

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACIG

**A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA REDE REGULAR DE
ENSINO: UMA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR**

Nubya Eliza Alves Padilha Ennes

Manhuaçu
2019

NUBYA ELIZA ALVES PADILHA ENNES

**A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA REDE REGULAR DE
ENSINO: UMA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado no Curso Superior de
Pedagogia do Centro Universitário
UNIFACIG, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia.

Área de Concentração: Educação Inclusiva

Orientadora: Paulo Vinícios Santana

Manhuaçu
2019

NUBYA ELIZA ALVES PADILHA ENNES

**A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA REDE REGULAR DE
ENSINO: UMA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Centro Universitário
UNIFACIG, como parte das exigências
para o obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Orientador: MSc. Paulo Vinicius Silva de
Santana

Banca Examinadora

Data de aprovação:

MSc. Paulo Vinicius Silva de Santana

SUMÁRIO 1.

INTRODUÇÃO.....	5.
DESENVOLVIMENTO	6
2.1.REFERENCIAL TEÓRICO	6
2.2. CID	8
2.3 DADOS	9
2.4.METODOLOGIA DE PESQUISA.....	10
2.5.DISSCUSSÃO DE RESULTADOS	11.
3.0.CONCLUSÃO	18
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	19

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA REDE REGULAR DE ENSINO: UMA PERCEPÇÃO DO PROFESSOR

Discente: Nubya Eliza Alves Padilha Ennes

Orientador: Paulo Vnicius Silva de Santana

Curso: Pedagogia Período:8º Área de Pesquisa: Educação Inclusiva

Resumo: Muito tem se comentado a respeito do autismo atualmente, visto que eles estão frequentando as escolas regulares como nunca antes haviam feito. Com base nesses questionamentos a respeito das necessidades educacionais diferenciadas que esses alunos apresentam este presente trabalho traz uma versão da inclusão aos olhos do educador que possui papel fundamental na formação global de todos os estudantes para os quais leciona. A pesquisa foi realizada em uma escola regular da rede particular de ensino, com professores que trabalham atualmente com uma aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA), além de outros casos que demandam adaptação curricular. Analisamos itens como formação específica e as necessidades que essa aluna possui e como eles se veem no processo de inclusão. Foi possível perceber que falta informação e formação para esses professores, que muitas vezes se esforçam para incluir a discente, mas por falta de conhecimento a respeito das especificidades que o caso demanda, material didático pouco flexível associados a fatores externos que se encontram fora do controle da escola, os objetivos de aprendizado frequentemente não são alcançados. Através da análise dos dados podemos facilmente observar os pontos que precisam de maior atenção, para que possamos promover cada vez mais uma escola inclusiva que respeita e inclui de verdade todas as crianças e adolescentes, independente da maneira que elas precisam aprender.

Palavras-chave: Autismo, inclusão, escola inclusiva, Asperger, adaptação curricular

1. INTRODUÇÃO

O autismo é um transtorno neurológico que acarreta o prejuízo da comunicação, interação social e padrões repetitivos de comportamento, possuindo muitas variações. Atualmente o autismo é classificado em 3 níveis que levam em consideração as habilidades de comunicação, restrições comportamentais e o comprometimento das funcionalidades do indivíduo como um todo. (DSM V,2014, p.52).

A inserção desse indivíduo nas classes regulares de ensino se faz necessária e é respaldada pela lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, colocando o enfoque no desenvolvimento das habilidades sociais e proporcionando à discente equidade no âmbito acadêmico, uma vez que as rotinas escolares, mesmo que na escola regular, são adaptadas às possibilidades e potencialidades do aluno em acompanhamento.

CAPÍTULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

Baseado nas informações do censo escolar de 2017, percebeu-se que as escolas estão recebendo cada vez mais alunos portadores de transtornos educacionais, globais e neurológicos. Porém, em contrapartida, não há atendimento educacional especializado (AEE) para todos, sendo efetivamente atendidos menos da metade desse público, o que nos leva a pensar que esses indivíduos estão vindo até às escolas regulares e a demanda pela adequação de toda a comunidade escolar para receber esses alunos se faz urgente e necessária, e, ao decorrer do trabalho, iremos discutir sobre os diferentes âmbitos desse processo de inclusão. Por outro lado, desde 2012 possuímos leis específicas que asseguram legalmente os direitos dos alunos com TEA como é citado no Art.58 da lei 12.764 onde fica reconhecido aos portadores do transtorno do espectro autista os mesmos direitos que os demais portadores de outras necessidades especiais do nosso país, com direito a frequentar escolas regulares e solicitar o AEE quando houver a necessidade.

Esses dados trazem como consequência a necessidade de uma adequação geral da comunidade escolar, nos âmbitos acadêmico e social que tenham como premissa o desenvolvimento global do aluno, inserindo-o na comunidade escolar, respeitando seus direitos e individualidades e dando meios para que ele possa se sentir de fato, parte ativa da sua sala e escola, pois dessa maneira há um aprendizado unilateral, dos alunos típicos com os alunos que possuem necessidades especiais.

O estudo apresentado neste artigo terá como foco a inclusão do aluno autista em uma sala de aula de ensino regular, onde iremos observar na prática os âmbitos sociais e acadêmicos do cotidiano escolar e toda a adaptação que se faz necessária para que o processo de aprendizagem desse aluno seja eficiente dentro das possibilidades do discente.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Referencial teórico

O termo autismo tem origem grega onde “autos” significa “próprio” ou “si mesmo” (ZAFEIRIOU *et al.*, 2007). Foi citado pela primeira vez em um estudo sobre a esquizofrenia do psiquiatra suíço Eugen Bleuler em 1911 no livro intitulado **Demencia precoce: el grupo de las esquizofrenias**, onde ele usou o termo autismo para nomear pacientes esquizofrênicos altamente retraídos, fechados em seu próprio mundo.

Praça (2011, p.25) ressalta que a criança com autismo: [...] permanece em seu mundo interior como um meio de fugir dos estímulos que acerca no mundo externo. Outro motivo para o autista permanecer em seu universo interior é o fato de que, o autista sente dificuldade em se relacionar e em se comunicar com outras pessoas uma vez que ele não usa a fala como meio de comunicação. Não se comunicando com outras pessoas acaba passando a impressão de que a pessoa autista vive sempre em um mundo próprio, criado por ela e que não se interage fora dele.

Atualmente, temos muitas pesquisas na área, e o fato desses alunos não estarem mais segregados na sociedade, frequentando escolas regulares e realizando atividades cotidianas, torna o tema ainda mais pertinente, onde um aprimoramento das práticas educativas e de toda a comunidade escolar se faz necessária, pois o trabalho com esses discentes se diferencia do trato para com os alunos neurotípicos, já que eles possuem comportamento característico, interação social prejudicada além da possível existência de comorbidades, que são doenças secundárias, associadas à doença principal.

O autismo é caracterizado como transtorno neurológico, que tem como principal característica a alteração qualitativa das habilidades e da interação social, comportamentos repetitivos e estereotipados, além de dificuldade de comunicação (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2000).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi descrito pela primeira vez, em um artigo internacionalmente conhecido, por Léo Kanner em “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” em 1943, onde o estudioso descrevia os casos de 11 crianças que apresentavam respostas incomuns ao ambiente, inabilidade social, defasagem na capacidade de interação interpessoal, isolamento, atraso no desenvolvimento da linguagem e a repetição de padrões simples de comportamento.

O autismo também está inserido no conjunto de síndromes denominadas Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), em que o global significa que o transtorno afeta de maneira bastante significativa as áreas cognitivas, motora e social.

O autismo em seu amplo espectro de gravidade é conhecido, agora, por ter muitas etiologias. [...] foi estabelecido que o autismo é apenas um dos transtornos

do desenvolvimento do cérebro definidos 89 multe) dimensionamento e que afeta comportamento humanos complexos. (RAPIN; TUCHMAN, 2009,p. 20-22).

Mais tarde, outra estudiosa do assunto, Lorna Wing (psiquiatra inglesa) (1988), utilizou pela primeira vez o termo “espectro autista”, direcionando a ideia do autismo não para uma patologia fechada e única, mas sim como um complexo sintomatológico, que se subdivide em níveis além de postular a “tríade” de comprometimentos que abrangem o social, comunicação, e atividades restritas/repetitivas, que são características do autismo clássico.

Atualmente o transtorno é classificado através do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V) que descreve o autismo como:

A. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que segue, atualmente ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto): 1. Déficits na reciprocidade sócio emocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.

(DSM V, 2014, p. 50).

Além dessa descrição muito rica que o DSM V nos traz no primeiro momento, os autores seguem pontuando mais algumas características como por exemplo comportamentos repetitivos, ausência de reciprocidade sócio emocional, hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais, fascinação por objetos ou luzes, dentre outros.

E mais adiante também fazem uma asserção bastante relevante e frequente que é o momento em que os pais mais frequentemente descobrem que os filhos são portadores do TEA, é quando se percebe o atraso na fala, falta de interesse em iniciar ou responder as interações sociais.

Os critérios para enquadramento em algum dos níveis do autismo variam de acordo com o comprometimento da interação social, a frequência de comportamentos repetitivos e restritivos do indivíduo e a associação de comorbidades que podem afetar de maneira substancial o diagnóstico. Segundo o DSM V, atualmente o espectro autista está subdividido em 3 níveis, que funcionam em ordem decrescente de acordo com o prejuízo das funcionalidades apresentadas pelo paciente. Em seguida, podemos observar a tabela com os detalhes:

Tabela 1

TABELA 2 Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Tabela 2: (DSM V 2014 P.52)

Na tabela 1 são facilmente identificados os critérios para alocação do paciente em um dos níveis de classificação, porém, no momento em que é feito o diagnóstico todo o contexto precisa ser considerado, os estímulos que a criança já recebeu, se ela é oralizada, se possui déficit cognitivo ou alguma deficiência motora.

O autismo não possui uma causa já detectada, no entanto, na revista científica Mackenzie foi publicada uma matéria em 2018 intitulada: "Causas genéticas, epigenéticas (mudança de funcionamento de um gene) e ambientais do transtorno do espectro autista", em que são estudadas as possíveis causas do autismo e após realizada a pesquisa de fato, foi concluído que 80% das pessoas estudadas possuíam doenças multifatoriais e epigenéticas, dessa maneira, não foi possível determinar uma causa exata, mas sim fazer a constatação de que o autismo é provocado por situações multifatoriais, e não por uma condição ou evento isolado.

Já o DSM V traz como causa do autismo fatores fisiológicos e também genéticos como podemos ver integralmente em:

Estimativas de herdabilidade para o transtorno do espectro autista variam de 37% até mais de 90%, com base em taxas de concordância entre gêmeos. Atualmente, até 15% dos casos de transtorno do espectro autista parecem estar associados a uma mutação genética conhecida, com diferentes variações no número de cópias de novo ou mutações de novo em genes específicos associados ao transtorno em diferentes famílias. No entanto, mesmo quando um transtorno do espectro autista está associado a uma mutação genética conhecida, não parece haver penetrância completa. O risco para o restante dos casos parece ser poligênico, possivelmente com centenas de loci genéticos fazendo contribuições relativamente pequenas. (DSMV 2014 p, 57)

Como foi citado anteriormente na Revista Mackenzie, o DSM V vem para reafirmar a questão das possíveis causas do autismo, onde são colocadas novamente as questões genéticas, possíveis mutações e a herdabilidade como fatores determinantes para o quadro do espectro autista.

2.2 CID

Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID) classifica com base em critérios estabelecidos as doenças e uma ampla variedade de sintomas, situações anormais.

Em 2018 foi feita uma atualização desse documento de maneira a facilitar, e tornar mais unificado e objetivo a codificação das doenças e anormalidades. No que se refere ao autismo, o CID 11 manteve a descrição começando no F84.0 com o Autismo infantil, F84.1 Autismo atípico, F84.2 Síndrome de Rett ,F84.3 Outro transtorno desintegrativo da infância F84.4 Transtorno com hipercinesia associada a retardo mental e a movimentos estereotipados,F84.5 Síndrome de Asperger, F84.8 Outros transtornos globais do desenvolvimento e F84.9 Transtornos globais não especificados do desenvolvimento. Todas essas doenças estão dentro do espectro do autismo apresentando comportamentos típicos e similares, porém em níveis diferentes.

O transtorno do espectro autista engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. (DSM V 2014 p.52)

De acordo com o artigo científico publicado na revista da Sociedade brasileira de pediatria, reiteram que o DSM-V classifica a Síndrome de Asperger dentro do TEA

Os pacientes com Síndrome de Asperger apresentam diagnóstico mais tardio, pois geralmente não há atraso de linguagem verbal e a cognição é preservada. O comprometimento da linguagem pode ser verificado através de um discurso de mesma entonação, empobrecido na linguagem não-verbal e no entendimento da linguagem de sentido figurado. Podem apresentar olhar nos olhos não sustentado, com tendência a desviar o olhar com frequência, face pouco expressiva, pouco interesse no outro, teoria da mente deficiente, interesses restritos, pouca socialização, dentre outros. Há também aqueles pacientes que apresentam habilidades supranormais que podem ser as mais variadas possíveis. (Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento Nº 05, abril de 2019 p.4)

Além de reafirmar sobre a inclusão do Asperger dentro do espectro do autismo, o departamento científico também traz valiosas informações a respeito do diagnóstico tardio do Asperger que é consequência do desenvolvimento normal da linguagem e a preservação da cognição do indivíduo que é totalmente preservado. Geralmente o transtorno, nesse caso, é diagnosticado a partir dos 6 anos de idade onde sinais mais perceptivos são notados como face pouco expressiva, interesses restritos, além de socialização comprometidos.

2.3 Dados

Segundo um artigo publicado no site da Organização das Nações Unidas (ONU), especialistas afirmam que segundo dados divulgados pela OMS, 70 milhões de pessoas em todo o mundo apresentam algum tipo de autismo,

englobando como principal característica uma série de comprometimentos na comunicação e interação social, tornando pertinente e frequente a procura desses alunos pela escola regular, visto todo o respaldo legal que tais alunos possuem, além da visão positiva que as equipes multidisciplinares que acompanham tais alunos, a respeito do efeito superpositivo causado pela inserção do discente com autismo, ou NE nas classes comuns de ensino.

M11- O número de matrículas da educação especial chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Esse aumento foi influenciado pelas matrículas de ensino médio que dobraram durante o período.

M12- Considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos da educação especial, verifica-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classes comuns também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018.

[Portal Inep / Senso escolar 2018 p.8\)](#)

TABELA DE CADA DESTAQUE	CATEGORIAS NA LINHA	CATEGORIAS NA COLUNA						
		Ano	ETAPA DE ENSINO					
			Total	Educ. inf.	Ens. fund.	Ens. méd.	Prof. con/sub	EJA
Tabela M11 - Número de matrículas da educação especial, segundo ano	2014	886.815	61.374	652.473	57.754	3.251	111.963	
	2015	930.683	64.048	682.667	65.757	3.306	114.905	
	2016	971.372	69.784	709.805	75.059	2.899	113.825	
	2017	1.066.446	79.749	768.360	94.274	3.548	120.515	
	2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289	

Segundo dados do censo escolar de 2018 existem atualmente 1,2 milhões de alunos com necessidades especiais (NE) matriculados nas escolas brasileiras, e esse número aumentou 33,2% se comparado aos resultados do censo de 2014, demonstrando assim uma maior procura de alunos com necessidades especiais às escolas regulares.

2.4 METODOLOGIA

Foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa entre 10 professores de uma escola regular da rede particular da cidade de Manhuaçu- Minas Gerais, que

trabalharam pelo entre 1 a 2 anos com uma aluna com TEA que cursava o 9ª ano do fundamental II, a aluna necessitava de acompanhamento em todo o período que permanecia na escola, simultaneamente foi inserido ao contexto um professor de apoio para dar suporte, auxiliando e amparando a aluna em todas as atividades escolares.

De acordo com a pesquisa do histórico escolar e familiar da aluna, a mesma foi diagnóstica com transtorno de espectro autista por volta dos 06 anos de idade por um médico neurologista conceituado na região, faz uso de medicamentos contínuos como Venvansse e Resperidona, essa medicação faz com que a aluna fique menos agitada, menos ansiosa e mais atenta as atividades propostas dentro e fora da sala de aula.

O intuito do trabalho é perceber e analisar como se dá de fato a inclusão do aluno com TEA e necessidades especiais em sala de aula regular na visão do professor. Observaremos o grau de instrução dos docentes, suas experiências, formas de comportamento ao receber uma aluna com TEA, se os mesmos possuem algum conhecimento prévio sobre educação especial inclusiva, se já possui outras experiências com outros diagnósticos, e a partir daí poderemos analisar se a inclusão está acontecendo de maneira real e se está sendo eficaz.

Os professores, a equipe escolar e a coordenadora foram convidadas a responder a um questionário que continham perguntas abertas e fechadas a respeito do cotidiano escolar e suas impressões do desenvolvimento acadêmico e social da aluna, visto que são os principais temas de nosso interesse analisar.

2.5. DADOS DO QUESTIONÁRIO

Informações pessoais:

Nome:

Idade:

Formação:

Área em que ministra disciplina:

1 Você possui alguma especialização ou curso na área de educação especial inclusiva?

O Sim O Não Se sim qual? _____

2 Já trabalhou anteriormente com alunos com NE (Necessidades Especiais)?

O Sim O Não Qual NE? _____

3 É necessário realizar adaptação das provas da aluna?

O Sim O Não

4 Possui algum curso na área de TGD (Transtorno Global do Desenvolvimento)?

O Sim O Não Se sim qual? _____

5 Em uma escala de 0 a 5, o quanto você acredita que a aluna participa da sua aula?

1-O 2-O 3-O 4-O 5-O'

6 Quais as dificuldades encontradas em utilizar um material didático que é produzido para crianças típicas?

7 Qual a maior dificuldade encontrada por você hoje para trabalhar com alunos com autismo e/ou necessidades especiais?

8 Qual sua percepção acerca da aceitação e interação dos alunos típicos para com os com NE?

2.6. Discussão de Resultados

Na Figura 2 podemos observar o gráfico onde é apresentado o percentual de professores que possuem alguma especialização ou curso na área de educação especial inclusiva, onde podemos analisar que apenas 10% dos docentes pesquisados afirmaram possuir tal habilitação, o que evidencia a necessidade de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas desses profissionais voltadas para a educação inclusiva, tendo em vista a crescente procura desses alunos pelas escolas regulares.

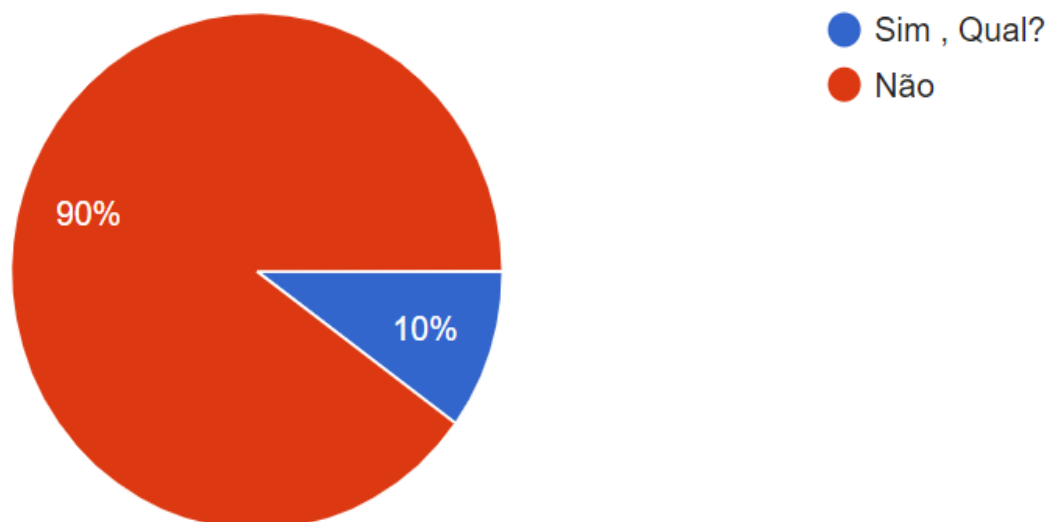


Figura 2: Gráfico dos professores que possuem curso em educação especial

Alves (2009) afirma sobre a importância do capacitar o profissional da educação, mas não só ele, e sim toda a equipe escolar que o receberá na escola dando assim base para a formação de uma escola inclusiva de verdade.

O importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula". [...] Alguém tem por obrigação treinar estes profissionais. Não adiante cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação deste indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas (ALVES, 2009, p.45,46).

Já trabalhou anteriormente com alunos com NE (Necessidades Especiais)?

10 respostas

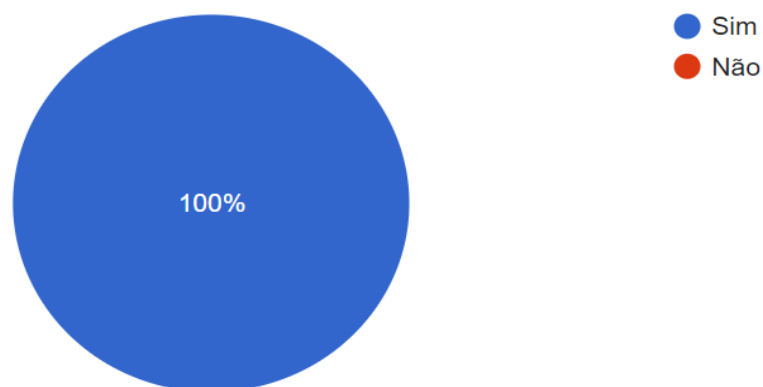


Figura 4:Figura : Gráfico dos professores que já trabalharam com alunos especiais

Em seguida podemos observar na figura 4 onde vemos o gráfico dos professores que já trabalharam anteriormente com alunos com necessidades educacionais especiais e 100% afirmam ter trabalhado anteriormente com esse perfil de aluno, e mesmo desta maneira não foram realizados cursos e capacitações voltadas para a educação especial, evidenciando a necessidade de aperfeiçoamento pedagógico.

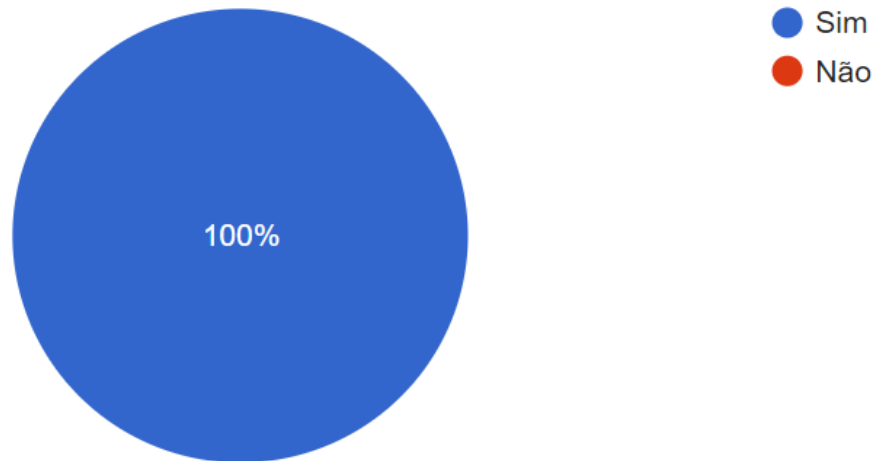


Figura 5: Necessidade de adaptação do material

Já na figura 5, podemos observar que é necessário realizar adaptações nas avaliações da aluna o que evidencia que ela não tem condições de realizar as atividades iguais as dos demais alunos, demandando assim maior preparo dos professores para realizar as adaptações necessárias dentro do que ela tem possibilidade de desenvolver. A educação inclusive surge como um desafio para a institucionalização das escolas, pressionando os educadores a rever seus planos de aula com um olhar diferente e exigindo maior planejamento das atividades para que seja possível a participação de todos na sala.

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço a diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige a ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino. (PRIETO 2006, p. 40)

Como Prieto 2006 cita acima, se faz necessária a ruptura com algo que já está assentado no nosso sistema de ensino, e demanda aperfeiçoamento imediato dos educadores, de forma a promover a inclusão real de alunos com necessidades educacionais especiais. O que podemos observar na figura 6, é que essa realidade ainda não se tornou uma necessidade imediata para os professores entrevistados, visto que apenas 10% possuem curso na área de educação especial, o que corresponde a apenas um professor.

Possui algum curso na área de TGD (Transtorno Global do Desenvolvimento)? Ou alguma outra especialização na área de educação especial inclusiva?

10 respostas

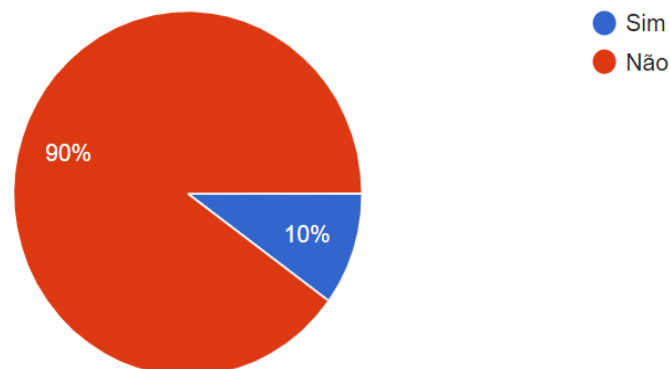


Figura 6: Curso na área de TGD

Em uma escala de 0 a 5, o quanto você acredita que a aluna participa da sua aula?

10 respostas

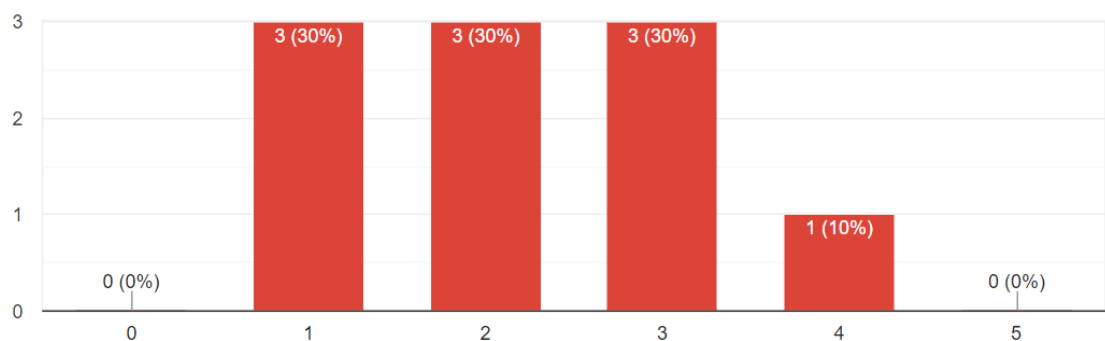


Figura 7: Participação da aluna em aula

Na figura 7 podemos observar um gráfico que apresenta a impressão do professor regente acerca da participação da aluna durante suas aulas. Através da análise da figura, podemos observar que maior parte dos professores acredita que a aluna participa pouco de suas aulas, o que nos leva a pensar que mesmo com o auxílio do professor de apoio a aluna não esteja recebendo o estímulo adequado, não esteja conseguindo acompanhar a matéria que está sendo trabalhada com a turma ou algum fator externo não esteja colaborando para que ela tenha um melhor desenvolvimento em sala de aula.

Na tabela 2, podemos observar algumas asserções feitas pelos professores a respeito da utilização de um material didático que é produzido para alunos típicos. O

professor 2 por exemplo acredita que o material não atende às demandas individuais de cada aluno, o que de fato faz sentido, já que na escola onde a pesquisa foi realizada são atendidos alunos com diferentes necessidades educacionais especiais e todos utilizam como base o mesmo material didático. Outros dois professores também concordam que o material é bastante complexo, dificultando a assimilação do conteúdo, e ainda, o professor 4 afirma que falta uma atualização do material.

Tabela 2

Quais as dificuldades encontradas em utilizar um material didático que é produzido para crianças típicas?
Prof 1: A capacidade do aluno com características atípicas de aprendizado e socialização tornam o aproveitamento do material muito menor do que se comparado aos alunos neurotípicos.
Prof 2: O material não atende às necessidades individuais do aluno, sendo muito conteudista e com tendência à homogeneização da aprendizagem
Prof 3: Em assimilar as informações
Prof 4: As vezes, a falta de uma atualização do material
Prof 5: Resolução de exercícios
Prof 6: Acho que o maior problema é achar esses materiais didáticos e a quantidade de adaptações que devem ser feitas para atender esses alunos visto que cada um funciona de maneira diferente (nem todos os alunos são iguais).
Prof 7: A complexidade do material
Prof 8: Trazer dinamismo para as aulas a fim de despertar o interesse e adaptação as demandas individuais
Prof 9: Certeza de ter feito o melhor
Prof 10: O material é desenvolvido para alunos neuro típicos, o que por muitas vezes, não atende a aluna da melhor maneira, e é nesse momento em que ela perde o interesse, quando não consegue assimilar o que o material propões naquele momento.

Tabela 2 Material Didático- Formulários Google

Tabela 3

Qual a maior dificuldade encontrada por você hoje para trabalhar com alunos com autismo e/ou necessidades especiais?
Prof.1: O formato tradicional de aula não é capaz de garantir a atenção sequer dos neurotípicos, quando mais dos portadores de necessidades especiais.
Prof.2: A questão do comportamento em sala, quando o aluno é um pouco mais agitado. Mas também destaco a falta de preparo para lidar com situações que fujam da rotina e de tempo extraclasse para preparar materiais adequados ao aluno, uma vez que estes precisam ser adequados.
Prof 3: A falta de especialização e número de alunos em classe.
Prof 4: A dificuldade não é no aluno em si e sim nas instituições que não promovem treinamentos para que possamos lidar com todo tipo de aluno.
Prof 5:Falta de conhecimento das necessidades
Prof 6: Desde que sejam as atividades adaptadas aos mesmos, não vejo tantas dificuldades em adaptá-las.
Prof 7:O tempo para dar atendimento individual
Prof 8: Ausência de material direcionado, falta de capacitação, dificuldade de compreensão/ausência de familiaridade com o transtorno e as demandas educacionais necessárias para atingir um trabalho satisfatório com a aluna.
Prof 9 : Despertar o interesse
Prof 10: Tempo, pois esses alunos demandam atenção especial, e muitas vezes é necessário explicar duas ou três vezes o mesmo conteúdo, tornando mais simplificado pensamento.

Tabela 3 Dificuldades encontradas- Formulários Google

Na tabela 3 podemos observar as afirmações feitas pelos professores a respeito das dificuldades encontradas por eles ao lecionar para alunos com autismo e todos concordaram em dois pontos principais, é necessário capacitação para que eles, os professores, saibam com que tipo de necessidade especial estão lidando e a maneira mais eficiente de trabalhar com o aluno dentro de suas possibilidades, o outro ponto é o tempo, falta tempo para preparar atividades mais direcionadas para esses alunos, pois quando as mesmas atividades são passadas para todos os alunos, rapidamente os que possuem necessidades educacionais diferentes, perdem o interesse.

Na figura 8 a seguir, podemos observar outro gráfico que trata da percepção do professor acerca da interação dos demais alunos para com o aluno com NE na sala de aula regular. 60% dos docentes entrevistados acreditam que os alunos típicos interagem bem com os que possuem necessidades especiais, e 40% acreditam que há uma interação mediana entre ambos.

Qual sua percepção acerca da aceitação e interação dos alunos típicos para com os com NE?

10 respostas

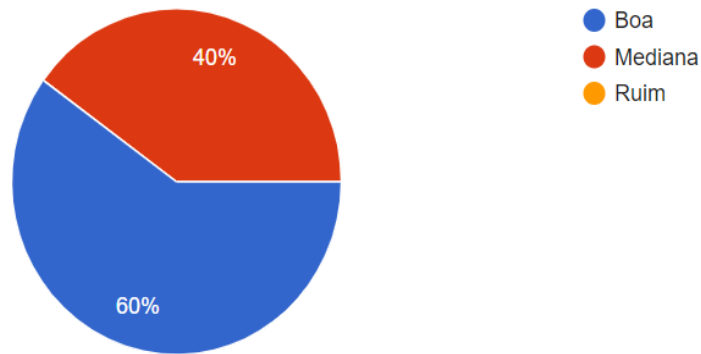


Figura 8: Interação entre alunos típicos e atípicos.

Na sua visão pedagógica, em uma escala de 0 a 5, Houve uma alguma melhora após a inserção do professor de apoio na rotina escolar da aluna?

10 respostas

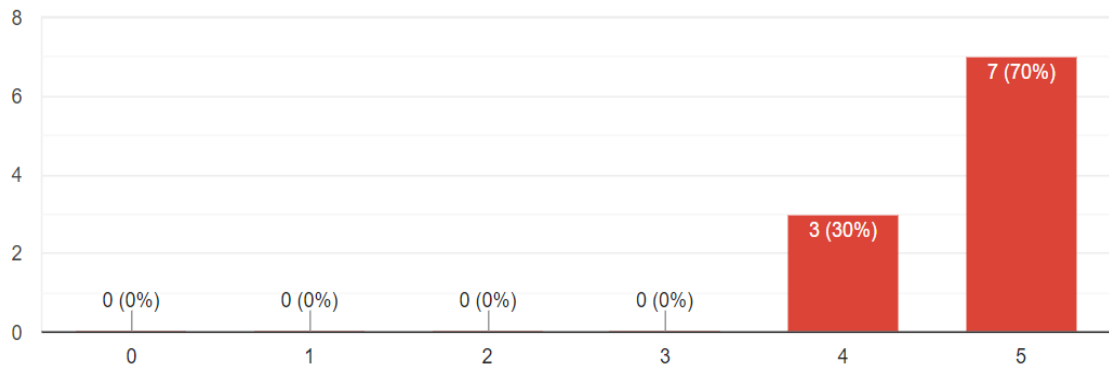


Figura 9: Professor de apoio

Na figura 9 os professores são questionados se foi observada alguma melhora da rotina escolar da aluna após a inserção do professor de apoio que acompanha a aluna em suas atividades diárias. 70% acreditam que sim, houve melhora significativa geral dos rendimentos da aluna, os outros 30% também concordam com a melhora, mas em grau 4, de 0 a 5, onde 5 seria a maior nota.

3.CONCLUSÃO

Pudemos observar que na escola onde foi desenvolvida a pesquisa de campo existe um esforço dos professores para atender adequadamente aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, pois eles adaptam as atividades dentro do que eles entendem como possível para o aluno mas em contra partida foi possível perceber que eles mesmos, os docentes afirmam não ter formação, informação e nem tempo suficiente para realizar com esses alunos um trabalho mais eficiente e individualizado visto que atividades voltadas para este público específico demandam maior tempo de planejamento para que o objetivo educacional desejado seja alcançado.

Percebemos que todos realizam as adaptações das atividades da aluno com TEA, e tal afirmação nos faz pensar que mesmo sem subsídios necessários para realizar um trabalho de Excelência, os professores, dentro das possibilidades que lhes são fornecidas, desenvolvem da melhor maneira que podem, os conteúdos necessários para que a aluna adquira conhecimentos básicos das disciplinas de sua grade curricular. Os docentes também citam como exemplo a questão do material didático utilizado, que muitas vezes não são capazes de prender a atenção dos alunos neuro-típicos, tampouco obterá melhores resultados com alunos que possuem tempo de atenção reduzido e dificuldade de compreensão de conceitos abstratos.

Na visão dos nossos educadores que aceitaram participar da pesquisa se faz necessária uma capacitação voltada para os professores, atualização do material didático que atualmente é extremamente conteudista e a agregação de mais tempo para que eles possam dar atenção individualizada para os alunos com demandas educacionais diferentes e para a elaboração de atividades mais pertinentes e que respeitem as necessidades específicas de cada aluno. Segundo o Art 59 da LDB é obrigatoriedade dos sistemas de ensino garantir que os currículos, métodos e recursos educativos sejam providenciados de acordo a atender as necessidades específicas de cada aluno com necessidades especiais, assim também como prover atendimento educacional especializado e capacitar professores regentes para receber e integrar tais alunos nas classes regulares de ensino de maneira efetiva e funcional.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (Art. 59 LDBEN/9394/96, 1996 p.12)

Podemos afirmar com base nos dados colhidos que para a inclusão acontecer de maneira correta na escola onde foi realizada a pesquisa, são necessários alguns ajustes que envolvem toda a instituição, assim como os gestores administrativos e pedagógicos, é preciso adquirir um olhar mais atencioso para com as demandas dos

professores para a realização de um trabalho mais acertado no âmbito da educação especial que assegura direitos aos alunos com necessidades especiais, mas também demandam das instituições e organizações educacionais a promoção de capacitação dos docentes, que são a linha de frente da educação do nosso país.

4. Referência bibliográfica

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.p. 34-36 Disponível em:http://www.clinicajorgejaber.com.br/2015/estudo_supervisionado/dsm.pdf acesso: 20 de Nov. 2019

BARBOSA, Amanda Magalhães, ZACARIAS, Jaqueline da Cruz (*et al*). **O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo** . Curitiba: Congresso Nacional de Educação 2013. Acesso em 19 de St. 2019 Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7969_6165.pdf

BRASIL. Lei 9394/96: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Acesso em 23 de Nov. 2019 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf

CARDOSO, Ana Amélia, VELOSO, Cássio Frederico(*et al*). **Desenvolvimento e Comportamento**: Sociedade Brasileira de Pediatria .Brasil 2019 p.4 Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/Ped._Desenvolvimento_-_21775b-MO_-_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo.pdf

Ministério da Educação - **Censo escolar 2018** Distrito Federal- Jan. de 2019 p. 7-8 Disponível em:http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf Acesso em 10 de Out. 2019

MANDAL,Ananya**História do autismo** Fev 26, 2019 Disponível em: [https://www.news-medical.net/health/Autism-History-\(Portuguese\).aspx](https://www.news-medical.net/health/Autism-History-(Portuguese).aspx) Acesso em 10 de Out. 2019

PEREIRA, Mário Eduardo Costa **Bleuler e a invenção da esquizofrenia** Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental, vol. III, núm. 1, 2000, pp. 158-163 Associação Universitária de Pesquisa em Psicopatologia Fundamental São Paulo, Brasil p.160-161 Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v3n1/1415-4714-rlpf-3-1-0158.pdf> Acesso em 10 de Out. 2019

OLIVEIRA, Carolina Um retrato do autismo no Brasil -Revista Espaço Aberto 2018 Disponível em:

<http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>. Acesso em 25 de st. 2019

TIDY, Colin **Distúrbios do espectro autista** . Reino Unido 11 Ago 2016| Disponível em: <https://patient.info/doctor/autistic-spectrum-disorders-pro> Acesso em 10 de Out. 2019

WING,Lorna A história das ideias sobre o autismo: lendas, mitos e realidade

.Londres, Reino Unido 1997 p.13-23 Disponível em:

<https://doi.org/10.1177/1362361397011004> Acesso em 16 de Out. 2019

ZAFEIRIOU, Dimitrios I. **Cérebro e Desenvolvimento: Autismo infantil e comorbidades associadas**, Thessaloniki, Greece Jun. de 2007 Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0387760406002099> Acesso em 10 de Out. 2019

ZANOLLA, Thais Arbocese **Causas genéticas, epigenéticas e ambientais do transtorno do espectro autista**. São Paulo, v.15, n.2, p. 2-3, 2015. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/6-pos-graduacao/upm-higienopolis/mestradodoutorado/disturbios_desenvolvimento/2015/cadernos/2/CAUSAS_GENETICAS_EPIGENETICAS_E_AMBIENTAIS_DO_TRANSTORNO_DO_ESPECTRO_AUTISTA_.pdf. Acesso em 19 de Out. 2019