATTOS; NUMBERG, 2011).

Apesar dessas evidências de anormalidades neurodesenvolvimentais vinculadas ao autismo, por conta da complexidade do SNC, bem como da grande variabilidade de manifestações sintomatológicas, até o presente momento, não foi possível determinar qualquer aspecto biológico, ambiental, ou da interação de ambos, que pareça contribuir de forma decisiva para a manifestação desse transtorno. Devido ao fato de o autismo se manifestar bastante cedo durante o desenvolvimento da criança, um grande esforço tem sido direcionado para a exploração de anomalias genéticas ou para a exposição a eventos ambientais específicos no início da vida como possivelmente relacionados à emergência de tal desordem (SILVA; MULICK, 2009, p.121).

Segundo Santos e Caixeta (2011) para avaliação do autismo infantil são utilizados os manuais de diagnósticos como o Manual de Diagnóstico e Estatístico (DSM-V), da Associação Americana de Psiquiatria e a Classificação Internacional de Doenças (CID-10).

Atualmente, o TEA é classificado a partir da Classificação Internacional de Doenças (CID-10), que o enquadra nos Transtornos Globais do Desenvolvimento (F84) divididos em Autismo Infantil e Autismo Atípico (OMS, 1993). A versão atual do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-TR) passou a classificar como Transtorno do Espectro Autista (TEA), o diagnóstico que anteriormente era de Transtorno Global do Desenvolvimento, que incluía o Autismo, o Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett, reduzindo-os a apenas um diagnóstico, com diferentes graus de severidade (APA, 2013 *apud* MARTINS; LIMA, 2018).

Há indícios que o TEA tem relação com disfunções no cérebro, que podem estar associadas a algum acontecimento durante a gestação ou na hora do parto. Não existe um exame específico, porém o seu diagnóstico é realizado a partir de avaliação clínica, sendo que um diagnóstico precoce é relevante para intervir e melhorar a linguagem e interação social da criança e estudantes com TEA (SILVA; SILVA; HACHIMINE, 2016).

DESAFIOS DO PROFESSOR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM CRIANÇAS E ESTUDANTES COM TEA

Quando nos referimos sobre a inclusão de crianças com transtorno do espectro autismo na escola de ensino regular, não tem como não mencionar o professor que deve estar preparado para lidar com crianças em condição de inclusão, sem distinguir, comparar e excluir. O professor é uma das pessoas responsáveis pelo processo de inclusão é quem vai proporcionar o primeiro contato da criança autista com os colegas da sala de aula e auxiliá-lo nas atividades.

O processo de inclusão é necessário, mas é preciso que as universidades, as faculdades e os sistemas de ensino capacitem professores e funcionários para conhecerem e compreenderem cada particularidade da criança, visando a oferta do ensino com qualidade para todos. E que aconteça a adaptação curricular para que o professor trabalhe a partir das particularidades do estudante.

Falar sobre a inclusão de crianças com autismo em sala de aula regular nem sempre é fácil, por vezes causa controvérsia e amplas discussões devido à complexidade das características apresentada quando as mesmas são inseridas no ambiente escolar. A criança com autismo diante de convívio com outras crianças pode apresentar comportamentos agressivos com os professores e colegas, podendo ocasionar conflitos. Entretanto o professor quando recebe uma criança com autismo em sua sala de aula, sente-se desafiado ao iniciar o processo de inclusão, pois a criança apresenta grande dificuldade em interagir e se comunicar (BARBOSA *et al.* 2013, p.19782).

A inclusão de crianças autistas começa na educação infantil, esse contexto deve auxiliar na superação de barreiras vivenciadas pela criança, sobretudo na sala de atividades, principalmente quanto à comunicação. Numa pesquisa Cabral e Marin (2017) discutiram sobre as dificuldades dos professores na inclusão de crianças autistas durante suas atividades e apontaram que são necessárias mudanças no campo educacional para inclusão escolar delas. E consideraram que continua sendo um desafio para os profissionais da educação, pois os professores da educação infantil sentem-se inseguros e não preparados para receber uma criança autista; por outro lado, eles estão buscando conhecimentos sobre o autismo e de como lidar com essas crianças envolvendo toda a comunidade escolar.

O atendimento de alunos com transtorno do espectro autista nas instituições de ensino regular requer transformações no âmbito escolar como práticas pedagógicas, participação da família, apoio de especialistas e ações para desenvolver a socialização, autoestima, linguagem e pensamento que são essenciais para o desenvolvimento e

aprendizagem deles.

Os professores, sejam especialistas ou não em Atendimento Especializado, devem demonstrar amor, dedicação, paciência, falar baixo, utilizar recursos visuais e concretos para que os alunos TEA possam entender o conteúdo, chamar a atenção destes com delicadeza. Deve também os incluir em jogos, brincadeiras e atividades, ser claro e objetivo, utilizar vocabulário de fácil entendimento, conhecer as áreas de interesse do aluno, dividir as tarefas propostas em etapas, auxiliar o aluno sempre que necessário, comunicar-se por meio de figuras, promover sua autonomia, criar um painel de rotinas, entre outras ações que contribuem significativamente para o desenvolvimento do aluno com TEA (FERNANDES; SILVA, 2016, p. 07 *apud* SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

O conhecimento sobre o transtorno do espectro autista é o passo inicial para a contribuição do professor no ensino-aprendizagem de seus alunos, contudo se torna essencial a intervenção do professor para proporcionar seu desenvolvimento, a partir da aprendizagem significativa, em que o estudante constrói uma imagem de si próprio como um sujeito capaz. Cabe as universidades, as faculdades e os sistemas de ensino promover formação continuada ao professor, para melhorar a qualidade de ensino através de novas práticas educativas para atender os estudantes com autismo.

Em nossa prática e vivência diária no contexto escolar, constantemente ouvimos professores do ensino regular alegar que não estão preparados para ensinar alunos com TEA em sala de aula. Essas questões nos levam a inquietudes e preocupações pelo fato de sermos, nós, os professores, aqueles que trabalham diretamente com os alunos. Nesse contexto faz-se necessário que o professor e a própria escola busquem novos conhecimentos, ampliando seu repertório de práticas educativas capazes de atender as necessidades dos alunos com TEA que estudam no ensino regular. A compreensão do processo de ensino e aprendizagem de alunos com TEA não é função apenas dos professores especialistas em Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas sim de todos os profissionais da educação, inclusive dos professores da rede regular de ensino (FERNANDES; SILVA, 2016, p. 02).

Portanto, para obter resultados positivos nesse processo, o professor deve ter domínio das práticas que irão ser utilizadas e ter conhecimento sobre o transtorno do espectro autista. Além disso, são essenciais que tenham sensibilidade/empatia e solidariedade para proporcionar atitudes inclusivas na sala de atividades e aulas.

Portanto, defendemos que a inclusão é condição fundamental para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem das pessoas com deficiência, incluindo, as crianças autistas. Incluir é oportunizar experiências de troca que são primordiais para a transformação humanas, no caso da criança com TDG, incluir é oportunizar a convivência e a aprendizagem de modelos de comportamento mais adequados

socialmente (SANTOS; CAIXETA, 2011, p.3).

Apesar dos avanços, ainda as escolas da rede pública não conseguem dar conta da grande demanda de crianças com múltiplas deficiências, sendo preocupante a inclusão de crianças com autismo nas escolas de ensino regular. A inclusão em muitos casos não acontece de forma satisfatória mesmo existindo políticas públicas de educação voltada para essa especificidade.

As escolas que reconhecem e valorizam as diferenças têm projetos inclusivos de educação e o ensino que ministram difere radicalmente do proposto para atender às especificidades dos educandos que não conseguem acompanhar seus colegas de turma, por problemas que vão desde as deficiências até outras dificuldades de natureza relacional, motivacional ou cultural dos alunos. Nesse sentido, elas contestam e não adotam o que é tradicionalmente utilizado para dar conta das diferenças nas escolas: as adaptações de currículos, a facilitação das atividades e os programas para reforçar aprendizagens, ou mesmo para acelerá-las, em casos de defasagem idade/série escolar (MANTOAN, 2003, p. 33-34).

Para se ter um ensino de qualidade é necessário considerar as condições de trabalho que implica a formação de saberes para realização de práticas que atendam as particularidades de cada estudante. É interessante sinalizar que a perspectiva histórico-cultural pode contribuir com as ações pedagógicas realizadas com os autistas, pois parte de um olhar amplo sobre a educação desses alunos, quebrando o conceito de que eles aprendem somente de maneiras isoladas e autônoma, ao contrário à educação deve ser centrada nas possibilidades de aprendizagem existentes (BARBERINI, 2016).

A mediação do professor pode ser favorável as práticas pedagógicas para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, a inclusão de crianças e estudantes do ensino regular carece de mais pesquisas, em diversos âmbitos no processo de inclusão escolar para o desenvolvimento do indivíduo.

Educar para a diversidade requer foco no estudo de práticas pedagógicas que valorizem as diferenças e a diversidade nas salas de aula. Devem ser considerados dois importantes eixos na formação e atualização dos profissionais: o primeiro refere-se ao conteúdo, a manifestação teórica e o segundo, de qual maneira ele é desenvolvido, a prática. Enxergamos que o professor, em virtude de sua aproximação com os alunos, é o profissional capaz de unir essas duas esferas a teórica e a prática indissociáveis. É baseado nesse pressuposto que acreditamos no papel fundamental do professor diante do aluno com Necessidade Educacional Especial, neste ponto que discutimos ao aluno autista (AQUINO; COSTA; AGUIAR, 2016, p.03).

Para realizar o ensino-aprendizagem de crianças com autismo, o trabalho

pedagógico deve ser planejado e não se pode esquecer-se da rotina, que na educação infantil é uma sequência de determinadas ações educativas articulada ao tempo de trabalho educativo que se tem com a criança como: brincadeiras, cuidados e atividades que desenvolvam a aprendizagem orientada pelo professor.

A rotina não é algo negativo e regrado, ela tem o objetivo de organizar e situar tanto o aluno quanto o professor na elaboração e realização das atividades, pois a criança deve ter interesse em desenvolver as atividades de forma espontânea e a escolha das atividades deve ser adaptada, o professor tem que escolher prática pedagógica de acordo com as características e suas peculiaridades, e que a metodologia seja constante, para que se adapte com os procedimentos e concluam a atividade que foi proposto com êxito. Além disso, cabe salientar

[...] a importância de se analisar as interações sociais nos contextos escolares, verificando a participação das crianças autistas e considerando a mediação das professoras e das demais crianças. Compreender que os comportamentos das crianças com espectro autista podem ser influenciados considerando os contextos interativos, a mediação do adulto e, sobretudo, as particularidades de cada criança é fundamental no desenvolvimento de estudos nesta área (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014, p.126).

A pesquisa de Barberini (2016) teve como foco a rotina de uma sala de aula do primeiro ano, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I com alunos autistas, com o objetivo de identificar se existem práticas pedagógicas diferenciadas para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular. Para isso, usou a metodologia qualitativa, realizou observação das práticas desenvolvidas e aplicou questionário para as 8 professoras regentes das turmas avaliadas.

Os resultados do estudo de Barberini (2016) mostram as dificuldades encontradas pelas professoras em realizar as atividades para os alunos com autismo, por não terem conhecimento das práticas pedagógicas, mas utilizam materiais diferentes como um auxílio. Ainda pontuou que a professora desenvolveu as mesmas práticas educativas para todos os alunos sem distinção, única diferença com os alunos autistas é que a maioria das atividades é realizada com material concreto, devido à dificuldade na compreensão. Também se observou que essa instituição não renuncia à rotina por causa de seus alunos autistas.

Outro estudo sobre práticas educativas inclusivas com estudante autista foi realizado por Santos e Caixeta (2011) numa pesquisa etnográfica que foi realizada na turma do terceiro ano do Ensino Fundamental I, com a realização de 22 observações, teve o objetivo de realizar uma investigação sistemática das situações do cotidiano escolar. Os

participantes dessa pesquisa foram 25 alunos, incluindo um aluno autista, uma professora regular, uma estagiária e uma professora especializada.

Santos e Caixeta (2011) identificaram que as mediações pedagógicas realizadas possibilitaram o ensino aprendizagem de um aluno autista. Mas, para isso aconteceram mudanças nas estratégias pedagógicas, sempre contando com a participação dos outros alunos no desenvolvimento das atividades com o autista, proporcionando interações com os outros e incluir na cultura.

O estudo de Solonca (2017) teve o objetivo de analisar os desafios do professor no convívio com autista na educação infantil, participaram de sua pesquisa exploratória e qualitativa onze professores, cinco possuem crianças com autismo. Os resultados apontam que, apenas quatro se sentem preparados para receber uma criança com autismo. As entrevistas mostraram que os professores se sentem angustiados em receber um aluno com autismo por não ter conhecimento sobre o autismo e de falta de formação para lidar com diferentes desafios.

A pesquisa de Tiradentes, Araújo e Lopes (2017) teve o objetivo de relatar a experiência vivida no processo de inclusão de um estudante com transtorno do espectro autismo no Centro de Educação Infantil (CEI). Para isso, realizou uma pesquisa qualitativa com anotações sistemáticas e observações ao longo do ano de 2016, que foi possível identificar quais são as metodologias diferenciadas utilizadas para que o estudante socializasse e realizasse as atividades propostas.

Os resultados apontaram que é necessário ter materiais adaptados para facilitar o ensino-aprendizagem e o professor deve ficar atento a qualquer falha ou desinteresse da criança, trabalhar a visão é algo que vai ajudar a conhecer o ambiente e coisas novas para não ter medo das mudanças (TIRADENTES, ARAÚJO, LOPES 2017). Além disso, cabe esclarecer que

[...] o professor pode fazer uso de métodos visuais devido ao fato de algumas crianças com TEA terem uma maior dificuldade com relação à abstração, mas muitas quando estimuladas de uma forma correta conseguem realizar suas lições, o docente precisa estar atento à questão da estimulação auditiva, e entender que em algumas atividades as crianças podem não saber o que fazer ou como continuá-las, cabe o docente lembrá-las como é a atividade e participar ativamente com os mesmos porque o exemplo, é uma das melhores formas de aprendizagem (SILVA; BALBINO, 2015, p. 02).

Nesse sentido, os estudos possibilitaram identificar alguns desafios na inclusão de crianças e estudantes autistas que apresentam características diversas e dificuldade na

comunicação. Um dos maiores desafios tem relação com a formação do professor, que se sente despreparado, impotentes, frustrados, angustiados e limitados para incluir esses estudantes.

As pesquisas apontam que as práticas pedagógicas devem envolver todos os aspectos do estudante respeitando suas particularidades, tanto na educação infantil quanto nos anos iniciais. Para ter um trabalho pedagógico adequado o professor precisa buscar e manter um contato visual com o estudante autista, estimulando a comunicação, observar o interesse dele, mediar às brincadeiras usando recursos como: computadores, músicas, livros, entre outros.

Já há práticas pedagógicas em curso com estudantes autistas que estão sendo desenvolvidas aos poucos pelos professores de ensino regular, em que eles confeccionam ou adaptam recursos pedagógicos para facilitar a aprendizagem de estudantes diagnosticados com transtorno do espectro autismo. Os professores devem realizar atividades em grupos e individual, pois a atividade em grupo favorece a interação e troca de informações entre os estudantes, assim como o desenvolvimento de habilidades comunicativas e de socialização, a exemplo aprender a ouvir esperando sua vez de falar. Já a atividade individual é importante para o professor observar a aprendizagem das habilidades cognitivas do estudante.

Há recursos pedagógicos direcionados aos estudantes com autismo como: figuras, material de manipulação e objetos didáticos. Os materiais utilizados na aprendizagem do estudante com autismo devem ser concretos para que ele possa visualizar melhor, pois ele apresenta dificuldade em compreender o abstrato para a interpretação das atividades, sendo assim, é necessário que o professor disponibilize materiais de seu interesse para ajudá-lo a resolver as atividades. As práticas educativas desenvolvidas na sala de aula devem ser as mesmas para todos os estudantes, a diferença é que para o estudante com autismo usa como auxílio os materiais concretos devido as suas particularidades.

É importante que as práticas pedagógicas sejam diferenciadas para estimular a atenção e o interesse da criança ou estudante com TEA. Por isso, o professor deve estar capacitado para mudar suas práticas constantemente para que o aluno com TEA se adapte a mudanças e obter sucesso na sua aprendizagem e desenvolvimento.

O maior desafio para a inclusão de crianças e estudantes diagnosticados com transtorno do espectro autismo é a falta de preparo pedagógico e de conhecimento acerca desse transtorno do desenvolvimento, assim ele se sente inseguro em fazer e realizar diferentes práticas pedagógicas com essas crianças e estudantes. Contudo, as práticas

pedagógicas estão sendo introduzidas de forma gradativa pelos professores.

Isso demonstra que as práticas pedagógicas desenvolvidas com os estudantes com transtorno do espectro autista ainda apresentam características integrativas e não inclusivas. Utilizar estratégias pedagógicas diferenciadas é uma forma de dar oportunidade de direitos iguais, porém é necessário que o professor reconheça seus alunos como sujeitos capazes de aprender (BARBERINI, 2016).

CONCLUSÃO

Este estudo teve o objetivo de identificar os desafios e possibilidades de práticas pedagógicas do professor no processo de ensino-aprendizagem de crianças e estudantes autistas. Com base em pesquisas empíricas é possível sugerir que as práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista se limitam ao processo de integração e não de inclusão.

Não podemos falar sobre a inclusão da criança com TEA sem considerar a formação do professor, pois ele é a peça importante no processo de inclusão que deve criar situações que possam favorecer o ensino-aprendizagem da criança com TEA. É necessário que o professor tenha uma formação continuada, voltada para a educação inclusiva para estar em contato com novos conhecimentos e refletir sobre sua prática docente.

As práticas pedagógicas com crianças e estudantes com TEA são possíveis, mas há necessidade do professor estudar esse tema mediante formação continuada fomentada pelas políticas públicas. Existem práticas pedagógicas diferenciadas para auxiliar os estudantes com autismo no ensino regular, porém percebe-se a dificuldade dos professores em utilizar essas práticas pedagógicas para incluir e se ter uma educação para todos.

A escola deve oferecer condições necessárias e ações pedagógicas para todos os alunos, atendendo a diversidade humana existente para que de fato se torne uma instituição inclusiva. Apesar dos obstáculos superados são necessários avanços em prol da inclusão com o comprometimento das partes envolvidas nesse processo, buscando melhoria na qualidade de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Shirleyanne Santos; COSTA, Magnólia Maria Oliveira; AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. **Experiência docente: práticas pedagógicas na inclusão de alunos autista na**

sala de aula regular. II CINTED, 2º Congresso Internacional de Educação Inclusiva, Campina Grande, PB, 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA6_ID3445_18102016222448.pdf Acesso em: maio 2019.

BARBERINI, Karize Younes. A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas. **Cadernos de Pós-Graduação em distúrbios do desenvolvimento.** São Paulo, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072016000100006 Acesso em: abril 2019.

BARBOSA, Amanda Magalhães; ZACARIAS, Jaqueline da Cruz; MEDEIROS, Késia Natália; NOGUEIRA, Ruth Kesia Silva. **O papel do professor frente a inclusão se crianças com autismo.** Curitiba. PR, 2013. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p69/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=4&area=> Acesso em: abril 2019.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educ. rev.**, Belo Horizonte. v. 33, e142079, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100113&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 5 jul. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698142079>

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; MEIRA, Marisa Eugênia Melillo; TULESKI, Silvana Calvo. **A exclusão dos “includidos”.** Uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos. 2ª Edição, 2011. Disponível em: [file:///D:/Documentos/Downloads/A%20exclus%C3%A3o%20dos%20inclu%C3%ADdos%20\(1\).pdf](file:///D:/Documentos/Downloads/A%20exclus%C3%A3o%20dos%20inclu%C3%ADdos%20(1).pdf) Acesso em: dezembro 2019.

FERNANDES, Adriano Hidalgo; SILVA, Rosane Gumiero Dias da. Formação do professor para a inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA) na rede regular de ensino. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor. **PDE artigos**, Paraná 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uem_adrianohidalgofernandes.pdf Acesso em: abril 2019.

JUNIOR, Francisco B. Assumpção, PIMENTEL, Ana Cristina M. Autismo Infantil. **Rev. Bras. Psiquiatr.** MG, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v22s2/3795> Acesso em: outubro 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 1º Ed. Moderna. São Paulo, 2003. Disponível em: <https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf?1473202907> Acesso em: outubro 2019.

MARTINS, Crislayne Borba Martins; LIMA, Renata Cristina de. Transtorno do Espectro Autista: a Influência da Parceria Família e Escola. **Revista Brasileira de Ciências da Vida**, V. 6, N. 2, 2018. Disponível em: <http://jornal.faculdadecienciasdavid.com.br/index.php/RBCV/article/view/605/358> Acesso em: abril 2019.

MOREIRA, Walter. Revisão de literatura e desenvolvimento científico: conceitos e estratégias para confecção. **Janus**, Lorena, ano1, nº1, 2º semestre de 2004. Disponível em: https://portais.ufg.br/up/19/o/Revis__o_de_Literatura_e_desenvolvimento_cient__fico.pdf

Acesso em: abril 2019.

OLIVEIRA, Ana Paula de. **Adaptação curricular para autistas no ensino fundamental I: um enfoque na legislação educacional**. João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1814> Acesso em: outubro 2019.

OLIVEIRA, Andréia Cosme de. **O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno espectro autista**. Brasília 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15065/1/2015_AndreiaCosmeDeOliveira_tcc.pdf Acesso em: abril 2019.

SANTOS, Emilene Coco dos; CAIXETA, Juliana Eugênia. **Autismo: mediações em tempos de inclusão**. Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, Maringá- PR, 2011. Disponível em: http://newpsi.bvs-psi.org.br/eventos/x_conpe.pdf Acesso em: abril 2019.

SILVA, Aline Tais da; SILVA, Leticia Helena de Souza; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. O aluno com transtorno espectro autista: inclusão escolar e desafios. **Educação Batatais**. Ribeirão Preto. SP, 2016. Disponível em: <https://www.revde.com.br/noticias/saude/ribeirao-preto-recebe-evento-que-discute-o-tratamento-do-autismo/> Acesso em: abril 2019.

SILVA, Micheline; MULICK, James A.. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília , v. 29, n. 1, p. 116-131, mar. 2009 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 dez. 2018.

SILVA, Mirelly Karlla, BALBINO, Elizete Santos. **A importância da formação do professor frente ao transtorno do espectro autista-TEA: estratégias educativas adaptadas**. VI encontro alagoano de educação inclusiva/ I encontro nordestino de inclusão na educação superior. Alagoas, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/eaei/article/download/2152/1630> Acesso em: abril 2019.

SILVA, Wilson Nascimento; FREITAS, Flaviane Pelloso Molina. Atividades de adaptação curricular para crianças com transtorno do espectro autista na perspectiva do programa TEACCH: relato de experiência. **Revista diálogo e perspectiva em educação especial**, 2016. Disponível em: <http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/6756> Acesso em: outubro 2019.

SOLONCA, Juciana Folster. **Autismo: desafios do professor no convívio da educação infantil**. 22º Seminário de Educação.RS, 2017. Disponível em: [file:///D:/Documentos/Downloads/631-1489-1-SM%20\(1\).pdf](file:///D:/Documentos/Downloads/631-1489-1-SM%20(1).pdf) Acesso em: abril 2019.

TIRADENTES, Cibele Pimenta; ARAÚJO, Lucélia Gonçalves de Oliveira Machado; LOPES, Ranib Aparecida dos Santos. Educação infantil e o autismo: relato de experiência. **Revelli**, v.9, n.2, p.70-82, 2017. Disponível em: <file:///D:/Documentos/Downloads/6087-Texto%20do%20artigo-23358-1-10-20170803.pdf> Acesso em: abril 2019.

SOBRE OS AUTORES:

AUTOR 1: Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, E-mail: giovanachimenes1990@gmail.com

AUTOR 2: Doutora e Mestre em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília, graduada em Pedagogia (UNIFAN), Psicologia (UFRB) e História (UNEB). Atualmente é professora adjunta na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS e compõe o quadro de docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da FAED/UFMS, na linha de pesquisa Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças. É líder do grupo de estudo e pesquisa em Psicologia, Processos Educativos e Inclusão (PPEI/CNPq/UFMS), tem experiência nas áreas de Psicologia e Educação, dialoga com a Psicologia Histórico-Cultural; Psicologia e Processos Educativos; Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem; Psicologia da Educação e Educação do Campo; Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar; Psicologia, Inclusão e Diversidade em Contextos Socioeducativos; Neurociências e Educação.