

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM TEA SOB A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DO ENSINO REGULAR

Maria Claudinéia Randig¹

Claudio Adão da Rosa²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as percepções de professores e monitores de Educação Especial, que atuam com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sobre o processo de ensino-aprendizagem desse público no ensino regular do Município de Canoinhas/SC. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, utilizando a entrevista como fonte de coleta de dados. Participaram três professoras e duas monitoras, que atuam com aos alunos com TEA em uma escola pública de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais no Município de Canoinhas-SC. Os resultados indicaram a necessidade de se rever a formação desses profissionais, uma vez que apenas a criação de leis não será suficiente para efetivar essa inclusão, a menos que sejam elaboradas ações voltadas à formação continuada dos mesmos, no sentido de ajudá-los a reconhecer as limitações e as dificuldades de cada educando, com ou sem deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno do Espectro Autista. Inclusão Escolar. Ensino-Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo analisa percepções de professores e monitores de Educação, que atuam com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sobre o processo de ensino-aprendizagem desse público no ensino regular do Município de Canoinhas/SC. A relevância desta pesquisa se justifica pelo fato de que, ao receber alunos com TEA em sala de aula, pode ser comum que os professores se sintam inseguros ao planejar e desenvolver atividades com alunos autistas, o que sugere a

¹ Maria Claudineia Randig. Diplomada em Magistério –Educação Infantil e Séries Iniciais pela E.E.B. Santa Cruz. Licenciada em Pedagogia pela UNC. Acadêmica de Pós-Graduação Latu Sensu em Educação e Diversidade pelo Instituto Federal de santa Catarina – IFSC.Email:claudineiar2010@hotmail.com.

² Claudio Adão da Rosa. Professor Orientador do IFSC. Mestre em Educação.Email:claudio.rosa@ifsc.edu.br.

necessidade de uma reflexão constante sobre as práticas pedagógicas e de formação continuada, favorecendo o uso de práticas inclusivas nos ambientes escolares.

A escolarização de pessoas com deficiência e as estratégias utilizadas no seu desenvolvimento são temas constantes em discussões e pesquisas no meio acadêmico. Quando o assunto é especificamente sobre alunos com TEA, percebe-se uma grande preocupação por parte dos profissionais sobre como organizar suas práticas para serem acessíveis a eles? Quais atividades devem ser feitas? De que forma? Quais os principais caminhos para promover de fato a inclusão desses alunos na sala de aula, a fim de obterem sucesso no processo de ensino-aprendizagem?

O recurso metodológico utilizado para alcançar o objetivo e responder aos questionamentos acima referentes à inclusão de alunos com TEA, na sala de aula, foi fundamentado em uma pesquisa qualitativa, utilizando entrevistas como fonte de coleta de dados. Participaram três professoras que atuam com alunos com TEA e duas monitoras de uma escola pública de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais do Município de Canoinhas/SC.

As discussões atuais sobre inclusão escolar apontam que há melhores possibilidades dela acontecer quando a escola conseguir superar a visão homogeneizadora e buscar estratégias que assegurem o direito da aprendizagem de todos os alunos. Ela não pode considerar o TEA ou qualquer outra deficiência do aluno como uma condição de incapacidade, mas sim procurar estratégias de como incluí-los em todo o trabalho escolar, reconhecendo as singularidades e potencialidades diferentes de todos os alunos.

A insegurança de muitos docentes em relação à inclusão de alunos autistas em sala de aula pode ser decorrente, em grande parte, pela falta de experiência e capacitação para lidar com padrões de comportamento e se desenvolvimento fora do que consideram normais. Por essa razão, faz-se necessária criar meios que possibilitem aos professores aprimorar seus conhecimentos e metodologias, além de refletirem sobre suas práticas.

É importante destacar que a inclusão escolar não é apenas responsabilidade do professor, mas de todo sistema educacional que deve reconhecer e atender às diferenças individuais e as necessidades de todos os estudantes. As famílias e a sociedade também têm responsabilidades, pois parte dos desafios enfrentados pelos

professores em sala de aula são reflexos de preconceitos construídos em outros espaços sociais, portanto, a responsabilidade pelas mudanças é de todos.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno que afeta o desenvolvimento neuropsicológico e se manifesta em forma de dificuldades na comunicação, na interação social e no repertório restrito de interesses e de atividades. O TEA 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-5, 2014, p.54).

Conforme Surian (2010) é por volta dos três anos que o TEA geralmente se manifesta, período em que criança começa a apresentar dificuldades marcantes e persistentes na socialização e comunicação com os colegas, além da falta de interesse pelas atividades propostas. Segundo o autor, a área mais afetada na criança é a da habilidade social, além de comprometer a comunicação verbal e não verbal, e afetar ainda questões comportamentais.

As deficiências nas capacidades sociais impedem o desenvolvimento de amizades íntimas, mas não impedem a formação de relacionamento duráveis e intensas relações de apego com algumas pessoas, como, por exemplo, os pais (SURIAN, 2010, p.10).

As dificuldades em se relacionar, reconhecer-se e expressar emoções, talvez sejam as principais causas que afetam o desenvolvimento das pessoas com TEA, uma vez que as relações humanas são fundamentais na formação integral dos sujeitos. Essas alterações na afetividade, na ausência de interesse, no ato de brincar e na dificuldade de se comunicar podem dar a impressão de serem pessoas tímidas ou arrogantes, quando, na verdade, são características específicas originadas pela sua condição.

Com essas dificuldades funcionais, o impacto na eficiência da comunicação é muito grande, fazendo com que o desenvolvimento do cérebro social se mantenha cada vez mais lento para exercer as funções necessárias para a interação social que

são cada vez mais e mais complexas conforme a faixa etária. No entanto, Riviere (2004) destaca que, ao longo dos anos, os avanços dos estudos possibilitaram melhor compreensão sobre como trabalhar com as pessoas com TEA, principalmente na área educacional, buscando ampliar as formas de comunicação e os recursos utilizados nas interações sociais.

2.1 DIAGNÓSTICO E CLASSIFICAÇÕES

Estudiosos como Orrú (2016) e Amorin (2015) identificaram um aumento expressivo no número de casos diagnosticados de TEA e apontam alguns fatores que contribuem e favorecem para que isso ocorra e apontam algumas possíveis explicações:

Critérios diagnósticos mais definidos e amplos entendendo a síndrome como um espectro de condições. Maior conscientização entre a comunidade médica sobre as diferentes manifestações do autismo. Cobertura mais frequente pela mídia e sociedade. Melhor identificação de casos de autismo sem deficiência intelectual (Síndrome de Asperger e Autismo com Alto desempenho). Incentivo ao diagnóstico e intervenção precoce investigação com base populacional. (KLIN, 2006 *apud* ORRÚ, 2016, p.33)

O diagnóstico é clínico, feito por meio de observação direta do comportamento e de entrevistas com os pais ou responsáveis. Segundo Amorin (2015), ainda não existem exames específicos para autismo, porém, alguns exames como cariótipo com pesquisa de X frágil, EEG, RNM, erros inatos do metabolismo, teste do pezinho, sorologias para sífilis, rubéola e toxoplasmose, audiometria e testes neuropsicológicos têm sido utilizados para investigar causas e outras doenças associadas.

Os critérios levados em conta no diagnóstico do TEA, segundo o DSM 5 (APA, 2014) são:

- A) Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, manifestado atualmente ou por história prévia.
- B) Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, manifestado atualmente ou por história prévia.
- C) Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida).

- D) Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.
- E) Essas perturbações não são mais bem explicadas por deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento. Deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista costumam ser comórbidos e para fazer o diagnóstico de tais comorbidades, a comunicação social deve estar abaixo do esperado para o nível geral do desenvolvimento.

Os novos critérios estabelecidos pelo DSM-5 (APA, 2014) para diagnosticar o autismo, extinguíram as subdivisões que até então eram usadas para classificá-lo, e criou o termo TEA (Transtorno do Espectro Autista), dividindo a gravidade da condição conforme o nível de apoio necessário a cada um, como mostra a tabela 1.

Tabela 1: Classificação da gravidade dos casos do TEA

Gravidade	Comunicação Social	Comportamentos Repetitivos E Restritos
Nível 3 Exige apoio muito substancial	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, limitação em iniciar interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros.	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 Exige 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 dos outros.	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/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 1 Exige 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 aparentar pouco interesse por interações sociais.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamentos são obstáculos à independência.

Fonte: (APA, 2014)

Antes da publicação do DSM-5, o DSM-4 e a CID-10 apresentavam vários diagnósticos dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) sob o código F84, como: Autismo Infantil (F84.0), Autismo Atípico (F84.1), Síndrome de Rett (F84.2), Transtorno Desintegrativo da Infância (F84.3), Transtorno com Hipercinesia Associada a Retardo Mental e a Movimentos Estereotipados (F84.4), Síndrome de Asperger (F84.5), Outros TGD (F84.8) e TGD sem Outra Especificação (F84.9).

Assim, como a versão do DSM-5, a CID-11, que entrará em vigor em 2022, apresentará todos esses diagnósticos como Transtorno do Espectro do Autista sob o código 6A02, e os níveis de gravidade passarão a ser relacionados a prejuízos na linguagem funcional e deficiência intelectual visando simplificar a codificação para acesso a serviços de saúde. Segundo Junior (2018), a 11.^a versão da CID reflete o progresso da medicina e os avanços na pesquisa científica e entrará em vigor em 1.^o de janeiro de 2022 (JUNIOR, 2018).

2.2 ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM TEA

A inclusão escolar de alunos com TEA ainda enfrenta muitos desafios, como a ausência de recursos pedagógicos e profissionais de apoio, dificuldade para realizar e planejar as intervenções adaptadas devido à falta de formação ou capacitação para trabalhar com alunos com TEA, pois muitos “ professores se sentem despreparados [...] Faltam a estes uma melhor compreensão acerca da proposta de inclusão escolar, melhor formação conceitual e condições mais apropriadas de trabalho” (BEYER, 2007, p. 12).

O TEA pode ser entendido como “uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda a vida. [...]. Uma incapacidade na utilização social da linguagem assim como problemas graves de relacionamento social” (GAUDERER, 1993, p. 34), aspectos relevantes que ressaltam a importância dos professores conhecerem as características específicas desses alunos e o que pode ser considerado benéfico para o processo inclusivo deles.

Esses são somente alguns dos desafios dos professores no processo da educação inclusiva, pois esta perspectiva educacional não consiste somente na

matrícula do aluno na escola, ela exige também o preparo de toda a comunidade escolar para recebê-lo e incluí-lo de fato no processo de ensino-aprendizagem. Assim, tanto a formação inicial como a formação continuada do professor precisa estar fundamentada em ações que criem condições necessárias para uma prática educativa coerente com o processo inclusivo.

Portanto, as ações e estratégias voltadas à inclusão em sala de aula exigem dos educadores maiores conhecimentos sobre o TEA, para que consigam organizar e planejar estratégias com objetivos claros, voltados a atender as reais necessidades desses alunos, respeitando suas peculiaridades na organização das flexibilizações curriculares.

Percebe-se, portanto, que a garantia na lei muitas vezes não é suficiente, pois o que acontece na prática nem sempre segue a cartilha legal, o que pode trazer inúmeros prejuízos para o desenvolvimento desses alunos. Assim, verifica-se que é imprescindível que os professores desenvolvam na sua prática pedagógica estratégias e metodologias que promovam a inclusão dos alunos com TEA, a começar pelo planejamento, o qual precisa ser realizado e pensado com atividades e conteúdos adaptados.

A elaboração de atividades dentro de uma rotina, por exemplo, permite que o aluno forme hábitos e se organize. Explorar recursos como músicas, histórias, atividades em grupos, jogos e materiais visuais, contribuirá de maneira significativa no desenvolvimento e na inclusão destes alunos na sociedade. A visão do professor e suas ações pedagógicas são fundamentais na efetivação de uma educação inclusiva, sendo um dos principais responsáveis pela promoção da socialização, da inclusão e do desenvolvimento dos alunos com TEA.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) trouxe muitos avanços na inclusão dos alunos com TEA, porém há muito ainda o que se fazer para efetivar de fato esses direitos, como a capacitação profissional dos professores, a acessibilidade, o uso de recursos e materiais adaptados, a tecnologia assistiva, a contratação de profissionais de apoio, etc.

[...] para uma educação efetivamente inclusiva é necessário que o processo educativo seja desenvolvido a partir da recriação da prática pedagógica, da

importância dada à ação e à centralidade do sujeito, a flexibilidade da estrutura metodológica, a participação de todos (BAPTISTA, 2002, p. 109).

Observa-se que a inclusão de alunos com TEA exige inúmeras ações que precisam ser adotadas não somente no ambiente escolar, mas por políticas públicas que contemplem a capacitação e a formação continuada de professores e gestores, além de disponibilizar recursos para promover a acessibilidade nos espaços e adquirir materiais didáticos pedagógicos que favoreçam a ação docente, tornando-a mais atrativa e significativa para todos os alunos, inclusive para os alunos com TEA.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos percorridos para atingir os objetivos propostos e contempla, ainda, o contexto da pesquisa, os participantes, e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, Denzin e Lincoln (2006) destacam que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, buscando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. Visando atender ao objetivo proposto de analisar percepções de professores e monitores de Educação que atuam com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sobre o processo de ensino-aprendizagem desse público no ensino regular do Município de Canoinhas/SC, esta pesquisa se caracterizou como descritiva, a qual tem como objetivo primordial descrever as características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis (GIL, 2002).

Foi buscada em autores como Gauderer (1992), Cunha (2010) e Beyer (2007) a fundamentação teórica necessária para que discutir sobre inclusão escolar de alunos com TEA, e as principais legislações que tratam desse tema, tais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação

Básica, modalidade Educação Especial e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394/96 para fundamentar a parte legal sobre a inclusão escolar.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram duas professoras regentes, do 1.º e 3.º ano, uma professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e duas monitoras, todas profissionais de uma escola Municipal de Canoinhas/SC que atuam diretamente com alunos com TEA. A escolha por esse público se deu por meio de uma experiência profissional da autora dessa pesquisa em uma escola da rede municipal, onde pode observar as dificuldades de colegas profissionais, em relação à organização de atividades e na inclusão escolar dos alunos com TEA.

Quadro 1: Dados dos Participantes

Nome	Idade	Formação	Cargo	Tempo de atuação no magistério	Tempo de atuação com alunos com TEA
Professora A	40 anos	Pedagogia (2016)	Profª (1.º ano)	4 anos	1 ano
Professora B	45 anos	Pedagogia (1994)	Profª (3.º ano)	16 anos	2 anos
Professora C	31 anos	Pedagogia (2012)	Profª AEE	8 anos	3 anos
Monitora 1	29 anos	Pedagogia (2020)	Monitora	6 meses	3 meses
Monitora 2	34 anos	Ensino Médio	Monitora	0	5 meses

Fonte: Dados coletados na entrevista

No que se refere a formação das participantes, nota-se que todas as professoras e uma das monitoras possuem Licenciatura em Pedagogia e a outra monitora possui Ensino Médio completo. A faixa etária das monitoras é de 25 a 35 anos de idade e o tempo de atuação dessas, com alunos da Educação Especial, é de menos de um ano. As professoras regentes possuem idades entre 30 e 50 anos, todas com formação em nível superior. Suas atuações com alunos da Educação Especial

variam de 1 a 3 anos.

3.3 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente, a coleta de dados aconteceria por meio de entrevista presencial, mas, diante da realidade da pandemia pelo Coronavírus, na qual a interação presencial com outras pessoas pode ser um fator de propagação do vírus, optou-se pelo uso do questionário com perguntas abertas. Gil (2009) define este instrumento como uma técnica de investigação que possui o propósito de obter informações que possibilitam a padronização de coleta de dados e permitem a obtenção de uma grande quantidade de dados em curto espaço de tempo. As perguntas aplicadas foram:

I. DADOS DO PESQUISADO:

- 1) Idade: _____
- 2) Sexo: F () M ()
- 3) Curso de formação na graduação:
- 4) Tempo de regência:
- 5) Ano de conclusão do curso de graduação:
- 6) Há quanto tempo trabalha com alunos com TEA?

II. ATUAÇÃO PROFISSIONAL COM ALUNOS COM TEA:

- 1) Defina o que é o Transtorno do Espectro Autista.
- 2) Quais as características que você consegue observar em um aluno com TEA?
- 3) Descreva as principais dificuldades que você já enfrentou ou enfrenta no processo de aprendizagem e inclusão de alunos com TEA em sala de aula.
- 4) Você recebe capacitação ou algum conhecimento prático ou teórico sobre o trabalho com alunos com TEA em sala de aula? Quais?
- 5) Que prática pedagógica você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem de tais alunos em sua sala de aula? Descreva-as, por favor.
- 6) Em sua opinião, você se sente capacitado para trabalhar com alunos com TEA? Por quê?
- 7) Em sua opinião, quais ações/estratégias precisam ser tomadas para efetivar a inclusão dos alunos com TEA, na escola que você trabalha para qualificar o processo de ensino-aprendizagem?

Os procedimentos da coleta de dados via questionário ocorreram por e-mail enviado às participantes da pesquisa. As análises ocorreram de forma descritiva, articulado as respostas das professoras e monitoras e a literatura e legislação que tratam do assunto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para analisar percepções de professores e monitores de Educação que atuam

com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sobre o processo de ensino-aprendizagem desse público no ensino regular do Município de Canoinhas/SC, neste capítulo, as respostas são analisadas em subitens temáticos, conforme as perguntas do questionário aplicado.

4.1 COMPREENSÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

As informações coletas no questionário revelaram os entendimentos que as entrevistadas têm sobre o TEA e suas características. Conforme segue:

1) Defina o que é o Transtorno do Espectro Autista.

Professor A: Distúrbio que afeta a comunicação e capacidade de aprendizado e adaptação da criança.

Professor B: Transtorno que prejudica a socialização e interação com outras pessoas.

Professor C: É uma condição de saúde caracterizada por déficit na comunicação social (socialização e comunicação verbal e não verbal) e comportamento.

Monitora 1: É um transtorno global do desenvolvimento que afeta as áreas da comunicação e interação social na maioria das vezes.

Monitora 2: Síndrome com danos principalmente na comunicação e interação.

2) Quais as características que você consegue observar em um aluno TEA?

Professor A: Dificuldade para se relacionar socialmente e dão mostras de viver em um mundo isolado.

Professor B: Gestos repetitivos e rotina detalhada, timidez.

Professor C: Rotina estabelecida, estereótipos.

Monitora 1: Dificuldades na fala e na comunicação/interação com outras pessoas, dificuldades comportamentais, estereotípias, sensibilidade auditiva, etc.

Monitora 2: Dificuldade de comunicação, de socialização, evita o afeto e olhar nos olhos, apresentam tiques com as mãos ou pés.

De acordo com as respostas, percebe-se que todas possuem conhecimento acerca do TEA e algumas de suas características comuns. Atraso na fala, comportamento repetitivo, impaciência, difícil comunicação e interação social, rotina detalhada, sensibilidade auditiva, isolamento e interesses restritos são algumas das características citadas pelos profissionais. Todas essas especificidades segundo Riviere (2004) exigem um modelo de ensino individualizado e adaptado para que o processo de ensino-aprendizagem atenda todas às necessidades educacionais desses alunos.

4.2 DIFICULDADES NO TRABALHO COM ALUNOS COM TEA

As respostas apontam dificuldades distintas enfrentadas pelas professoras ao incluir o aluno autista em suas aulas.

3) Descreva as principais dificuldades que você já enfrentou ou enfrenta no processo de aprendizagem e inclusão de alunos autistas em sala de aula.

Professor A: Não tive dificuldades, pois trabalhei muito pouco tempo com a minha aluna.

Professor B: Superar a timidez do aluno autista.

Professor C: A interação entre professor e aluno.

Monitora 1: Aceitação dos pais e alfabetização destes alunos.

Monitora 2: A falta de profissionais, ou equipe multidisciplinar para fazer um trabalho em rede com aluno, escola e família.

A timidez, a aceitação da família, a falta de apoio da escola e familiares, além da interação desses com os colegas e professores foram problemáticas recorrentes nas respostas das entrevistadas. Segundo Villamarín (2001), a criança com TEA apresenta fortes dificuldades de comunicação e uma sensível incapacidade de experimentar empatia e estabelecer relações afetivas. Tal característica, aliada a outros sintomas do transtorno, como a labilidade de humor, causa um desconforto no educador e familiares, influenciando no processo de aprendizagem da criança.

Essa colocação vai de encontro ao que propõe Melo e Ferreira (2009), que o professor, mesmo possuindo informações, participando de palestras, e se dedicando à leitura e estudos de conteúdos bibliográficos que tratam do assunto, ainda assim, de início, sentem-se inseguros para receber este público. Destaca-se novamente a importância da formação de quem trabalha diretamente com alunos com TEA, a qual precisa ser valorizada e incentivada, lembrando que a busca por novos conhecimentos devem ser constante por educadores, para terem os subsídios necessários a fim de conduzir essas e demais problemáticas relacionadas ao aprendizado de alunos com TEA.

4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA

É importante destacar o papel do professor e sua responsabilidade ao planejar e desenvolver atividades adaptadas e que considerem o grau de conhecimento da criança para promover o surgimento de novas aprendizagens e o desenvolvimento nas atividades escolares. Para isso, a formação continuada se faz necessária, pois é ela quem irá dar esses subsídios à uma prática docente, inclusiva e significativa.

4) Você recebe capacitação ou algum conhecimento prático ou teórico sobre o trabalho com alunos com TEA em sala de aula? Quais?

Professor A: Recebemos todo o apoio dos professores do AEE, que nos dão todo o apoio dentro do possível e necessitado.

Professor B: Não.

Professor C: Raramente algum curso ou palestra.

Monitora 1: Sim, capacitações.

Monitora 2: Apoio da professora do AEE, capacitação da APAE, formação da Secretaria Municipal de Educação.

Apenas algumas das entrevistadas revelaram terem recebido capacitações para atuarem com alunos com TEA, por meio da Secretaria Municipal da Educação e algum apoio de profissionais que atuam no AEE. A Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Município também apareceu em uma resposta como uma ofertante de capacitação. Porém, pode-se perceber que ainda esse atendimento não chega a todos, e que possivelmente precisa partir do professor o interesse pela busca de novos conhecimentos e subsídios para realizar um trabalho mais significativo com os alunos com TEA. Isso é discutido na questão abaixo.

5) Em sua opinião você se sente capacitado para trabalhar com alunos com TEA? Por quê?

Professor A: Não. Porque teríamos que estar mais preparados para conhecer todos os alunos de forma individual.

Professor B: Sim, mas preciso me aperfeiçoar.

Professor C: Acredito que necessito adquirir uma maior compreensão.

Monitora 1: Sim, porém é necessária a busca por conhecimentos e cursos voltados a este público sempre.

Monitora 2: Já alguns conhecimentos adquiridos, mas é preciso se capacitar mais, pois haverá alunos e alunos e cada qual sua dificuldade.

De acordo com as respostas obtidas se conclui que as participantes são unânimes em dizer que a busca por conhecimentos e formações específicas, sobre o TEA e o trabalho com esses alunos, é sempre necessária. Afirmam que estão capacitadas para trabalhar com esses alunos. No entanto, se observa certa contradição quando dizem estar preparadas e ao mesmo tempo reivindicam capacitações e cursos sobre o TEA, fazendo refletir se no cotidiano de sala de aula não existem dificuldades ou obstáculos a serem vencidos ou se as respostas não foram totalmente verdadeiras.

Ensinar uma criança autista faz com que o professor necessite rever os seus conceitos de educação, métodos de ensino, recursos didáticos e sua postura. Estes fatores podem deixar o educador inseguro. O primeiro contato professor-aluno é difícil por se tratar de uma criança desconhecida e imprevisível. Ao ensinar uma criança autista, “pretende-se desenvolver ao máximo suas habilidades e competências”, buscando a socialização da mesma com as pessoas (BEREOHFF, 1993, p. 15).

Dessa forma, verifica-se a importância dos profissionais da Educação buscarem ampliar seus conhecimentos, aumentando a dedicação na sua prática, por meio de cursos, palestras, capacitações e muita criatividade em suas aulas, tornando a aprendizagem significativa e interessante para todos os alunos.

4.4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

A efetivação da inclusão nas instituições educacionais exige muitas mudanças, sejam elas materiais, pessoais, além do rompimento de barreiras e de preconceitos. Desenvolver práticas pedagógicas inclusivas vai além da decodificação de letras e símbolos, é preciso organizar as atividades e ambientes para que os alunos consigam desenvolver suas potencialidades ao máximo.

6) Que prática pedagógica você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem de alunos com TEA em sua sala de aula? Descreva-as:

Professor A: Atividades adaptadas, jogos e material concreto.

Professor B: Atividades do interesse do aluno, adaptações de currículo, etc.

Professor C: Atividades diferenciadas.

Monitora 1: Conhecer o que é o TEA, depois de entender as dificuldades e necessidades destes alunos, trabalhar no sentido de possibilitar o seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, inserindo-os nas atividades com os demais, incentivando trabalho em grupo e a socialização destes na escola.

Monitora 2: Atividades adaptadas, jogos, mídias, rotina, socialização e o auxílio da escola num todo.

As entrevistadas indicam que procuram oferecer recursos diferenciados para atender às necessidades dos alunos com TEA, porém não especificam quais recursos ou métodos que são utilizados por elas. Budel e Méier (2012) destacam a importância do papel do professor na efetivação da inclusão escolar, pois, por meio de aulas dinâmicas e interativas, com flexibilizações e oferecimento dos recursos necessários, poderá contribuir para que seus alunos adquiram novos conhecimentos e habilidades. Os alunos com deficiência também são capazes de se desenvolver ao máximo suas potencialidades, a partir de aulas diferenciadas e criativas.

7) Em sua opinião, quais ações/estratégias precisam ser tomadas para efetivar a inclusão dos alunos com TEA na escola que você trabalha, bem como qualificar o processo de ensino e aprendizagem?

Professor A: A escola poderá oferecer um ambiente onde os alunos autistas sejam acolhidos e tenham uma oportunidade de aprendizagem completa diante de suas dificuldades.

Professor B: Oferecer para o aluno autista atividades individuais e que estimulem a curiosidade e o interesse desse aluno, bem como dos demais alunos da turma.

Professor C: Capacitação dos profissionais (pois todos os alunos são da escola e não do segundo professor ou monitor da Educação Especial).

Monitora 1: Capacitação para todos os envolvidos, além de uma maior parceria junto à família, pois a criança precisa que a rotina estabelecida na escola se estenda em casa, assim como as atividades e compreensão das necessidades destes alunos.

Monitora 2: Investir nas aptidões que o aluno apresenta, por exemplo, o aluno que temos, ele gosta de música, instrumentos musicais, investir nesse gosto é caminho para muitas possibilidades de trabalho pedagógico, de integração e socialização.

A formação continuada para os profissionais e a utilização de metodologias que contemplem a todos os alunos, independente de possuírem deficiência ou não são pontos importantes destacados pelas entrevistadas. Nesse contexto, destaca-se o art. 59 da LDBEN (BRASIL, 1996), o qual determina que os sistemas de ensino devem disponibilizar para os estudantes com deficiência todos os recursos necessários para que os mesmos sejam incluídos nas classes comuns com qualidade. No entanto, observa-se que ainda há uma distância entre a lei e a realidade das escolas, fazendo emergir a necessidade de vigilância em relação à efetivação da inclusão por parte da sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa promoveu importantes reflexões sobre percepções que professoras e monitoras, que atuam com de alunos com TEA no ensino regular no Município de Canoinhas/SC, têm sobre a inclusão escolar desse público.

As respostas obtidas permitiram analisar os entendimentos que possuem sobre o TEA e suas características, práticas pedagógicas para esse público, metodologias, flexibilizações curriculares e capacitações. Esse último ponto ganhou destaque pela unanimidade apontada como sendo extremamente fundamental na qualificação do trabalho.

Conclui-se, portanto, que os problemas de socialização e convivência que

esses apresentam em grande maioria podem ser minimizados por meio do contato com outros alunos ao frequentarem o ensino regular, pois além de contribuir para tirá-los da zona de conforto, os ajudará a aprender a conviver em sociedade.

Com base nisso, verifica-se a necessidade da Secretaria de Educação do município e/ou outros órgãos públicos promoverem formação continuada para esses profissionais, uma vez que a inclusão não é algo simples e não será apenas com a aprovação de uma lei que ela se tornará realidade.

Ou seja, a criação de leis e políticas públicas não serão suficientes para efetivar essa inclusão, a menos que sejam criadas ações voltadas à capacitação do professor por meio da formação continuada. Portanto, rever a formação desses é algo extremamente necessário, pois os ajudará a reconhecer as limitações e as dificuldades de cada educando, com ou sem deficiência.

Nesse contexto se coloca em questão a discussão sobre a inclusão ou não de crianças autistas em escolas regulares, pois se verificou a falta de conhecimento de muitos profissionais sobre a problemática, o que a torna um grande desafio para as escolas atuais ao efetivar a inclusão dos alunos com TEA e lidarem com a diversidade de modo geral.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANDRADE, Thamires. **Casos de autismo sobem para um a cada 68 crianças: especialistas explicam**. Disponível em: <https://estilo.uol.com.br/gravidez-e-ilhos/noticias/redacao/2016/08/21/casos-de-autismo-sobem-para-um-a-cada-68-criancas-especialistas-explicam.htm>. Acesso em: 25 fev. 2020.
- BAPTISTA, C. R. **A inclusão e seus sentidos: entre edifícios e tendas**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- BEROHFF, Ana Maria P. **Autismo: uma história de conquistas**. Em aberto, Brasília ano13, n.60, out/dez/1993.
- BEYER, H. O. **A educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial**: Revista inclusão, v. 2, 8-12. 2007.
- BUDEL, G. C.; MEIER, M. **Mediação da aprendizagem na educação especial**. 1. Ed. Curitiba: Ibepe, 2012.
- BRASIL. MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192> Acesso em: 10 mar. 2020.
- _____. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.. Acesso em: 22 mar. 2020.
- _____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: . Acesso em: 10 mar. 2020.

_____. Declaração de Salamanca. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 15 de mar. de 2020.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e Aprendizagem - Relação de Amorosidade e Saber na Prática Pedagógica**. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

_____. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GAUDERER, Christian. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: guia prático para pais e profissionais**. 2. Ed. Rio de Janeiro: revinter, 1992.

GAUDERER, E. C. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. 1993. Disponível em: <file:///c:/users/neuton/downloads/autismo%20regular.pdf>. Acesso em 22 de mai. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.
JUNIOR, Francisco Paiva. **Classificação do autismo**. Disponível em: <https://tismoo.us/saude/diagnostico/nova-classificacao-de-doencas-cid-11-unifica-transtorno-do-espectro-do-autismo-6a02/>. Acesso em 25 de mar. 2020.

JUNIOR, Francisco Paiva . **Nova classificação de doenças, CID-11, unifica Transtorno do Espectro do Autismo: 6A02**. Disponível em: <https://tismoo.us/saude/diagnostico/nova-classificacao-de-doencas-cid-11-unifica-transtorno-do-espectro-do-autismo-6a02/>. Acesso em 16 mar. 2021.

MELO, H. A; FERREIRA, R. S. **Necessidades educacionais especiais: uma lente para o reconhecimento das diferenças existentes na escola**. Em Revista Pedagogia – Cotidiano Ressignificado; V1, n.1. São Luís: Central dos Livros. 2005

ORRÚ, S. E. **Aprendizes com autismo**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2016.

RIVIERE, Angel. **O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento**. Porto Alegre. Artmed. 2004.

SURIAN, Luca. **Autismo: Informações essenciais para familiares, educadores e profissionais da saúde**. São Paulo. Paulinas. 2010

VILLAMARÍN, A. J. G. **A educação racional: uma contribuição teórica e prática para ajudar os pais a educar os filhos**. Editora AGE, 2001.

