

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Liliane Almeida de Moraes

**OS DESAFIOS DOCENTES DIANTE DA INCLUSÃO DE ALUNOS
DIAGNOSTICADOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).**

Porto Alegre

2016/2

Liliane Almeida de Moraes

**OS DESAFIOS DOCENTES DIANTE DA INCLUSÃO DE ALUNOS
DIAGNOSTICADOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Sandra dos Santos Andrade.

PORTO ALEGRE

2 SEMESTRE

2016

*Para meu filho João Gabriel
que me ensina todos os dias o
sentido da vida, amo-te
incondicionalmente meu anjo!*

AO CONCLUIR ESTE TRABALHO QUERO AGRADECER...

... À minha Orientadora, Professora Dra. Sandra Andrade pela dedicação e carinho sincero com que me acolheu, me encorajou e sempre esteve aberta a me ouvir e esclarecer meus questionamentos com muita competência. Tu foste minha grande incentivadora de ideias, e com certeza, teu apoio fez este trabalho chegar até aqui!

.... Aos meus colegas e amigos do Instituto Vicente Pallotti, escola que sempre me acolheu e norteou minhas escolhas para o caminho da educação, fazendo com que eu escolhesse o curso de Pedagogia.

.... Aos meus pais que me ensinaram a ser a pessoa que sou hoje, e me incentivaram desde sempre a continuar estudando, mesmo nos momentos em que eu esmoreci...

...A minha querida irmã Luana, que dedicou boa parte do seu tempo cuidando do meu filho com amor e carinho para que eu estudasse.

.... Aos meus irmãos Luizinho e Daiani meus parceiros da vida inteira!

...E por fim ao meu esposo Leonardo, que desde sempre esteve ao meu lado me incentivando e me motivando para que eu fizesse o vestibular na UFRGS. Agradeço também os lanches feitos com todo carinho no início da faculdade, fazendo com eu lembrasse todos os dias que havia alguém que se preocupava comigo... E por estar ao meu lado neste e em outros tantos momentos importantes da minha vida. Obrigada!

Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes, fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.

(Eduardo Galeano)

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada com professoras, tendo como tema a inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Tem como objetivo principal: perceber e analisar quais os principais desafios que a professora encontra no atendimento ao aluno com TEA. A pesquisa se configura como um estudo de caso, onde a principal estratégia metodológica adotada foi a entrevista individual com 5 professoras que possuem em suas turmas alunos com TEA. O autismo é compreendido como um distúrbio no desenvolvimento que apresenta manifestações comportamentais, como dificuldades na interação social. Na análise realizada constatou-se que dois desafios se destacaram e apareceram em todas as entrevistas: a dificuldade da criança em compreender a rotina e aceitar as combinações em sala de aula e a socialização. Para dar conta destes desafios, destaca-se a importância da professora que pesquisa e busca entender as dificuldades do seu aluno, pois sabemos que somente a graduação não oferece suporte suficiente. É importante pensar, também, que a escola precisa ser mediadora no auxílio desta professora, com o oferecimento de cursos, formações e acompanhamento psicológico. Percebeu-se, por fim, o quanto é importante as trocas constantes entre os diversos profissionais (saúde e educação) que trabalham com a criança autista e acompanham a família.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Escola; Formação Docente;

SUMÁRIO

1	INICIANDO O PERCURSO	07
2	CAMINHOS DA PESQUISA	09
2.1	APRESENTANDO MINHAS ENTREVISTADAS	13
3	ENTENDENDO O TEA	15
4	O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR	19
5	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS POR CATEGORIAS	24
5.1	DIFICULDADES EM CUMPRIR AS COMBINAÇÕES E ENTENDER A ROTINA DA SALA DE AULA.....	24
5.2	SOCIALIZAÇÃO DOS ALUNOS AUTISTAS – PROFESSORAS INCENTIVADORAS DA INCLUSÃO NA SALA DE AULA	28
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS	33
	APÊNDICE A: Termo de Consentimento	37
	APÊNDICE B: Roteiro de Entrevistas	38

1 INÍCIANDO O PERCURSO

A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais está cada vez mais presente na realidade das escolas. Segundo os dados do Senso 2015, o total de matrículas de alunos de educação especial no ano de 2014, na rede estadual, municipal e privada no Estado do Rio Grande do Sul foi de 14.419 alunos, nas modalidades Creche, Pré-escola, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens adultos. Na rede Privada nas modalidades pré-escola e ensino fundamental foram matriculados 5.514 alunos (SECRETÁRIA ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2015).

A partir desta realidade não há como pensar em ensino e educação nas escolas sem destacar a ideia das tantas heterogeneidades que os educadores encontram em suas salas de aula. Tornando-se, então, imprescindível refletir sobre toda esta diversidade, ou seja, nos alunos que compõe a escola hoje, principalmente os que apresentam algum tipo de Necessidade Educativa Especial – os alunos nomeados NEE, pois acredito que o desafio torna-se muito maior quando nos deparamos com uma situação na qual não estamos acostumados, ou preparados. Nestes momentos, muitas vezes nos perguntamos: o que fazer? Como fazer? Com quem buscar auxílio? Por isso, deve ficar claro, que o dever das instituições educacionais é garantir e atender todos os tipos de alunos, inclusive alunos de inclusão escolar, conforme nos mostra o Conselho Nacional de Educação (2009) citado por Rodrigues (2015, p.12):

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Penso que definir os papéis de cada instituição seja um fator muito importante para que haja um processo de inclusão escolar de forma organizada e de fato acolhedora, pois as diferenças na escola são muitas, afinal nenhum aluno é igual ao outro. Percebo, em minhas experiências pessoais, algumas dificuldades encontradas no processo de inclusão de alunos NEES, sendo assim, a reflexão

sobre esta temática é essencial na formação de qualquer professor. A partir disso aponto que abordo neste trabalho de pesquisa o tema: Os desafios docentes diante da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Problemático: quais os principais desafios que professoras de uma escola privada encontram na tentativa de incluir, na sala de aula, o aluno com Transtorno do Espectro Autista?

Deste modo, destaco como objetivo principal: perceber quais os principais desafios que a professora em sala de aula encontra no atendimento ao aluno com TEA. A partir de um estudo de caso realizado na escola investigada, foi possível responder meus questionamentos através de entrevistas realizadas individualmente com cinco professoras da escola e a análise de materiais coletados como atividades dos alunos.

Para a melhor compreensão deste estudo, organizei-o em quatro partes divididas em seis capítulos. Na primeira parte justifico o porquê da escolha da temática, o tipo de pesquisa, a metodologia e a ferramenta de pesquisa utilizada, isso ancorada nos autores que orientaram a construção escrita e empírica da minha metodologia. Aproveito este espaço, e apresento minhas entrevistadas. Na segunda e na terceira parte contextualizo o Transtorno do Espectro Autista e o processo de inclusão escolar e, por fim, na quarta e última parte faço uma análise das entrevistas tendo como eixo analítico a dificuldade encontrada pelas professoras em incluir seus alunos autistas na rotina escolar, principalmente em dois aspectos: cumprimento das combinações/rotina e socialização com o grande grupo e pares. Encerro o texto com minhas considerações finais, apresentando as aprendizagens possíveis com este trabalho.

2 CAMINHOS DA PESQUISA

Em todas as minhas experiências em sala de aula tive a oportunidade de ter alunos autistas. Meu primeiro contato com a inclusão dentro da sala de aula, com um aluno autista, foi na minha primeira turma (turno integral), no ano de 2011.

Neste ano (2011) recebi um aluno de oito anos de idade que demonstrava algumas dificuldades em acompanhar os demais colegas, por exemplo, chorava quando não conseguia realizar as atividades, falava com dificuldade e não interagia bem com os colegas. Eu pouco sabia sobre como lidar com o menino, estava iniciando a faculdade e não tinha alguns conhecimentos que, obviamente, fui adquirindo com o tempo. Este aluno era um menino solitário que gostava de brincar sozinho com o minigame que carregava sempre na mochila. Ele permaneceu comigo durante dois anos nesta turma que era no turno inverso à aula regular. Descobri no início do ano de 2016, que este aluno, que hoje está no 9º ano, foi diagnosticado como autista.

Penso na situação dele e de tantas outras crianças que são negligenciadas por diversos motivos: falta de conhecimento da família e da escola, falta de condições financeiras para realizar uma investigação clínica, dificuldades no acesso à saúde pública para encaminhar aos atendimentos necessários, dificuldade de aceitação das famílias... Penso também na experiência que tive no ano de 2015 em uma turma de jardim A em que havia um aluno diagnosticado autista. A cada dia fui descobrindo como entendê-lo melhor. Não foi um trabalho fácil, mas aos poucos passei a compreender suas necessidades. Ele tinha quatro anos, pouco falava e usava fraldas. Lembro-me das trocas, era difícil para eu segurá-lo. Eu tinha uma professora auxiliar na sala, mas eu fazia questão de realizar certas atividades com este aluno, pois sabia da importância do vínculo estabelecido com ele. Nessa mesma direção, Schwartzmans e Assunção Junior (1995) citado por Alcantara (2013, p.4) nos mostram a importância da interação entre professor e aluno quando nos afirmam que:

Quanto mais significativos para a criança forem os seus professores, maiores serão as chances dela promover novas aprendizagens, ou seja, independente da programação estabelecida, ela só ganhará dimensão educativa quando ocorrer uma interação entre o aluno autista e o professor.

Considero, então, muito importante o vínculo estabelecido entre a professora e seu aluno, de modo ainda mais especial, se o aluno for autista. Assim é possível desenvolver o laço de confiança do aluno com a professora, facilitando suas aprendizagens e interações na escola. Na turma de Jardim A não foi diferente, conforme fui conhecendo meu aluno autista passei, aos poucos, a entender melhor seus choros no meio da tarde na busca de uma almofada para tirar um cochilo, a birra que fazia quando queria brincar com as letras móveis e a massinha de modelar. Por isso destaco a importância de uma rotina organizada com tempo de tolerância para as atividades da criança, pois pode ser uma das características do autista a dificuldade em cumprir as exigências impostas e as alterações na rotina; eventos inesperados podem causar acessos de ira (KLIN, 2006). Muitas vezes, deparei-me com situações em que meu aluno apresentava comportamentos de choros e “explosões” de sentimentos como agressividade e inquietação, mas aos poucos fui criando um vínculo com esta criança e fico feliz pelo trabalho que consegui desenvolver com ele.

Por fim, destaco minha situação hoje, em 2016, como professora do primeiro ano em uma escola privada com uma aluna de seis anos, que demonstra dificuldades pontuais, fazendo com que eu seja desafiada a cada dia a encontrar estratégias para atender suas necessidades. Sem laudo, pois ainda estão sendo realizadas avaliações clínicas e pedagógicas, e sem saber o que exatamente ela tem, tento buscar atividades que atinjam alguns pré-requisitos essenciais para o seu desenvolvimento. Dentre os meus desafios com essa aluna, está a dificuldade de incluí-la no grande grupo, já que ela, muitas vezes, bate nos colegas, questão que dificulta ainda mais sua interação social e participação no espaço da sala de aula.

Em busca de respostas aos meus questionamentos sobre os desafios encontrados pelas professoras que possuem em suas turmas alunos com Transtorno do Espectro Autista, realizei uma pesquisa qualitativa, que apresenta características e técnicas específicas, dentro das possibilidades que este tipo de pesquisa promove, a partir do contato direto com o cotidiano dos sujeitos pesquisados (LESSA, 2008).

Sendo assim, os sujeitos participantes da minha pesquisa foram um grupo de cinco professoras que lecionam numa escola privada localizada na Zona Norte de Porto Alegre/RS. Penso que a prática pedagógica dentro da escola seja de extrema importância, pois é na rotina diária que se torna possível conhecer e perceber as necessidades dos alunos, principalmente especiais. No entanto, inverte aqui os papéis e reflito sobre as necessidades da professora, em sala de aula, para atender a diversidade de seus alunos. Professora que é provocada a encontrar estratégias para conduzir seus alunos a alcançarem seus objetivos, desafiando-se diariamente. Deste modo, pensando nas práticas pedagógicas diárias dentro da escola, escolhi estas professoras, pois possuem contato direto com a realidade deste desafio da busca pela inclusão de seus alunos com TEA.

Utilizei como metodologia nesta pesquisa o Estudo de Caso, que analisa uma situação particular, buscando retratar sua realidade de forma ampla e completa (LESSA, 2008), completa dentro de minha visão de mundo e de minhas possibilidades como pesquisadora. E, vinculado a tais noções, Ludke e André (1988, p. 19) consideram ainda sobre Estudo de caso que estes:

[...] buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo.

Sabendo da importância de retratar a realidade de minhas entrevistadas realizei para a coleta dos dados com as professoras, entrevista focal, “na qual as respondentes são entrevistadas por um período curto de tempo, através de uma conversa informal, seguida de um roteiro com questões cuidadosamente formuladas” (YIN, 2001 p.113), mas que servem de guia para uma conversa que explora as dimensões oferecidas pela entrevistada no momento da entrevista. No momento das entrevistas pude observar as salas de aula e registrar em fotografias as paredes, os materiais e recursos utilizados que auxiliavam o acompanhamento das crianças das atividades em sala.

Fui bem acolhida pelas professoras ao convidá-las para participarem dessa pesquisa e, ao realizar as entrevistas, me senti muito a vontade. Com o auxílio da minha Orientadora, elaborei um roteiro com questões previamente pensadas de acordo com o que eu gostaria de saber sobre os desafios destas professoras diariamente com seus alunos autistas (ANEXO A). Guiei-me pelas questões e

conduzi a entrevista gravando a fala de cada professora, que autorizaram a gravação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO B). Cada entrevista teve aproximadamente 50 minutos de duração, um período de aula, já que as professoras tinham disponível o momento da aula especializada, quando outro professor atendia suas turmas. As entrevistas foram realizadas nas salas de aula das respectivas professoras, e penso que este espaço favoreceu o momento da conversa, pois é ali, de fato, que os alunos permanecem grande parte do seu tempo e, também, foi mais fácil para eu ter acesso aos materiais que me interessavam como atividades dos alunos, projetos e planejamentos. Sabendo que “estes documentos desempenham um papel importante na coleta dos dados” (YIN, 2001, p. 109). Meu maior desafio nas entrevistas, inicialmente, foi tornar estes momentos os mais naturais possíveis, como uma conversa informal. Felizmente, na segunda entrevista, já estava mais tranquila, “sabendo que não há receitas infalíveis a serem seguidas, mas sim cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista” (LUDKE e ANDRE, 1988. p. 36).

2.1 APRESENTANDOMINHAS ENTREVISTADAS

Inicialmente, busquei saber um pouco sobre cada uma das minhas professoras entrevistadas, com as respectivas autorizações. Identifico, por opção das mesmas, cada uma por seu nome original. Todas possuem em suas turmas alunos autistas.

ENTREVISTADA A:

Nome: Márcia

Idade: 43 anos

Formação: Pedagogia – Educação Especial e Psicopedagogia

Função: Professora do Laboratório de Aprendizagens

ENTREVISTADA B:

Nome: Luciana

Idade: 39 anos

Formação: Orientação Educacional

Função: Orientadora Educacional

ENTREVISTADA C:

Nome: Aline

Idade: 34 anos

Formação: Pedagogia – Ed. Infantil

Função: Professora da Educação Infantil – Jardim A

ENTREVISTADA D:

Nome: Raquel

Idade: 39 anos

Formação: Pedagogia e Psicopedagogia

Função: Professora do Ensino Fundamental – 2º ano

ENTREVISTADA E:

Nome: Camila

Idade: 28 anos

Formação: Magistério e Biologia

Função: Professora do Ensino Fundamental – 5º ano

Estava ansiosa pelo fato de tentar responder minhas questões. Por isso, pensei muito sobre a relevância e o cuidado que deveria ter na condução destas conversas com as professoras, pois como diz Silveira (2002, p.119):

[...] O registro sonoro da conversa, então, se torna o documento, o registro fiel, a fonte de dados, o material a ser descrito, analisado, categorizado. Os outros registros - os olhares, os sorrisos, as mãos que se movimentam, as expectativas e desconfortos, o travo na voz, o leve nervosismo... - não mais existem. Enfim, ali está, para a dissecação acadêmica, a *entrevista!*.

Apesar de toda a minha ansiedade era importante naquele momento a maneira como eu estava me dirigindo às professoras, com cuidado para não influenciar em suas respostas, mas buscando sempre, através da conversa, responder minhas questões. Afinal, todas as respostas estavam sendo gravadas, e a partir daquele momento se tornariam documentos importantes na construção do meu estudo.

3 ENTENDENDO O TEA

De acordo com o DSM – V o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento causado por condições genéticas, caracterizado, centralmente, por dificuldades na comunicação e na interação social. É importante compreender que dificuldades na comunicação não significam, necessariamente, ausência de fala, pensamento disseminado no senso comum. Pois se pensa a comunicação de modo mais amplo, incluindo, por exemplo, a comunicação social, assim, o uso da noção de linguagem busca ampliar a noção de fala. Não existem exames que possam apontar o local do transtorno ou alguma deformidade no cérebro, embora exames complementares ajudem a descartar outras doenças ou até a apontar co-morbidades. O diagnóstico é clínico e pode ser feito por neurologista ou psiquiatra, o ideal é poder contar com o apoio dos dois profissionais.

Os primeiros diagnósticos de autismo foram retratados pelo psiquiatra norte-americano Léo Kanner em 1943, quando ele analisou e descreveu onze casos de crianças que não conseguiam relacionar-se de forma comum. A partir da análise dos casos observados, Kanner denominou, inicialmente, o autismo como: Distúrbio Autístico do Contato Afetivo (KLIN, 2006). Descreveu então, comportamentos que apresentavam as seguintes características:

[...] Respostas incomuns ao ambiente que incluíam maneirismos motores estereotipados, resistência à mudança ou insistência na monotonia, bem como aspectos não usuais das habilidades de comunicação da criança, tais como a inversão dos pronomes e a tendência ao eco na linguagem (ecolalia) (KLIN, 2006, p. S4).

Um ano depois, em 1944, o pediatra austríaco Hans Asperger descreveu quatro crianças que apresentavam comportamentos semelhantes às análises de Kanner, apontando como característica principal nestas crianças a dificuldade de interação social em grupos, porém com as habilidades intelectuais preservadas, conforme Klin nos aponta:

Ao contrário dos pacientes de Kanner essas crianças não eram tão retraídas ou alheias; elas também desenvolviam, às vezes precocemente, uma linguagem altamente correta do ponto de vista gramatical e não

poderiam, de fato, ser diagnosticadas nos primeiros anos de vida. (KLIN, 2006, p. S5).

Tempos depois, em 1978, Michael Rutter definiu o autismo com base em quatro critérios: (1) Atraso de desvio social; (2) Problema de comunicação; (3) Comportamento incomum (movimentos estereotipados); (4) Início antes dos 30 meses. A partir desta definição o autismo foi reconhecido e colocado em uma nova classe de transtornos, na época, em 1980 no DSM – III (KLIN, 2006).

Após o autismo ser definido e classificado como transtorno no DSM – III, em 1994 ele passou a fazer parte da nomenclatura do Transtorno Global do Desenvolvimento e, conforme o Manual Diagnóstico de Transtornos - DSM – IV havia cinco classificações para este Transtorno: Autismo, Transtorno de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância, Síndrome de Rett e Autismo Atípico, sendo que cada um possuía suas características próprias.

A partir da edição do DSM – V(2014), o autismo passou a ser denominado Transtorno do Espectro Autista, onde não há classificações, mas sim níveis: leve, moderado e grave.

Conforme Rodrigues (2015, p. 17):

Ainda conforme o DMS V, o Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

Percebe-se que no decorrer dos anos e dos estudos que a principal característica do autismo sempre foi a dificuldade de interação, independente dos graus (assim denominado no DSM-V). Entretanto, há outras características no autismo como: dificuldade em compreensão de regras; ausência de contato visual; linguagem repetitiva e estereotipada; falta de percepção do objeto por inteiro; atraso no desenvolvimento social (MARINHO e MERKLE, 2009); distúrbios de sono e alimentares; hiper ou hipossensibilidade aos estímulos sensoriais(KLIN, 2006), dentre outras características.

Por apresentar essas tantas características, que podem (ou não) estar todas juntas em um só caso, é necessário um atendimento especializado com profissionais

habilitados que atendam as necessidades específicas do autista. Sendo, inclusive, instituído por Lei o direito ao atendimento multiprofissional para as pessoas portadoras de autismo. Como apresenta o art. 2º, inciso III da Lei Berenice Piana¹, nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista: III – A atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes. (BRASIL, 2012).

Sendo então obrigatório por Lei que a pessoa com autismo seja atendida de acordo com as suas necessidades. Hoje já são desenvolvidos alguns métodos de intervenção específica que auxiliam no desenvolvimento das habilidades da pessoa com autismo, embora não haja consenso sobre sua eficácia entre os profissionais. Como, por exemplo, ABA, traduzido para o português como Análise Comportamental Aplicada ao Autismo; o PECS - Sistema de Comunicação através de figuras; TEACCH, um Programa de Aprendizado Individualizado (MARINHO e MERKLE, 2009), entre outros. Valho-me das palavras dos autores Vila, Diogo e Sequeira para apresentar os métodos TEACCH e ABA:

- O método TEACCH (desenvolvido pelo professor Eric Schopler e a sua equipe, apela a uma intervenção específica, caracterizando-se pela adequação da criança ao ambiente envolvente, uma tentativa de minimizar a ansiedade e potenciar a aprendizagem). As primeiras escolas a utilizar este método surgiram em Coimbra.
- A metodologia ABA (Análise Comportamental Aplicada) inspirado nos estudos do Ivan Lovaas, consiste num estudo e intervenção intensivos em crianças autistas tão precoce quanto possível, com o objetivo de as reintegrar no ensino regular[...] (VILA; DIOGO; SEQUEIRA, Portugal, 2009, p. 3).

Acredito que quanto mais cedo diagnosticado o autismo, mais cedo se pode realizar os encaminhamentos necessários e maior será a eficácia no desenvolvimento da criança. O que me parece é que a maioria das crianças autistas,

¹Berenice Piana é mãe de um autista e uma das líderes do movimento pelo autismo no Brasil .

Principalmente quando a fala está presente, são diagnosticadas somente ao entrarem na escola, pois é nesse ambiente que se relacionam e interagem mais intensamente com outras crianças e as diferenças se fazem mais significativas. Entretanto, considero a importância desta interação entre todos os alunos. Durante os momentos de brincar é notório que há alunos que falam mais e que gostam de liderar as brincadeiras, entretanto, há outros mais tímidos que preferem ficar mais quietos, de qualquer forma, estão aprendendo com os colegas, mesmo que seja pela observação. É, muitas vezes, através do olhar da professora que está diariamente com seus alunos, que se torna possível perceber se uma criança demonstra algum comportamento diferente, como não socializar adequadamente com o grupo, por exemplo.

Penso, também, no quanto a escola pode ser incentivadora de aprendizagens das crianças pela possibilidade da troca com os pares e pelo olhar diferenciado que é possível se ter neste ambiente, mesmo sabendo que somente a escola não é suficiente para o desenvolvimento das crianças com TEA. Afinal, é necessário um acompanhamento especial, com uma equipe multidisciplinar, composta por profissionais habilitados. Além do mais, mesmo com toda a demanda de alunos NEES nas escolas hoje, ainda assim, falta um preparo para o acolhimento destes alunos, falta formação das professoras e recursos materiais para desenvolver um trabalho diferenciado. Gracioli e Biachi (2014, p. 129) reforçam a importância da formação do professor quando dizem que:

[...] existe a necessidade de ampliação da formação do professor, não há garantia de que tal formação irá prepará-lo para lidar com todas as situações que surgirem, uma vez em se tratando de pessoas isso é impossível, mas uma formação docente eficiente abre caminhos para que o professor saiba aonde buscar auxílio sempre que precisar.

Quanto mais informações e possibilidade de formação o professor tiver, maiores serão as chances de promover a inclusão de fato, a partir do desenvolvimento de estratégias e intervenções adequadas, seja para as crianças autistas ou para as que apresentarem qualquer outra necessidade educacional especial.

4 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR.

Como já mencionei anteriormente, em minhas principais experiências como professora de Educação Infantil e Anos Iniciais, tive alunos autistas. Isso me fez refletir sobre a importância da inclusão escolar. Sabendo que de acordo com a Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEC:

A inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas comuns de ensino regular ampara-se na Constituição Federal/88 que define em seu artigo 205 “a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, garantindo, no art. 208, o direito ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência”. Ainda em seu artigo 209, a Constituição Federal estabelece que: “O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. (BRASIL, 2014, p 1)

É obrigatório então que todas as escolas de ensino regular aceitem alunos com Necessidades Educativas Especiais, mesmo que para isso, seja necessário uma grande movimentação e adequação por parte da escola. Se essas mudanças serão nos aspectos físicos ou nos aspectos de formação e de pessoal, não importa. O importante é repensar a organização do espaço escolar, a começar pela formação do grupo de professores que atendem estes alunos.

Ao refletir sobre toda a importância que a escola regular tem hoje no processo de aprendizagem de alunos de inclusão escolar, pensei o quanto é possível tornar a inclusão de fato “viva” nas escolas. Não apenas em uma defesa sobre a importância do incluir, muitas vezes, discursos prontos com ações nada condizentes (mesmo sabendo que muitas vezes a iniciativa para a mudança exista, porém faltam recursos e condições de atendimento nestas escolas), e que de fato não promovem a inclusão, mas ao contrário disso, que haja um olhar novo e acolhedor. Um ponto importante a se pensar são as atividades que estão sendo desenvolvidas na escola. E, sobre repensar as práticas que facilitam a promoção da inclusão Baptista (2002) citado por Rodrigues (2015, p. 39) aponta:

Para uma educação inclusiva ser integradora, um processo de trocas, devemos perceber que ela se trata não apenas de alunos com deficiência ou com situações de dificuldades. É preciso que repensemos nossas práticas pedagógicas de modo a melhorar a qualidade de ensino e buscar estratégias de implementar projetos que favoreçam recursos e colaboração entre diferentes instituições.

Além de repensar as práticas, é importante que as escolas também tenham um espaço apropriado para atender as necessidades dos alunos de inclusão. Este espaço que deve atender os alunos NEES é denominado Sala de Recursos Multifuncionais, e este espaço deve possuir condições para o atendimento dos alunos NEES através da utilização de recursos pedagógicos adequados à cada necessidade apresentada. Conforme diz o artigo 2º, nº4 da Lei de Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado:

Art. 2º O AEE[Atendimento Educacional Especializado] tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (BRASIL, 2009, p. 1):

Muitas escolas, no entanto, não possuem Sala de Recursos, porém disponibilizam um espaço semelhante, denominado Laboratório de Aprendizagens que desempenha função semelhante a Sala de Recursos, mas este se destina, principalmente, aos alunos com dificuldades de aprendizagem, não necessariamente alunos de inclusão. Reis explica este espaço denominado Salas de Recursos Multifuncionais quando diz que:

[...] de maneira geral, os Laboratórios de Aprendizagem são criados por decisões de alguns sistemas de ensino ou das próprias escolas. Na maioria das vezes se destinam aos alunos com dificuldades de aprendizagem, mas sem deficiências específicas. Aqueles alunos que são considerados público-alvo da educação especial, ou seja, com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação vão ser atendidos nas Salas de Recursos Multifuncionais. (REIS, 2012, p.11).

A escola em que foi realizada a pesquisa não possui Sala de Recursos Multifuncionais, utiliza, então, para os atendimentos dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, o espaço do Laboratório de Aprendizagens.

A professora responsável pelo Laboratório na escola pesquisada, consegue realizar um trabalho muito importante com as crianças que o frequentam. Ela atende os alunos no turno inverso da aula e junto ao Serviço de Orientação Educacional, Direção Pedagógica, Serviço Social e Professora titular de turma, faz reuniões semanais a fim de conversar sobre o desenvolvimento destes alunos. A família também participa, mas neste caso as reuniões são mensais.

Penso que as escolas devem estar preparadas para receber os alunos com Necessidades Educativas Especiais, visto que as aprendizagens desenvolvidas vão além dos conteúdos escolares. Penso nisso, tomando como exemplo a experiência que tive este ano, em que minha aluna no início do ano letivo, não conseguia nem lavar as mãos sozinha no banheiro. Hoje, no terceiro trimestre de 2016, com o acompanhamento da professora auxiliar, ela já consegue. Não refiro só esta pequena ação, mas a outras tão importantes para o seu desenvolvimento.

Para as crianças com autismo o processo de aprendizagem pode ser mais lento, sendo necessário que adquiram outras aprendizagens e habilidades básicas, porém essenciais para o desenvolvimento, tais como resolver pequenas tarefas cotidianas e pequenos conflitos, por exemplo. Essas aprendizagens se concretizam na escola, pois é neste espaço que as crianças são confrontadas com tais necessidades, precisam buscar mais autonomia e criar estratégias para o convívio no grupo. Zortea (2011) citado por Weber (2014, p. 13) concorda com esta ideia e nos faz refletir sobre a importância das aprendizagens no ambiente escolar quando nos diz:

Quando convivem nesse espaço com seus pares, as crianças aprendem muito além do que planejamos ensiná-las quando jogam, brincam, pintam, ouvem histórias, comem juntas, lavam suas mãos etc. Aprendem sobre manejar conflitos, a lidar com o imprevisível, a não desistir quando erram, ao esperar ou a não esperar, a compartilhar amigos. Aprendem sobre os outros e sobre si mesmos ao estarem com os outros. Descubrem sobre as regras sociais do contexto que habitam. Para que compreendam e se integrem à vida social, se socializem, são fundamentais as interações que estabelecem, não apenas com os adultos, mas, de um modo especial, com as outras crianças.

É importante pensar, também, que as crianças com TEA precisam construir estas aprendizagens, e isso só acontece quando são estimuladas para isso, o que deve acontecer, de preferência, logo que se descubra o transtorno. Estas tendem a apresentar maiores dificuldades para a aprendizagem dos conteúdos escolares como na alfabetização, por exemplo. Isso ocorre, justamente por que ainda não conseguem modular sua atenção, reter na memória informações, administrar comportamentos. Lago (2011) apud Weber (2014, p. 15) reforça o que venho assinalando e, ao mesmo tempo, aponta um paradoxo neste desenvolvimento, pois há crianças com autismo que aprendem com muita facilidade os conteúdos escolares.

As crianças com esse transtorno apresentam características peculiares como, por exemplo, a dificuldade de entender uma metáfora, interpretar um texto ou mesmo a recusa frente a um jogo de faz-de-conta, sugerindo uma certa rigidez no desenvolvimento da função simbólica. Essas condutas geralmente complicam a adequação nas relações sociais ou mesmo o entendimento das atividades escolares, colocando-se como um possível empecilho para a inclusão em uma escola regular. Aliado a isso, o paradoxo que se apresenta é que algumas destas crianças aprendem a ler, escrever e operar cálculos matemáticos, muitas vezes, mais facilmente que outros colegas da mesma faixa etária.

Essa “facilidade” em aprender, se dá devido a múltiplos fatores, por exemplo: ao grande interesse em determinada atividade ou área, como já citei anteriormente com base no DMS- V; como uma estratégia para lidar com a dificuldade nas habilidades sociais; ou ainda pelo seu grau de autismo, o chamado autismo de alto funcionamento. De acordo com algumas pesquisas, até 70 por cento das crianças autistas podem ser consideradas de alto funcionamento, embora a comunicação continue se apresentando como um grande desafio. Ocorre também no autismo, um fenômeno cognitivo chamado “ilhas de habilidades especiais” ou “SplinterSkills” que são habilidades altamente desenvolvidas em certas áreas. (KLIN, 2006). Essas habilidades são também chamadas de “savant” como ensina Klin (2006, p. S7):

[...] Esse fascinante fenômeno relaciona-se a um âmbito reduzido de capacidades – memorização de listas ou de informações triviais, cálculos de calendários, habilidades visio espaciais, tais como desenho ou habilidades musicais envolvendo tonalidade musical perfeita ou tocar uma peça musical após tê-la ouvido somente uma vez. É interessante que indivíduos autistas representam uma maioria desproporcional entre todas as pessoas “savant”.

Por isso, muitas crianças autistas demonstram facilidade em aprender atividades determinadas. Muitos professores ficam fascinados com a facilidade destas crianças em aprender.

5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS POR CATEGORIAS

De acordo com meus objetivos, neste estudo busquei perceber quais os desafios que a professora encontra em sala de aula com os alunos com TEA. Nesta seção faço a análise das entrevistas realizadas com as professoras na escola a fim de refletir sobre esta questão. Em todas as minhas entrevistas duas situações foram recorrentes e, a partir da categorização destas, pude identificar os dois principais desafios que serão desenvolvidos neste capítulo: (1) a rotina e o cumprimento das combinações; (2) a socialização dos alunos autistas.

5.1 DIFICULDADES EM CUMPRIR AS COMBINAÇÕES E ENTENDER A ROTINA DA SALA DE AULA

Durante as entrevistas, todas as falas das professoras se tornavam importantes fontes para a análise e, para que assim, eu respondesse aos meus questionamentos sobre o TEA no espaço da sala de aula e da escola. Em todas as conversas, foi notório o quanto é difícil incluir de fato uma criança que faz parte do Espectro do Autismo. Os motivos são vários, e como já mencionei no decorrer deste estudo, muitas vezes, os professores desconhecem a maneira mais viável de agir diante de algumas situações. Um grande aspecto percebido nas falas das professoras entrevistadas foi a dificuldade que os alunos autistas demonstram em cumprir as combinações estabelecidas na escola e sala de aula, e também, de entender a rotina escolar e se adaptar a ela.

Um exemplo dessa situação é demonstrado nas falas das entrevistadas:

Raquel: Muitas vezes meu aluno se recusou a participar de algumas atividades especializadas, música e inglês, por exemplo. Ele não queria subir para as salas, queria continuar na sala de aula. (2º ano)

Aline: Era difícil fazer o aluno entender que aquele momento não era da “Massinha”, mas sim de atividade. (Jardim A)

Camila: Eu explico para meu aluno, que tem “hora” para as coisas, mas ele insiste. Às vezes estou explicando no quadro algo importante e ele fica inquieto, querendo desenhar o Thomas (sua série preferida). (5º ano).

A fala das professoras sobre o comportamento de seus alunos com autismo, nestas situações, deixa bem claro que as crianças tendem a demonstrar dificuldade em seguir algumas regras, não necessariamente em compreendê-las. Elas podem resistir em mudar de atividade, pois significa sair da rotina de algo que lhes parece confortável, agradável ou seguro.

Devido a estas dificuldades as professoras necessitam de uma maior insistência na realização de algumas atividades e cumprimento de rotinas, já que é normal que o autista apresente [...] “preocupações abrangentes, intensas e rígidas com padrões estereotipados e restritos de interesse; adesão inflexível a rotinas ou rituais-não funcionais específicos. [...]” (KLIN, 2006, p.S5).

Inicialmente a adaptação ao ambiente escolar é difícil, já que este é um espaço novo, cheio de descobertas e pouco previsível. Ao mesmo tempo, esse também é um grande desafio para o professor, pois precisa encontrar estratégias para fazer com que seus alunos se adaptem a esse ambiente. Vivencio estes desafios diariamente em minha atual experiência numa turma de 1º ano com uma aluna com dificuldades específicas (ainda sem laudo, mas com muitas características autistas). Principalmente durante a realização de algumas atividades, no recorte, por exemplo, quando tenta utilizar a tesoura, chora e grita, pois não consegue manuseá-la. Isso por que, certa inabilidade motora também é uma característica importante para este grupo de crianças. Nestes momentos é necessária à minha intervenção, sento ao lado e demonstro como usar a tesoura. Se percebo que ainda assim ela não consegue, proponho que ela picote ou rasgue, que são também possibilidades para desenvolver a motricidade fina, um dos objetivos pretendidos com atividades de recorte. Por perceber suas dificuldades, faço para esta aluna atividades adaptadas, a partir da elaboração de um planejamento específico em que consiga alcançar objetivos importantes em relação a aprendizagem dela. Todas as atividades são relacionadas ao projeto desenvolvido no grande grupo, porém, são de acordo com o que pretendo alcançar com a aluna. Ou seja, atingir pré-requisitos que as outras crianças já alcançaram e que ela ainda precisa e pode alcançar. Retomando as falas das professoras, quando perguntei que

tipo de estratégias eram pensadas no momento em que seus alunos se recusavam a realizar determinada tarefa, como a troca de atividades na rotina, as respostas foram semelhantes. Ambas, afirmaram que insistiam e demonstravam para essas crianças a importância de realizar a atividade. Achei coerente a forma como abordaram essa situação, com calma e estabelecendo regras de forma que as crianças pudessem entender, já que o nível no desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é mais lento (AIRES; ARAUJO; NASCIMENTO, s.d). Então, estas professoras, aos poucos, respeitando seu tempo de compreensão e aceitação, foram conseguindo estabelecer uma rotina e fazendo com que as crianças entendessem que naquele momento era necessário passar para outra atividade. E, tentando sempre atendê-las da forma mais tranquila possível, pois, “ensinar coisas funcionais para a criança autista é a essência de um trabalho adequado e a persistência é um grande aliado deste objetivo” (AIRES; ARAUJO; NASCIMENTO. p. 3, s.d).

É importante que a rotina com o aluno autista seja bem estabelecida e concreta, para que seja possível ser entendida. Pensando neste aspecto trago, então, a fala das professoras Márcia.

Márcia: É muito importante que as crianças autistas visualizem a rotina, e que esta seja construída com elas. Aqui no Laboratório faço o passo da rotina, o que faremos durante o momento que estaremos aqui.

As crianças autistas atendidas pela professora Márcia no Laboratório de Aprendizagens da escola, em sua maioria conseguem verbalizar suas vontades e demonstrar entendimento sobre o que a professora conversa ou explica no momento da aula no Laboratório. No entanto, há a exceção do aluno do Jardim A, que tem dificuldades para falar, fazendo com que, muitas vezes, seja difícil compreender o que de fato está querendo. Como este aluno não fala, é necessário que a professora realize atividades que prendam sua atenção, principalmente, que facilite sua compreensão. Atividades visuais auxiliam no entendimento e na aprendizagem e isso ocorre também com a rotina realizada na sala. Este aluno precisa visualizar as imagens da rotina para entender quais as etapas do que irá acontecer no tempo em que ele estiver no Laboratório, já que “as crianças autistas parece que aprendem e

entendem melhor vendo do que ouvindo. Por isso, quando pequenas, é interessante expô-las ao máximo a esses estímulos”. (AIRES; ARAUJO; NASCIMENTO, p. 6, s.d). Se colocar as crianças diante de estímulos visuais estimula suas aprendizagens, então, a ação que a Professora Márcia realiza no Laboratório de Aprendizagem, demonstrando a rotina de forma sequenciada, orientando através do recurso visual se torna uma estratégia de aprendizagem apropriada para a organização e estabelecimento da rotina.



FIGURA 1: PAINEL DA ROTINA NO LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM.

A fala da professora Aline também se fez presente nesse sentido, em relação a rotina.

Aline: Quando meu aluno chegou na turma, fiz questão que ele participasse da “rodinha”. Fazia a demonstração das atividades que teriam a em nossa tarde utilizando imagens e cantando música. No meio do ano, nem precisava chama-lo mas para a rodinha no início da tarde, ele vinha sozinho. (Jardim A)

5.2 SOCIALIZAÇÃO DOS ALUNOS AUTISTAS: PROFESSORAS INCENTIVADORAS DA INCLUSÃO NA SALA DE AULA

Sem dúvida o momento de entrevistas com as professoras possibilitou uma análise bastante ampla sobre os diversos desafios que as mesmas encontram diariamente com seus alunos autistas em sala de aula. Em todas as falas alguns aspectos foram bastante comuns entre todas as professoras. A socialização dos alunos autistas foi um destes aspectos.

Luciana: As “gurias” trazem as crianças aqui quando há algum conflito. Tento explicar que elas devem tentar administrar a situação em sala de aula. Essas crianças precisam interagir com o outro, mesmo que às vezes seja difícil. (Orientadora Educacional).

A fala da professora Luciana, demonstra a dificuldade que as professoras encontram em “administrar” algumas situações em sala de aula.

Importante pensar que a dificuldade de socialização e interação são características do autismo. Defense e Fernandes, citados por Vieira; Baldin; Freire; (s.d.p.4) “relatam que um dos maiores desafios da criança autista é o desenvolvimento da comunicação social”. E ainda complementam citando Mercadante e Rosário (2009):

Indivíduos com autismo apresentam prejuízos no reconhecimento, entendimentos e compartilhamentos de suas emoções com outros. A inabilidade social seria resultante da dificuldade em entender o próprio estado mental assim como o dos outros. (VIEIRA; BALDIN; FREIRE; s.d., p. 5)

Se a criança não entende o que ocorre consigo tampouco entenderá o que ocorre com o outro. E tratar a questão do “outro” também se torna um desafio. A grande provocação destas professoras não é apenas com a criança autista, mas também com as outras crianças, que muitas vezes, demonstram estranheza diante do colega que é diferente. Por isso se torna tão importante o papel da escola, já que uma das suas principais funções é a socialização (Bortolotto, 2009). O ambiente escolar possibilita que o aluno autista tenha relação com os alunos que não

apresentam nenhum tipo de transtorno, e o mesmo ocorre com esses alunos que aprendem a conviver com as diferenças, sendo, todos, incentivados a entender que o autismo é um tipo de diferença, mas que todos somos diferentes em alguma dimensão, ou fisicamente ou no comportamento. A escola, na maioria das vezes, é o principal ambiente de troca entre os alunos, e o professor também tem participação fundamental e significativa neste processo, pois convive diariamente com seu aluno, conhecendo-o diariamente e estabelecendo vínculos.

Percebi que estas professoras fazem de fato esse papel de “incentivadoras da inclusão na sala de aula”. As crianças autistas são bem recebidas nestas turmas.

Quanto mais tempo convivem com seus colegas, maior é a possibilidade de interação com eles, mesmo que de fato essa interação não ocorra da maneira usual, mas de qualquer forma estão convivendo juntos, possibilitando a troca mútua de aprendizagens, sabendo que “As habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social” (VIERA; BALDIN; FREIRE, s.d. p. 7).

Sobre a interação do aluno autista as professoras Raquel e Aline comentaram:

Raquel: Sinto-me feliz em perceber os progressos do meu aluno e da turma em geral. No início do ano, os colegas tinham medo dele, não queriam brincar juntos. Hoje convidam ele para brincar, e ele, da maneira dele, brinca. (2º ano)

Aline: “Ele” ainda tem dificuldades, não interage. Mas já demonstra tranquilidade, não fica chorando como antes no meio dos colegas. Consegue até sentar ao lado deles para fazer atividade (Jardim A)

A partir destas falas, foi possível perceber a importância da socialização e a possibilidade de interação que o aluno com TEA tem dentro da sala de aula. Bortolotto (2009) fala que qualquer criança é capaz de socializar na escola, mesmo as especiais, mas é importante que haja um trabalho que tenha significado para essas crianças. Este trabalho tem que ser sempre conduzido pelo educador dentro da sala de aula.

Outro ponto importante, foi a fala da professora Raquel, quando afirma que o aluno brinca da sua maneira e isso é respeitado. Gadia (2016) citado por

Rodrigues(2015, p. 23), “conclui que a criança autista, sem dúvida, é capaz de aprender, cada uma à sua maneira, desde que receba um programa individualizado de intervenções intensivas”. Nesse sentido, a fala da professora Raquel, reflete a liberdade que seu aluno tem para desenvolver suas aprendizagens respeitando seu tempo e suas vontades. Entretanto, Gracioli e Bianchi (2014, p.130) explicam que:

[...] como existe um grave prejuízo na capacidade de interação social do indivíduo autista, este costuma apresentar uma postura de isolamento e até de irritação quando se sente “invadido” no âmbito escolar. Assim todas as investidas em aproximação devem ser realizadas de forma cautelosa, com compreensão e respeito.

Acredito que essa postura de respeito e compreensão por parte do professor em relação ao seu aluno autista possibilita a aprendizagem desta criança de forma mais tranquila, dentro do tempo e das possibilidades deste aluno dentro da sala de aula e no espaço da escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este estudo, destaco a importância da professora que pesquisa e busca entender as dificuldades do seu aluno autista ou em qualquer tipo de inclusão escolar, pois sabemos que somente a graduação não oferece suporte suficiente, e por esta razão o professor deve estar atento às necessidades dos seus alunos, e buscar tentar entendê-los e contribuir para o seu desenvolvimento. É importante pensar também, que a escola precisa ser mediadora no auxílio deste professor, com oferecimento de cursos, formações e acompanhamento psicológico.

Percebe-se também o quanto é importante as trocas constantes entre os diversos profissionais (saúde e educação) que trabalham com a criança autista e acompanham a família.

Hoje, sinto-me mais segura em realizar intervenções com uma criança autista, pois percebo quantas possibilidades existem para desenvolver um trabalho bem-sucedido com estas crianças. Essa segurança por parte do professor acontece, quando a este é possibilitado buscar entendimento sobre o assunto. Além da prática em sala de aula que é muito importante, para entender as especificidades dos alunos, uma boa formação e pesquisa constante, também fazem a diferença, além também de um olhar do professor que enxergue o aluno como um todo e auxilie nas suas aprendizagens, seja respeitando seu tempo para aprender, promovendo a inclusão dos colegas na sala de aula (estes também precisam aprender a conviver com a criança autista), elaborando um planejamento diferenciado e situações de amparo, entre outras tantas ações que possibilitam que o aluno autista se sinta acolhido e seguro para aprender.

E, apesar de todos os desafios que as professoras entrevistadas encontram no seu dia a dia para incluir seus alunos autistas, percebi que existe um engajamento muito significativo por parte destas em buscar possibilidades e estratégias para enriquecer a aprendizagem das crianças.

Afirmo, com base em minhas análises das entrevistas realizadas com as professoras, que qualquer informação que se busque pode ser utilizada como estratégia para que a professora consiga realizar suas atividades, pensar um planejamento específico para os alunos autistas.

Por fim, retomo meu problema central: “Quais os principais desafios que professoras de uma escola privada encontram na tentativa de incluir na sala de aula o aluno com TEA?”

E a resposta para meu questionamento é: todas as situações com as crianças autistas se tornam desafios. Nesse estudo destaquei dois desafios: Socialização e Rotina escolar, que foram os mais citados entre as falas das professoras, mas pude perceber que todas as situações vivenciadas são desafiadoras com estas crianças, pois cada uma pode apresentar reações e comportamentos nunca antes vistos pelas professoras que precisam no momento em que elas acontecem, agir com calma e sensibilidade para delinear uma atitude adequada e de acolhimento. No entanto, o resultado positivo ao fim de um trabalho com as crianças autistas faz com que com todo o esforço tenha valido a pena.

REFERÊNCIAS

AIRES, Anne Carolina Silva; ARAUJO, Marta Valeria Silva; NASCIMENTO, Gabriela Amaral do; **Autismo convívio escolar, um desafio para a educação. Paraíba, [s.d.]**. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_25_05_2014_08_12_38_idinscrito_627_b3d095600d78536590e5824dd996d321.pdf Acesso em: 17/11/2016.

ALCANTARA, Sandra Kelly; FRIGHETTO Alexandra Magalhães; SANTOS Juliano Ciebredos. AUTISMO: OS BENEFÍCIOS DA INTERAÇÃO PROFESSOR/ALUNO/FAMÍLIA. Revista Nativa – Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso. V. 1, nº2. 2013. Disponível em: <http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/view/87> Acesso em 19/10/2016

BORTOLOTTO, PatriciaTascheto de Oliveira. **Como Acontece o Processo de Socialização com Crianças Autistas**. Porto Alegre. 2009. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/33286/000725936.pdf?sequence=1> Acesso em 19/11/2016.

GRACIOLI, Maria Madalena; BIANCHI, Rafaela Cristina. **Educação do Autista no Ensino Regular: Um Desafio a Prática Pedagógica**. Disponível em <http://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/989/1668>. Acesso em: 07/10/16.

KLIM, Ami. **Autismo e Síndrome de Asperger**: uma visão geral. Revista Brasileira de Psiquiatria. 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1/a02v8s1.pdf> Acesso em: 14/11/2016

LESSA, Cristiano Oliveira de. **Um apanhado Teórico Conceitual sobre pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características**. Revista Travessias: Pesquisas em Educação, cultura, linguagem e arte. (Versão Eletrônica). Vol.2, n.3,2008.Disponível em <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed> Acesso em: 22 de setembro de 2016.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1988.

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vania Lucia B. **Um olhar sobre o autismo e sua especificação**. IX Congresso Nacional de Educação. EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 2009. Disponível em <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/08/UM-OLHAR-SOBRE-O-AUTISMO-E-SUAS-ESPECIFICA%C3%87%C3%95ES.pdf> Acesso em 15/11/2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução nº 4**. Brasília. 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em 29/10/2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO /SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO/DIRETORIA DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Nota técnica nº 04 Mec / Secadi/Dpee. Brasília. 2014. Disponível em**
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 29/10/2016

REIS, Judith Helena Valim. **Laboratório de Aprendizagem: A história e o fazer pedagógico de um espaço de Atendimento Educacional Especializado**. Porto Alegre 2012. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69864/000875105.pdf?sequence=1> Acesso em 25/09/2016 .

RODRIGUES, Bruna Sauer; **O Transtorno do Espectro Autista: as relações entre a educação e as neurociências – em busca de uma educação inclusiva de qualidade na Educação Infantil**. Porto Alegre. 2015. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/134829>. Acesso em 19/10/2016.

SECRETARIA ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Senso 2015**. Porto Alegre 2016. Disponível em <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/estatisticas.jsp?ACAO=acao1>. Acesso em 8/10/2016.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **A entrevista na pesquisa em educação – uma área de significados**. Caminhos Investigativos II – Outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação/ Marisa Vorraber Costa (Org.); Alfredo Veiga Neto... [et. Al]. – Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIEIRA, Neuza Maria, BALDIN, Sandra Rosa; FREIRE, Raísa Souza. **Inclusão Escolar de Alunos com Autismo: O que diz a literatura**. 2013. Disponível em http://midia.unit.br/enfope/2013/GT6/INCLUSAO_ESCOLAR_ALUNOS_AUTISMO_QUE_DIZ_LITERATURA.pdf Acesso em 19/11/2016.

VILA, Carlos; DIOGO, Sandra; SEQUEIRA, Sara. **Autismo e Síndrome de Asperger**. 2009. Disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0140.pdf> Acesso em 15/11/2016.

WEBER, Suzana Tyska. **Percepção de crianças que vivenciam um processo inclusivo na Educação Infantil.** Porto Alegre. 2014. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/115733> Acesso em 17/10/2016.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** 2ª Edição. Porto Alegre: Bookman, 2001.

BRASIL. Lei nº 12.764/12, 27 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm . Acesso em 14/11/2016.

APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisadora responsável a aluna de graduação LILIANE ALMEIDA DE MORAES, do curso de PEDAGOGIA da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que pode ser contatada pelo e-mail lilipoa15@hotmail.com e pelo telefone (51) 84826972. A orientadora responsável é a professora Sandra dos Santos Andrade, telefone 93285697, da Faculdade de Educação/UFRGS. Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com educadoras, visando, por parte da referida aluna a realização de um Trabalho de Conclusão de Curso, cujo tema é “Docentes diante da inclusão dos alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista”.

Como objetivo principal, a aluna busca analisar as entrevistas e refletir sobre os principais desafios que a professora entrevistada encontra no processo de inclusão dos alunos diagnosticados dentro Transtorno do Espectro Autista (TEA) na sala de aula. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e posteriormente transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos serão divulgados preservando completamente o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Liliane Almeida de Moraes

Entrevistada

Porto Alegre, ____ de _____ de 2016.

APÊNDICE B: Roteiro de Entrevistas

ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORAS DE TURMA

- APRESENTAÇÃO;
- NOME, IDADE, FORMAÇÃO;
- EXPERIÊNCIAS ANTERIORES;
- TEMPO DE TRABALHO NA ESCOLA;
- CONVERSA SOBRE A TURMA – ASPECTOS GERAIS COMO PERCEBE SUA TURMA DE UM MODO GERAL?;
- COMO É TUA ROTINA COM O GRUPO? COM O ALUNO AUTISTA A ROTINA É DIFERENTE? POR QUÊ?
- RELAÇÃO DA TURMA COM O ALUNO;
- O ALUNO TEM DIAGNÓSTICO? COMO SOUBE?;
- O ALUNO POSSUI ALGUM TIPO DE ATENDIMENTO? QUAIS?;
- QUAIS AS MAIORES NECESSIDADES APRESENTADAS PELO ALUNO? ELE TEM AUTONOMIA PARA ATIVIDADES BÁSICAS COMO: USAR O BANHEIRO, ORGANIZAR O LANCHE, A AGENDA?;
- EM RELAÇÃO AOS CONTEÚDOS ESCOLARES, COMO ACONTECE A APRENDIZAGEM DESTE ALUNO?;
- AS ATIVIDADES SÃO ESPECÍFICAS PARA O ALUNO? SE SIM, EXPLIQUE O POR QUÊ.
- EXISTE UM PLANEJAMENTO DIFERENCIADO? EM QUE É DIFERENTE?;
- QUAIS A PRINCIPAL ESTRATÉGIA A PROFESSORA UTILIZA PARA INCLUIR O ALUNO NA ROTINA ESCOLAR?;
- DE QUE MANEIRA É REALIZADA A AVALIAÇÃO DESTE ALUNO?;

- QUAIS OS PRINCIPAIS DESAFIOS DIÁRIOS A PROFESSORA ENCONTRA EM SUA ROTINA?;
- FORMAÇÃO NA ESCOLA; SUPORTE; ORIENTAÇÕES PARA COM ESTE ALUNO; A ESCOLA OFERECE ALGUM TIPO DE SUPORTE PARA O TEU TRABALHO COM O ALUNO. EXPLIQUE.
- EXISTE UM MOMENTO ESPECÍFICO DE DISCUSSÃO ENTRE AS PROFESSORAS COM ALUNOS NEES? SE SIM, QUANDO ACONTECE? DE QUE MANEIRA?;
- COMO É A TUA RELAÇÃO COM A FAMÍLIA DO ALUNO?;
- COMO A FAMÍLIA LIDA COM O TRANSTORNO DA CRIANÇA?