



DEPARTAMENTO DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO- DECED

SIBERLLI RIBEIRO DE OLIVEIRA

SILVANA DA SILVA RESENDE

TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

PERSPECTIVAS DA INCLUSÃO DE UM ALUNO AUTISTA NO ENSINO REGULAR
EM LAGOA DOURADA, MG

SÃO JOÃO DEL- REI

2023

SIBERLLI RIBEIRO DE OLIVEIRA

SILVANA DA SILVA RESENDE

PERSPECTIVAS DA INCLUSÃO DE UM ALUNO AUTISTA NO ENSINO REGULAR
EM LAGOA DOURADA, MG

Trabalho de conclusão de curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de aprovação no curso de Pedagogia da Universidade Federal de São João del-Rei.
Orientadora: Professora Dra. Maria Jaqueline de Grammont Machado de Araújo.

SÃO JOÃO DEL- REI

2023

RESUMO

Através desse artigo, pesquisamos sobre o processo de construção da inclusão na escola de ensino fundamental da cidade de Lagoa Dourada para entender mais sobre como está sendo construído esse processo e quais as demandas das crianças autistas com relação à escola, entendendo quais são os desafios para a inclusão deles. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, na qual foram realizadas entrevistas com a gestora da instituição, com a professora apoio, a família e com a mãe da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ao longo do projeto, utilizamos como embasamento teórico os estudos de Maria Teresa Égler Mantoan, os estudos de Miguel Arroyo, Romeu Sasaki, além de pesquisas atuais a respeito do tema e do Transtorno do Espectro Autista. Concluímos que não basta incluir o aluno autista na sala de aula, é preciso dar condições para que ele se sinta incluído nesse ambiente. Assim, pode-se perceber que houve alguns avanços no processo de inclusão na instituição, a partir da compreensão da condição do aluno pelos colegas e, principalmente, em decorrência da troca de professora apoio como relatado pela mãe, que possibilitou que não houvesse diferenciação curricular para com os demais alunos da turma. Portanto, mostrou-se imprescindível a parceria entre a família e a escola, na medida em que, havendo o diálogo, pode-se construir pontos de melhorias, de forma a garantir uma aprendizagem significativa para estes alunos.

Palavras-chave: Inclusão; educação; autismo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 REVISÃO DE LITERATURA	6
2.1 Breve reflexão sobre a Educação Inclusiva	Error! Bookmark not defined.
2.2 Um pouco mais sobre o Transtorno de Espectro do Autismo	10
2.3 Professor inclusivo: implicações para a prática pedagógica com alunos autistas	13
2.4 Algumas pesquisas atuais sobre o Transtorno do Espectro Autista	17
3 METODOLOGIA	29
3.1 O processo da entrevista	33
4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	36
4.1 As características e comportamentos do estudante e como se relacionam com o Transtorno do Espectro Autista	36
4.2 Desafios para a inclusão do aluno autista	37
4.3 Professora apoio e sua importância	39
4.4 Como está sendo construído o processo de inclusão	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
6 REFERÊNCIAS	44
7 ANEXOS	47

1 INTRODUÇÃO

Ao longo do curso de Pedagogia várias temáticas interessantes e importantes foram abordadas e, com isso, muitas possibilidades nos foram apresentadas, desfazendo crenças e conhecimentos já adquiridos, abrindo novos olhares para a nossa percepção do ambiente escolar. Uma dessas temáticas ou disciplinas foi a Educação Inclusiva, que abriu novos caminhos para perceber a inclusão nas escolas e como ela é fundamental para uma sociedade mais inclusiva.

Assim, decidimos pesquisar sobre a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular, abordando como é a construção desse processo na realidade da escola de nossa cidade, visto que percebemos um grande aumento no número de crianças com esse transtorno. Com isso, tem-se como objetivo compreender, a partir dos discursos da gestora, professora, familiares, quais são as barreiras que eles enfrentam no cotidiano da escola na efetivação do processo de inclusão dessas crianças.

Definimos esta temática mediante ao fato de a deficiência ser associada ao déficit, restrita à condição corporal dos sujeitos, ao enquadrar os indivíduos como incapazes de questionar as estruturas sociais que impedem a sua efetiva participação na sociedade. Ou seja, tais sujeitos ainda são vítimas de estigmas sociais, que os consideram incapazes de aprender, ocasionando assim a exclusão deles. Assim, podemos refletir quais são os empecilhos que os alunos autistas enfrentam para que possam ser inseridos de forma efetiva na escola e na sociedade.

Diante desse estigma, é muito comum acontecer somente o processo de integração das crianças com deficiência¹ nas escolas, o que é diferente da inclusão em si, uma vez que, a inclusão

questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003, p. 16)

¹ Terminologia descrita por Romeu Sasaki como a mais usada e aceita atualmente, onde foram realizados em 2000, vários eventos de pessoas com deficiência que optaram por este termo. Nesse sentido, esse termo traz à essas pessoas o empoderamento, que tange no poder de tomar decisões e assumir o controle da situação e da responsabilidade de contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva para todos. Diante disso, utilizamos o termo pessoas com deficiência em nosso artigo.

Assim, é de grande importância e relevância a discussão sobre esse tema cada vez mais atual e presente na realidade das escolas públicas, que estão recebendo mais alunos autistas e que encontram algumas dificuldades para se preparar para recebê-los e incluí-los de fato. Há, desta forma, a necessidade de ressignificar os espaços e a própria maneira de ensinar, considerando a diversidade no processo de aprendizagem.

Consideramos que há pontos positivos ao se promover a inclusão nas escolas, quais sejam: convívio com o diferente, aproximação entre os alunos, espírito de solidariedade e cooperação, maior interação professor/ aluno, aulas diversificadas e significativas, o que pode contribuir para a aprendizagem de todos os alunos de forma geral. Mas, também sabemos que a inclusão é um processo em que ainda há muito o que avançar.

Assim, iniciamos o registro desta investigação apresentando, primeiramente, uma parte teórica com uma breve reflexão sobre a educação inclusiva, uma explanação sobre o autismo e sobre o professor inclusivo. Depois, apresenta-se a metodologia utilizada, para então, apresentar a análise das entrevistas e as considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Breve reflexão sobre a Educação Inclusiva

Ao aprofundarmos nossas reflexões sobre a escola, percebemos em seu interior práticas excludentes, que, ocultamente, vão selecionando e classificando os alunos de acordo com suas aptidões e desempenhos. Não obstante, há toda uma linguagem e um saber escolar baseado na cultura dominante, desconsiderando totalmente os saberes dos educandos, seus contextos sociais, disseminando sobretudo, preconceitos e estigmas.

A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. (MANTOAN, 2003, p. 13-14)

Assim, o sistema escolar se baseia em um ensino que não favorece a todos, principalmente as crianças com deficiência, na medida em que lhe falta o acesso para participar de forma efetiva das atividades escolares.

Mas, se queremos a modificação deste cenário, é imprescindível a extinção de categorizações e oposições entre típicos x deficientes; iguais x diferentes. No tocante a área educacional, se objetivamos uma educação inclusiva para todos, precisamos estar livres de preconceitos, valorizar as diferenças e estabelecer ações para a garantia do acesso à cidadania de forma plena a todos os sujeitos, sem exceções.

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. (MANTOAN, 2003, p.16).

Tal radicalismo, propõe a mudança de paradigmas educacionais, no qual todos os alunos convivem entre si com suas diferenças, sem serem discriminados, excluídos do processo de ensino-aprendizagem, não havendo a diferenciação curricular de atividades nas avaliações de aprendizagem, mas sim uma adaptação da escola para poder atender o aluno em sua individualidade.

A inclusão promove a inserção completa do aluno no espaço escolar, independentemente de possuir alguma diversidade funcional ou não, se transformando em uma poderosa bandeira de luta pela universalização do ensino, na garantia de sua gratuidade e qualidade, ao não culpabilizar os alunos pelo fracasso escolar, pela evasão, mas em questionar em que medida a escola contribui para tal situação.

Em relação ao atendimento educacional especializado, o qual identifica, elabora e organiza os recursos pedagógicos e de acessibilidade, ao considerar as necessidades específicas de cada sujeito, o mesmo deve se articular com a proposta do ensino regular, visto que não substitui o processo de escolarização, servindo apenas como complemento à formação discente, ao estimular a autonomia e a independência dos mesmos tanto na escola como fora dela.

Tal atendimento é ofertado em salas de recursos multifuncionais, oferecidos no interior da própria instituição de ensino ou em escolas polos, as quais possuem equipamentos, materiais pedagógicos específicos, recursos de acessibilidade os quais irão auxiliar os alunos em seu processo de escolarização, atendendo conforme cronograma e horários pré-estabelecidos alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção, autismo, dentre outras necessidades educacionais especiais.

Como bem explicitado por Souza Santos (2002, p. 75) “há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual nem tudo deve ser diferente, [...] é preciso que tenhamos o direito de

ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser iguais quando a diferença nos inferioriza.”

Dessa forma, questiona-se quais ações estão sendo tomadas para que pessoas com deficiência tenham sua participação efetiva na sociedade? Para que seus direitos não sejam transformados em favores?

De acordo com Santos e Miguel (2019, p.179), o profissional de uma escola inclusiva deveria apresentar o seguinte perfil:

capacidade de acolher o outro como o outro se apresenta; saber ouvir; tratar com dignidade; saber apontar caminhos; ser verdadeiramente humano; não ser autoritário; saber conviver com as diferenças alheias; ter a capacidade de usar o aparato instrumental disponível a sua função de educador (conhecimento das normas e legislação vigentes; direitos das pessoas com deficiências; saber e adotar as novas técnicas e metodologias inerentes e apropriadas à Educação Inclusiva); ser, portanto, tecnicamente bem qualificado etc.

Assim, se existe o desejo de tornar a inclusão cada vez mais presente nas escolas, é preciso também considerar que os profissionais das escolas estejam qualificados para tal desafio. Algo que também se torna mais um desafio para a inclusão, visto que devido a excessiva carga horária de trabalho de professores, principalmente dos que lidam com a regência de uma turma inteira, o grande problema que enfrentam está relacionado à disponibilidade de tempo.

Os mesmos autores afirmam, “no estrito espaço da sala de aula as diversidades não são verdadeiramente pensadas, admitidas, contempladas e, por extensão, não são assumidas como riquezas, mas como limites” (SANTOS; MIGUEL, 2019, p. 181). Ou seja, deve-se pensar a deficiência a partir dos estigmas sociais e preconceitos que tais sujeitos sofrem do que propriamente algum problema baseado no corpo; por quais motivos tais sujeitos não têm suas necessidades contempladas? Isto favorece a quem?

Neste sentido, é preciso trazer à tona a conscientização de que todos os alunos têm direito a uma educação que seja de fato transformadora, ensinando os princípios da inclusão que são de suma importância, na medida em que, contribuem para gerar mudanças significativas na maneira de enxergar a vida em sociedade.

Ao abordar a questão da inclusão, vem à discussão a inclusão de crianças autistas no ensino regular, visto que se percebe um grande aumento no número de crianças com esse transtorno em nossa cidade. Pelin, 2013, apresenta algumas das características das crianças autistas, uma vez que elas

aparentemente não apresentam nenhum sinal físico do transtorno. Muitas crianças autistas não apresentam lateralidade e permanecem ambidestras em uma idade na qual a dominância cerebral está estabelecida em crianças normais. Quando bebês, não apresentam sorriso social e o contato visual é menos frequente. À medida que crescem não apresentam afetividade com as pessoas da família ou mais próximas. Demonstram ansiedade extrema quando sua rotina é interrompida podendo demonstrar certa agressividade (automutilação grave). Utilizam brinquedos de maneira ritualística com poucos aspectos simbólicos, brincadeiras rígidas, repetitivas e monótonas." (PELIN, 2013, p. 14)

Considerando essas características, percebemos a importância de analisar como poderia acontecer uma inclusão verdadeira e significativa para essas crianças, levando em conta todas as particularidades que exigem em seu aprendizado. O autismo requer muita perspicácia para ser analisado, pois como não demonstra sinais físicos, o exame é realizado através de anamnese, que consiste em uma entrevista para se observar características ligadas ao desenvolvimento intelectual e emocional. Assim:

Mesmo o Transtorno Autista sendo concebido como uma desordem que pode englobar comprometimento de ordem neurológica, não é apenas um tipo de exame ou processo médico que irá comprovar separado o seu diagnóstico, vê-se que o autismo é uma profunda alteração do desenvolvimento e do comportamento e manifesta alto grau de complexidade, sendo apontado entre os mais sérios distúrbios da infância. (PELIN, 2013, p. 19)

Em contrapartida, existe um consenso sobre a tríade sintomática do mesmo, que envolve o comprometimento de três áreas do desenvolvimento humano: na interação e compreensão social, na comunicação e imaginação e nos interesses e comportamentos restritos.

No que tange a inclusão de crianças com autismo, há dois marcos legais importantes os quais se destacam a "Portaria 1.635/2002, que garantiu às pessoas com deficiência mental e autismo assistência por intermédio de equipe multiprofissional e multidisciplinar e a Lei 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista" (PONCE; ABRÃO, 2019, p. 346).

No que diz respeito ao atendimento educacional, é importante o estabelecimento de redes de apoio entre diretores, coordenadores, professores regentes e especializados no trabalho com autistas por meio do compartilhamento de conhecimentos e experiências, para que juntos possam planejar ações para a garantia do direito dos mesmos de terem suas subjetividades e particularidades respeitadas no ambiente escolar, ao romper com as barreiras provocadas pelo preconceito. Bem como, auxiliarem os mesmos a entenderem suas emoções e em como lidar com elas, ao não considerar como agressivos alguns gestos dos estudantes que podem ser tentativa de se expressar, de se comunicar com o mundo.

2.2 Um pouco mais sobre o Transtorno de Espectro do Autismo

O DSM-V é um Manual Estatístico e Diagnóstico de Transtornos Mentais, "[...] ou seja, é um manual detalhado que estabelece critérios que facilitam a identificação das doenças mentais. No caso do autismo, se o comportamento se encaixa na descrição feita neste manual, atualmente na sua quinta revisão (DSM V), então o indivíduo pode ser diagnosticado com Transtorno de Espectro do Autismo." (BORBA; BARROS, 2018, p. 4)

Segundo o DSM-V, o Transtorno do Espectro do Autismo é compreendido como um transtorno do neurodesenvolvimento, que se baseia em um grupo de condições que se iniciam na infância, induzindo a déficits de naturezas diversas e produzem prejuízos no funcionamento do indivíduo, em diferentes domínios (comunicação, motor, autonomia, cognição, entre outros aspectos).

Para ser diagnosticada desta forma, a pessoa deve ter apresentado sinais que se iniciam nos primeiros anos de vida de uma criança e comprometem a sua capacidade de se relacionar com o ambiente em que vive. A palavra “espectro” indica que, quando se fala no transtorno do autismo, queremos dizer que existem graus ou níveis diferentes deste transtorno para cada criança. Ou seja, as crianças diagnosticadas com autismo podem apresentar dificuldades maiores ou menores dependendo do grau do transtorno manifestado. O DSM-V prevê três níveis de comprometimento (níveis 1, 2 e 3). O Nível 1 é o nível de menor comprometimento e o Nível 3 é o de maior severidade dos sinais. (BORBA; BARROS, 2018, p. 4)

Assim, o Transtorno do Espectro do Autismo é caracterizado por vários graus de dificuldades na interação social, na comunicação verbal e não verbal, e na presença de padrões de comportamentos repetitivos e/ou interesses restritos.

De acordo com Borba e Barros (2018, p. 5), no que se refere aos déficits sociais e de comunicação, estão incluídas dificuldades em estabelecer ou manter conversas e interações, problemas para compartilhar com outras pessoas a atenção a alguma coisa ou as emoções. Pode envolver grande falta de interesse por outros indivíduos, dificuldades em brincar de imaginar ou fingir, de se engajar em atividades consideradas apropriadas para crianças da mesma idade que têm desenvolvimento típico. Apresentam, em geral, problemas de comunicação não verbal o que pode incluir falta de contato visual e incapacidade de entender sinais não verbais de outras pessoas, tais como: expressão facial, tons de voz e gestos. Os déficits sociais e de comunicação envolvem, portanto, dificuldades de se relacionar e conviver com outras pessoas de modo adequado; dificuldades de interessar-se pelo que o outro está fazendo, de dividir algo que lhe interessa; de olhar para as outras pessoas (especialmente olhar para o rosto das outras pessoas); de tocar ou aceitar ser tocado pelas outras pessoas. Normalmente preferem brincar

sozinhas e utilizam as outras pessoas apenas como um instrumento (por exemplo, puxando um adulto pelo braço e levando até um objeto que está fora do seu alcance). O atraso na aprendizagem da fala é frequentemente o primeiro sinal que chama a atenção dos pais, professores ou pediatras, porém ele pode ou não ocorrer. A criança tem dificuldade de informar o que se deseja, de imitar o outro, entre outras coisas. Pode ter dificuldade para se comunicar de acordo com o contexto, pode usar uma palavra de forma repetitiva ou usar palavras fora do contexto. Além disso, a linguagem pode apresentar um ritmo diferente.

Com isso, pode-se observar o grande desafio com relação à essa habilidade de comunicação social e interação, que é algo que fica mais evidente depois que a criança é inserida no contexto escolar, visto que passa a ter mais contato com muitas crianças e profissionais da escola. Por isso, o ambiente escolar se torna tão importante para que se possa observar todas essas habilidades.

Já em relação aos comportamentos restritos e repetitivos, Borba e Barros (2018), apontam para o apego extremo a rotinas e demonstram resistência quando esta precisa ser modificada; fala ou movimentos repetitivos; atenção focada a somente alguma parte de um objeto, dificuldade de coordenação motora fina ou grossa; interesses intensos e restritivos por alguma coisa e, ainda, alterações na percepção de estímulos sensoriais, podendo ser sensíveis demais ou de menos a estímulos como ruídos no ambiente (como barulho de liquidificadores, por exemplo), odores, sabores, ou ao toque de outras pessoas na sua pele. Podem também ser muito seletivos à textura dos alimentos. São comportamentos com mais possibilidades de observação antes da criança adentrar o espaço escolar, mas se torna importante também a observação dos professores. (BORBA; BARROS, 2018, p. 6)

Os indivíduos com o Transtorno do Espectro do Autismo também podem apresentar comportamentos agressivos, dependendo da situação à qual a criança foi exposta.

Muitos indivíduos com transtorno do espectro autista também apresentam comprometimento intelectual e/ou da linguagem (p. ex., atraso na fala, compreensão da linguagem aquém da produção). Mesmo aqueles com inteligência média ou alta apresentam um perfil irregular de capacidades. A discrepância entre habilidades funcionais adaptativas e intelectuais costuma ser grande. Déficits motores estão frequentemente presentes, incluindo marcha atípica, falta de coordenação e outros sinais motores anormais (p. ex., caminhar na ponta dos pés). Pode ocorrer autolesão (p. ex., bater a cabeça, morder o punho), e comportamentos disruptivos/desafiadores são mais comuns em crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista do que em outros transtornos, incluindo deficiência intelectual. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013)

A compreensão dessas características mostra a importância de auxiliar esses sujeitos com o auxílio de diversos profissionais, que devem se nortear em objetivos e práticas que se

entrelaçam a fim de estimular todos os domínios que o sujeito precisa desenvolver. Além disso, deve-se considerar que, apesar de apresentar características bem similares, cada autista possui especificidades próprias e os profissionais envolvidos nesse processo devem observar isso e traçar a melhor intervenção para cada um.

Os sinais de autismo se manifestam desde as primeiras interações com os pais, os familiares e o ambiente, mas podem se manifestar em um grau pequeno, tornando difícil a identificação dos mesmos.

Geralmente os primeiros sinais de autismo se manifestam até os três anos de idade. Enquanto algumas crianças apresentam os sinais desde o nascimento, outras parecem passar por uma regressão do comportamento. Os sinais acompanham em maior ou menor grau durante todo o desenvolvimento. Quanto mais cedo se inicia a intervenção, maior pode ser a diminuição destes sinais, sendo ideal que ela inicie antes dos seis anos. (BORBA; BARROS, 2018, p. 6)

O diagnóstico é clínico, através da anamnese, levantamento de informações (sobre a comunicação, linguagem, dificuldades comportamentais gerais e dificuldade motora, além do cognitivo), sempre comparado com o que é esperado de cada fase do desenvolvimento típico, podendo também ter a possibilidade de fazer testes de rastreamento e outros exames para averiguar possíveis comorbidades, que são outras condições que podem surgir com o diagnóstico de autismo.

Com relação aos níveis de suporte, o DSM-V classifica os níveis de acordo com o suporte ou apoio que a criança necessita. O Nível 1 indica que requer suporte, mas são dificuldades consideradas mais leves, já o nível 2 requer suporte substancial, envolvendo apoio em questões referentes à vida diária da criança. E por fim, o nível 3 requer muito suporte tanto na comunicação quanto nos comportamentos.

Apesar de não haver consenso sobre as abordagens mais adequadas para o tratamento do autismo, provenientes da multiplicidade de fatores e sintomas que interferem em seu desenvolvimento natural, algumas intervenções comportamentais tem se mostrado muito eficazes, como o método TEACCH, (Tratamento e educação para autistas e crianças com distúrbios correlatos de comunicação), o ABA (Análise Aplicada ao Comportamento) e o PECS (Sistema de comunicação mediante a troca de figuras). As tarefas aplicadas por estas técnicas podem ser realizadas tanto pela escola como pela família.

De acordo com Cunha (2012, p.73), o Método TEACCH se baseia na organização do ambiente físico, por meio de rotinas organizadas em quadros, painéis e agendas a fim de

promover a independência dos autistas, além do mesmo compreender o que se espera dele durante determinada atividade, ou seja, para que o mesmo exerça sua autonomia.

O método ABA está relacionado ao behaviorismo, “que tem como objetivo observar, analisar e explicar a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem”. (CUNHA, 2012, p. 73-74)

Tal método visa ensinar habilidades que o autista ainda não possui, através da associação de uma indicação ou instrução, em alguns momentos o professor poderá auxiliar com as respostas, mas deverá prezar sempre pela autonomia do discente. A repetição e o registro das tentativas do aprendiz são muito importantes para este método, pelo qual há a inibição de um estímulo indesejado, acarretando uma sensação agradável ao aluno e consequentemente sua aprendizagem.

Já o método PECS é utilizado em casos de autismo com baixos níveis de comunicação, em que o sujeito se utiliza de figuras, sejam cartões para se comunicar com os outros, devido aos mesmos apresentarem uma melhor percepção visual, em detrimento de suas dificuldades com a linguagem.

2.3 Professor inclusivo: implicações para a prática pedagógica com alunos autistas

A inclusão é uma ação cada vez mais necessária e de função primordial na sociedade, se mostrando cada vez mais importante nas escolas de nosso país. Assim, é preciso que haja a contribuição da sociedade como um todo em promover a inclusão em todos os espaços possíveis, já que a escola é um reflexo da sociedade, e por isso, muitas vezes, o processo de inclusão demanda tempo e apresenta dificuldades, seja no que tange às políticas públicas voltadas para a questão da inclusão, na adaptação da estrutura física das escolas no que tange a um espaço apropriado para auxiliar os alunos autistas, bem como o próprio preconceito em si.

Assim, alguns professores e a escola como um todo se reorganizam e fazem ajustes que se mostram necessários. Mas diversas vezes o fazem sem apoio da sociedade que ainda está alicerçada no preconceito, de forma a considerar desnecessárias todas as mudanças. Além disso, eles trabalham sem investimentos ou ações do governo para auxiliar nessas demandas, assim, não se sentem apoiados e valorizados. Nesse sentido, é muito difícil delimitar funções ou capacidades aos professores ou impor que eles sejam os únicos responsáveis pela inclusão.

A sociedade exclui para incluir e essa transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão. Todos estamos inseridos de algum modo, nem sempre decente e digno, no circuito reprodutivo das atividades econômicas, sendo a grande maioria da humanidade inserida através da insuficiência e das privações, que se desdobram para fora do econômico. (SAWAIA, 2001, p. 8)

Ao observar nas escolas o ingresso de diversos sujeitos, considerados diferentes pela sociedade, sejam eles negros, indígenas, quilombolas, filhos de moradores do movimento sem-terra, deficientes, vemos a necessidade da reformulação do que seria a docência.

Tais sujeitos ao se tornarem conscientes de seu processo de opressão, desumanização, afirmam outras pedagogias em contraposição à pedagogia que os desumaniza. [...] Ao buscar essas Outras Pedagogias nesses Outros Sujeitos em ações coletivas e movimentos está reconhecendo que estes são sujeitos de outras experiências sociais e de outras concepções, epistemológicas e outras práticas de emancipação.” (ARROYO, 2012, p. 27, 28).

Tais sujeitos são incômodos ao questionarem o Estado, suas políticas educacionais, trabalhistas, agrárias, a própria docência e sua prática pedagógica, na medida em que exigem o reconhecimento da diferença, marcada em suas lutas por emancipação. Incomodam também por suas diferenças e pelos questionamentos que trazem, além das novas realidades que levam para as escolas e sociedade, mostrando que são importantes e também fazem parte do ambiente escolar.

Os movimentos sociais se afirmam atores nessa tensa história pedagógica. Em sua diversidade de ações, luta por humanização/emancipação se afirmam sujeitos centrais na afirmação/fortalecimento das pedagogias de libertação, logo sujeitos de contestação/desestabilização das pedagogias hegemônicas de desumanização/subordinação. (ARROYO, 2012, p. 29).

A tentativa de inferiorização dos povos excluídos seria uma condição para mantê-los subordinados, reféns do conhecimento tido como legítimo, civilizado, desvalorizando as experiências que as diferenças podem agregar e contribuir para a escola e sociedade. Contudo, os movimentos de resistência a toda forma de subalternidade, além de desestabilizarem as bases da pedagogia hegemônica, afirmam outras pedagogias.

Dessa forma, Arroyo (2015), em seu texto “**Tensões na condição e no trabalho docente- Tensões na formação**”, busca analisar criticamente os protótipos de docentes a formar, com base nas diretrizes curriculares, políticas e programas de formação, ao afirmar que o processo mais adequado de formular as diretrizes, políticas e currículos de formação será a partir da experiência docente, ou seja, no exercício de sua função e nas condições de trabalho garantidas ao mesmo, além de elucidar outras identidades no cenário acadêmico, as quais exigirão, conseqüentemente, outras políticas de formação.

Segundo o autor, há a existência de uma tensão entre o ideal de docente a formar, caracterizado como aquele que ensinará os incultos, sem cultura, sem saberes, os iletrados e que através da criação de um currículo de base nacional ou de um único perfil docente haveria a garantia ao direito a uma educação de qualidade. O que descaracteriza esses sujeitos já que é preciso que o ensino possua equidade, ou seja, considere todas as características de um povo e as legítimas de que todos se sintam representados em sala de aula.

Tal concepção se enquadra no paradigma universalista- igualitário, o qual garantiria não somente a igualdade escolar, mas também social, econômica e política dos sujeitos. No entanto, os Outros, considerados marginalizados, não seriam incluídos neste padrão universalista.

Quando os critérios de igualdade até educativa se tornam padrões de ranqueamento, de hierarquização dos coletivos sociais, políticos, humanos deixam de ser igualitários para serem segregadores dos diferentes. (ARROYO, 2015, p. 9)

Outro ponto a se destacar é que para os docentes não é a formação que os constitui, mas seu trabalho, ou seja, os educandos com quem trabalham e que, portanto, demanda a reinvenção de suas identidades e formação.

Se se pretende e se proclama que a formação do magistério é determinante da qualidade da garantia do direito à educação é urgente reconhecer que só acontecerá se a formação estiver colada ao trabalho estruturante da docência, da própria estrutura e função da escola e da garantia do direito à educação. Não haverá qualidade da educação sem qualidade do trabalho docente. Como não haverá garantia do direito à educação sem a garantia dos direitos do trabalho docente. (ARROYO, 2015, p. 15).

O que vemos nas instituições de ensino, no entanto, é que apesar de se tentar enquadrar os docentes em um único perfil de formação, como se os mesmos fossem capazes de dar conta de tudo; impondo ao professor que tenha soluções e alternativas para abranger a todos os alunos, ainda seria necessário dar mais apoio à eles, que se sentem sobrecarregados e não se sentem valorizados, entendendo que a inclusão é parte importante não somente da educação, mas da sociedade como um todo, que deve aprender a respeitar as diferenças e incluir em todos os espaços existentes.

Assim, “Reeducar e superar as visões inferiorizantes dos Outros será uma das funções primeiras e para a reinvenção de outro paradigma de formação dos cursos de formação.” (ARROYO, 2015, p. 24), na medida em que põem em causa os padrões de igualdade e diferença e os diferentes tipos de inclusão e exclusão que legitimam.

Considerando todas as características do Transtorno do Espectro Autista, é preciso que haja a mobilização de todos na garantia de seus direitos, além de maior conhecimento de toda

a sociedade sobre esses sujeitos que recebem estigmas variados e que sofrem discriminação pela sua forma “diferente” de agir, o que não significa que são menos importantes que as outras crianças ou pessoas.

Com a confirmação do diagnóstico, o papel da professora se torna primordial a fim de atender às necessidades das crianças autistas, apoiando-os, auxiliando no desenvolvimento das habilidades, além de se aperfeiçoar para atendê-los de forma respeitosa e humana.

Em relação ao ensino de pessoas autistas pode-se destacar que o educador, pensando em entender melhor seu aluno, procura compreender os sinais característicos do mesmo, considerando que cada aluno é único, utilizando metodologias, instrumentos, formas de avaliação e comunicação diferentes das convencionais; acreditando nas capacidades de seu aluno e auxiliando no processo de aprendizagem.

Outro ponto a se destacar, segundo Almeida (2021, p. 135), é que o aluno autista precisa ter uma previsibilidade em sua rotina.

Como grande parte dos alunos com autismo possui dificuldades em aceitar mudanças de objetos, rotinas, dentre outras, é imprescindível que o professor organize uma rotina previsível que antecipe para o aluno o que acontecerá durante o tempo em que passará na escola. A rotina pode ser apresentada ao aluno através da utilização de objetos que representem a atividade que será realizada posteriormente ou através do uso de miniaturas, imagens e fotos.

Isso pode ser resolvido apenas com a empatia por parte dos profissionais e da família de avisar com antecedência para as crianças as mudanças que irão acontecer em sua rotina, explicando e mostrando as diferenças, para que no momento que ocorrer a criança esteja preparada. Isso vale tanto para mudança de rotinas como uma aula diferente quanto para uma ida ao médico ou uma viagem, que deve ser comunicado com antecedência.

É importante que o professor, ao se relacionar com o aluno autista, compreenda que é seu aluno que irá lhe ensinar e o foco dessa interação deve ser o processo e não o resultado. Para tanto, é imprescindível que o mesmo estimule o convívio social do aluno autista com o grupo, que haja com empatia, que o acalme em momentos de crise e redirecione sua atenção para algo reconfortante, que explorem os espaços do ambiente e que se sintam incluídos nas brincadeiras com os outros alunos.

Em relação ao conteúdo curricular, é importante promover atividades que estimulem a criatividade e imaginação dos discentes seja através da contação ou reconto das histórias, ao conversar com os mesmos sobre determinado assunto, que o professor seja o mais claro possível ao expor uma ideia, ponto de vista, para que o mesmo possa compreender, pois tudo deve possuir objetivos claros e função.

As atividades desenvolvidas não devem ser muito extensas, mas, em pequenas etapas pois perdem a concentração facilmente e que utilizem de materiais pedagógicos que estimulem o raciocínio e os movimentos corporais dos mesmos, seja através de atividades lúdicas na educação física que explorem o equilíbrio, o manejo de objetos e do próprio corpo para que os mesmos possam adquirir uma coordenação motora fina e global.

2.4 Algumas pesquisas atuais sobre o Transtorno do Espectro Autista

Para compreender um pouco mais sobre a temática desta investigação, buscamos em alguns sites de busca, como o Scielo, outras pesquisas similares, cujas reflexões podem nos ajudar a compreender os discursos dos diferentes sujeitos da escola sobre a inclusão da criança autista.

Assim, ao acessar o site Scielo, por meio dos termos inclusão e autismo, foram encontrados 51 artigos que abordaram a temática, ao refinar a busca entre os anos de 2018 até 2023, foram encontrados 21 artigos referentes ao assunto. Selecionamos dois para trazer para a nossa discussão.

Francês e Mesquita (2021), no artigo intitulado “As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo”, discutem o olhar da criança autista acerca das suas experiências no interior da escola. O trabalho utiliza-se da etnografia e da sociologia da infância como caminho metodológico. Na sistematização, é realizada uma análise de conteúdo, dando origem à categorização, na qual evidencia a escuta ativa da criança e suas diversas linguagens, a fim de que as práticas educativas estejam alicerçadas em saberes que respeitem seus traços geracionais e assim possam desconstruir a linearidade organizacional dos espaços-tempo da escola.

Segundo o artigo, há a predominância de estudos que envolvem a temática da inclusão centrado na perspectiva de gestores, professores e pais, porém, as pesquisas esquecem que a criança com deficiência é a maior interessada, e, portanto, podem e devem expor suas necessidades.

Tal artigo relata uma investigação de mestrado que utilizou o método etnográfico, a partir da investigação participante em uma escola pública, denominada “Belém” com uma criança com TEA, com seis anos de idade, nomeada Joaquim e matriculada na educação

infantil. Foram realizadas 39 sessões de observação nos meses de setembro a dezembro de 2018.

A criança foi diagnosticada com CID-11 código 6^a02, TEA., e foi encaminhada a uma instituição especializada para realização de estimulação precoce. Ela frequenta a escola especializada no turno da manhã e a escola regular de educação infantil no turno da tarde, onde tem uma estagiária que a acompanha em suas atividades diárias. De acordo com sua mãe, o menino apresenta pouca dificuldade de comunicação, mesmo apresentando ecolalia (ato de repetir palavras ou frases após serem ouvidas), não apresenta déficit cognitivo, em contrapartida, seu maior comprometimento se refere às interações sociais, a comportamentos repetitivos bem como a interesses obsessivos e restritos.

Durante a observação, foram analisadas desde os espaços, a organização espaço-temporal, as interações entre pares e com os adultos, a expressão corporal, além de avaliar como era a circulação nos diversos ambientes da escola.

No tratamento e análise dos dados, foi utilizado a técnica de análise de conteúdo, de forma a elencar um sistema de categorias, a partir dos estudos de Bardin (2011) e Franco (2005).

Por meio dessa técnica é possível reorganizar os dados, subsumindo trechos do material, de modo que o texto seja estruturado em unidades, para então ser categorizado e analisado. A técnica é composta por três fases: a pré-análise, constituída pela organização dos documentos submetidos à análise; a exploração do material que trata da codificação classificação e categorização; e, por fim, o tratamento dos resultados, em que são feitas as inferências e a interpretação dos conceitos. (Bardin, 2011 apud Francês; Mesquita, 2021, p. 7).

Dessa forma, a técnica possibilitou a obtenção de algumas categorias temáticas como “Os espaços- tempos experienciados”; “Relações afetivas nos espaços tempo-escolares” e “Rotinas instituídas nos espaços- tempos da escola”.

Ao se tratar dos “Espaços-tempos experienciados”, são destacados os espaços- tempos preferidos versus rejeitados pela criança investigada e os espaços- tempo inacessíveis para ela versus as demais crianças.

Por meio de suas reações, o menino da pesquisa denominado Joaquim externalizava suas emoções sejam positivas ou incômodas mediante a entrada ou proibição ao frequentar determinados espaços da instituição.

No decurso do ir e vir dentro dos espaços-tempos escolares, ele vai optando por preferências a uns em detrimento de outros espaços, menos pela sua condição enquanto criança com TEA e mais pelas circunstâncias envolvidas nessas experiências em cada cenário escolar, como, por exemplo: regras (in)flexíveis para o desenvolvimento de atividades, tempos (in)determinados;

relações afetivas (in) expressivas com os sujeitos envolvidos que resultavam em sensações de bem-estar, ou não, em alguns espaços, sustentando uma relação eloquente nos ambientes nos quais seus interesses eram mais respeitados. (Francês; Mesquita, 2021, p. 9)

Um exemplo disso, é o momento em que a professora relata a rotina do dia para a turma com a ida para a biblioteca da escola. Joaquim demonstra alegria ao saber que iria para este ambiente, sendo o primeiro da fila. E mesmo não participando da atividade com seus colegas, ele pôde circular livremente pela biblioteca, como explicitado a seguir:

Quando a professora pediu para formarem fila para irem para a biblioteca, Ele saiu na frente dos colegas para ser o primeiro da fila. Lá tinham 2 (duas) Professoras, ele entrou, mas não sentou com as outras crianças para ouvir a História, ficou andando entre os armários onde ficam os livros e a estagiária Atrás dele pedindo para ele sentar. Depois, ao ouvir a música, ele sentou no Chão e ficou junto às crianças. (observação participante, 24 out. 2018 apud Francês; Mesquita, 2021, p. 10).

Quando a atividade desenvolvida era de seu domínio sentia-se muito bem ao estar na sala de aula, entretanto houve momentos em que foi necessário se retirar do local devido a se sentir incomodado, em decorrência de sua sensibilidade sensorial.

Como nos demais dias, quando deu a hora do intervalo, ele foi no refeitório, mas quando viu todos lá, pegou a minha mão e quis voltar para a sala. Nesse momento a estagiária foi lanchar. Ele pediu para ficar na sala durante todo o intervalo” (observação participante, 2 out. 2018 apud Francês; Mesquita, 2021, p. 10).

Ou seja, a instituição prezava pelo atendimento das especificidades do aluno, seja ao retirá-lo do ambiente ao qual não está se sentindo confortável, ou ao flexibilizar os tempos escolares para a realização de determinadas atividades.

Segundo os autores, o menino autista externava, através de seu comportamento, satisfação ou rejeição a determinado ambiente ou atividade, devido a dificuldade nas interações entre pares, como por exemplo, na hora do recreio, quando ficava incomodado com o barulho das outras crianças e realizava sua refeição dentro da sala de aula, bem como, quando não era permitido seu livre acesso a quadra de esportes por algum funcionário, necessitando da presença de algum acompanhante, o que o deixava irritado.

Ao se tratar das “Relações afetivas nos espaços-tempo escolares”, seja com seus pares ou com adultos, notou-se uma diferenciação. Haja vista, que o mesmo mantinha uma relação de maior proximidade com seus colegas de turma, seja por serem mais zelosos e pacientes com ele, ou para o envolverem nas brincadeiras. Os colegas tinham uma certa consciência de que a deficiência era uma condição dele.

De acordo com os autores, em relação às outras turmas da escola, ele se sentia desconfortável, necessitando da presença da professora regente durante estas interações:

— Eu gosto muito do parquinho, mas a tia só leva na hora da saída e meu avô vem me buscar sempre nessa hora, droga! Lá a gente brinca só, não tem aqueles meninos chatos, né! [referindo-se às crianças de outras turmas] (FRANCÊS; MESQUITA, 2021, p. 13).

Neste sentido, fica clara a necessidade de um olhar atento para as interações sociais oportunizadas nos espaços temporais da escola, de modo, a promover uma convivência respeitosa entre os sujeitos, à medida que “a complexidade de suas características de ser e estar no mundo influi diretamente no seu desenvolvimento.” (FRANCÊS; MESQUITA, 2021, p. 13)

Outro ponto a se destacar é a interação desses estudantes com os adultos, por vezes marcada por conflitos, seja ao gritar com alguns funcionários da escola, seguido da movimentação de um lado para o outro, bem como dos braços e mãos, ou à repetição ininterrupta de algumas palavras, acarretando a falta de interação com tais sujeitos.

A partir disso, faz-se necessária a compreensão dos adultos quanto à sua maneira de ser e estar no mundo, de modo a romper estereótipos e a pensar em um ambiente educacional em que seus interesses sejam contemplados, ao se sentir pertencente à instituição.

No que tange à rotina da escola, em relação às regras, segundo os autores, Joaquim se mostrava agitado, impulsivo, o que era caracterizado erroneamente pelos funcionários da escola como agressividade, o que poderia ser resultado de algum desconforto sensorial ou a recusa às regras da escola no que diz respeito a linearidade dos tempos, ocasionada pela falta de flexibilidade ao compreender suas formas de se expressar perante a sociedade, como explicitado a seguir:

Na hora da atividade na sala de informática, ele não entrou na sala e tentou acessar o espaço que dá acesso ao jogo da amarelinha que fica bem ao lado, mas não conseguiu pois só é permitido seu acesso ao local no horário do recreio e acompanhado. Logo em seguida, tentou ir para a quadra, sem sucesso, pois o funcionário estava no portão e não permitiu seu acesso ao espaço da quadra naquele momento. Quando disse: “– Você viu né, tia? Eu nunca posso ir pra lá! Ele nunca deixa!” [referindo-se ao funcionário]. (observação participante, 2 out. 2018 apud Francês; Mesquita, 2021, p. 16).

Segundo os autores, o menino da pesquisa caracterizado como Joaquim, apresentava sensibilidade a alguns sons, o mesmo não conseguia ficar muito tempo em determinados ambientes, como no refeitório e no pátio junto com muitas crianças, onde começava a inquietar-se, movimentando de um lado a outro, mexendo as mãos e braços repetidamente, deixando-o ansioso. Em contrapartida, o mesmo só queria um momento de escape, de estar em seu mundo; em um ambiente que lhe interessava, mas que infelizmente, lhe era negado este acesso.

O que pode ser percebido é que a escola, não flexibiliza seus tempos e espaços para atender as demandas da criança com ou sem deficiência; dessa forma, é preciso estabelecer novas relações espaço-temporais nas instituições educacionais, assim como explicitado por Furlan, Lima e Lima (2019, p. 95), faz-se necessário, na escola, “relativizar as atividades propostas, diversificá-las, tratá-las com linguagens e metodologias diferenciadas, ser menos rígidos em relação ao tempo, ou seja, pensá-lo na relação entre a ‘lógica adulta’ e a ‘lógica infantil’”. (apud Francês; Mesquita, 2021, p. 18)

Por fim, as autoras concluem que é preciso reconhecer que as crianças como sujeitos de direitos devem ter suas diferenças consideradas, bem como haver a adequação dos espaços-tempos escolares, a fim de proporcionar ao ambiente educacional um caráter inclusivo, em que as crianças com TEA e demais deficiências tenham suas experiências potencializadas.

Outro artigo utilizado denomina-se “Desafios no processo de escolarização de crianças com Autismo no Contexto Inclusivo: Diretrizes para a formação continuada na perspectiva dos professores” de Camargo et. Al, de 2020.

O artigo aborda as principais barreiras e desafios enfrentados por professores de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) matriculados na escola regular. A pesquisa contou com a participação de 19 professores, cujos alunos diagnosticados com TEA são matriculados em escolas regulares e públicas da cidade de Pelotas /RS. Os métodos utilizados foram a aplicação de uma entrevista semiestruturada, seguida da análise de conteúdo.

Os autores destacam a importância da formação continuada dos professores, sobretudo quanto aos aspectos comportamentais e aos aspectos pedagógicos (de como ensinar e avaliar) de modo, a criar condições equânimes à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos com TEA.

De acordo com Dutra (2018 apud Camargo et al., 2020, p. 3) “[...] o processo de aprendizagem de alunos com TEA requer adaptações que confrontam os tradicionais métodos de ensino, já que impõem desafios aos professores e superação de barreiras para garantir o direito e a permanência dessas crianças no ensino comum.”

Em consonância com esta afirmação, está a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a qual caracteriza o autismo como deficiência e impede a recusa de matrículas para crianças com esse transtorno no ensino regular, o que conseqüentemente, aumentará a demanda para inclusão dessas crianças.

Como destacado no decorrer do trabalho, o autismo envolve tanto dificuldades sociais, comportamentais, nas interações e comunicação, que podem variar do nível mais leve até o

mais severo, dessa forma, tais características podem ser desafiadoras e se tornar “potenciais impedimentos ao sucesso da inclusão desses indivíduos, caso não sejam consideradas e promovidas no processo educativo” (BOSA; CAMARGO, 2009 apud Camargo et al. 2020, p. 4).

Participaram da pesquisa, 19 professoras da rede pública do Município de Pelotas/ RS entre 30 e 60 anos, todas do sexo feminino, as quais deveriam ter pelo menos um aluno autista em suas classes.

Dessas 19 professoras, 14 eram graduadas em Pedagogia e cinco apresentavam somente o magistério. Oito professoras apresentavam especialização, sendo Psicopedagogia e Educação Especial. Três participantes trabalhavam na educação infantil e as outras 16 eram professoras do Ensino Fundamental anos iniciais.

Para a coleta dos dados, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturado, com dez questões norteadoras, as quais envolvem desde dados pessoais das entrevistadas, formação profissional, como avaliam suas experiências com alunos autistas, os desafios encontrados no processo de ensino -aprendizagem e as estratégias utilizadas para lidar com tais dificuldades.

No que concerne à análise de dados, foi empregada a metodologia qualitativa de análise de conteúdo definida por Bardin (1977) que consiste no levantamento e categorização dos temas mais frequentes evidenciados no discurso das participantes referentes ao assunto.

Desta forma, os dados obtidos foram classificados em três grandes categorias e respectivas subcategorias, as quais destacam-se: As dificuldades encontradas, as estratégias utilizadas para minimizar tais dificuldades, bem como outros aspectos relevantes, que dizem respeito à formação profissional e aos recursos necessários para esta tarefa.

De acordo com o discurso das entrevistadas, relataram como as maiores dificuldades encontradas ao lidar com alunos autistas envolvem dificuldades comportamentais, de comunicação e outros referentes às relações sociais, no contato com a escola ou com a comunidade em que o aluno está inserido.

Segundo 14 professoras, o comportamento é um dos desafios no trabalho de inclusão dos alunos com autismo, principalmente no que diz respeito à recusa em fazer atividades, seguir rotinas e regras.

Segundo as autoras, a criança com TEA apresenta uma certa resistência ao seguir regras, além de apresentar interesses restritos, o que pode ser explicado por realizarem atividades que são de sua preferência; sua recusa, nem sempre é uma simples birra.

Outro ponto observado por sete professoras, diz respeito à questão da estereotipia e interesses restritos. As estereotipias podem envolver agitação das mãos, balanço do corpo, que podem ser respostas tanto de frustração como satisfação diante de uma atividade ou respostas a disposição de objetos na sala, como relatado por uma das professoras:

A agressividade também foi elencada como um dos desafios pelas professoras. Essa violência pode ser direcionada a si mesmo, ao professor ou aos colegas. Tal atitude pode ser uma resposta a dificuldade em externalizar uma frustração ou necessidade, o que pode gerar medo.

Somente três professoras relataram ter alunos com problemas de ecolalia, dentre as entrevistadas 14 disseram que os desafios enfrentados apresentam maior relevância no que tange o processo de inclusão escolar, principalmente em relação aos recursos, a presença de outras deficiências na sala de aula, a aceitação do aluno com autismo pelos outros colegas e na comunicação com a família.

Neste sentido, nove professoras expuseram ter dificuldades no que diz respeito à utilização de estratégias, uso de materiais e atividades adaptadas para alunos com TEA, seja porque o aluno não necessitava de tais recursos, por apresentar o mesmo nível de aprendizagem da turma, ou porque não era feito um planejamento específico para esses alunos, em consonância com suas limitações ou potencialidades.

Sete professoras relataram ter dificuldades com a questão da inclusão em sala de aula, não só do aluno com TEA, mas, com outras deficiências, por causa da falta de um atendimento educacional especializado na própria escola, assim como, na contratação de um professor de apoio, em casos necessários, para que a inclusão se efetive, gerando até mesmo resistência por parte dos professores a esta proposta, por não terem nenhum tipo de suporte ou assistência durante este processo.

No que tange a aceitação dos alunos autistas pelos colegas, somente três professoras relataram dificuldade.

Outros aspectos mencionados pelos autores tratam tanto da relação entre a família e a escola, que muitas vezes não aceita o diagnóstico da criança, ou não faz um acompanhamento com profissionais especializados para ajudá-la em seu processo de ensino-aprendizagem.

A socialização pode também ser comprometida ao trabalharem em grupos com outras crianças, se tornando mais um desafio na sala de aula.

Segundo os autores, o que pode ser observado, por meio das falas das professoras, é a dificuldade de como ensinar e avaliar o aluno autista, tornando-se necessário separar aquilo que foi aprendido pelo mesmo ou somente memorizado.

Os autores defendem que a falta de conhecimento que muitos professores apresentam em relação às especificidades do TEA, faz com que não consigam desenvolver atividades e estratégias que possam promover um ensino adequado para eles e que consigam de fato avaliá-los.

Segundo Hundert (2009 apud Camargo et al. 2020, p. 10), “Outra característica marcante que pessoas com TEA em geral possuem é a inflexibilidade com mudanças de rotina e a necessidade de uma rotina organizada e sistemática”.

Neste sentido, o artigo evidencia que muitas vezes a falta de recursos e estratégias a serem utilizadas pelos professores no que se refere às características do TEA impede não só o trabalho com o aluno com deficiência como para os demais alunos. Tais práticas dizem respeito às estratégias que utilizam ou não no cotidiano da sala de aula, de acordo com a próxima categoria analisada.

Em relação às estratégias utilizadas pelas professoras, onze delas disseram buscar auxílio com as professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), com a psicopedagoga, a coordenação ou direção da instituição, por meio de cursos, de livros, em conversa com a família do aluno com TEA e até mesmo em meios nem tão confiáveis, como a internet.

Quatorze professoras disseram propor atividades que envolvam a utilização desde massinha de modelar, jogos de encaixe, atividades de pareamento, de recorte, ou seja, as que julgam necessárias para trabalhar com seus alunos.

Entretanto, esses recursos são utilizados sem nenhuma conexão com o conteúdo trabalhado em sala de aula com os demais alunos, tornando-se em uma prática contraditória aos princípios da inclusão. Pode-se observar tal afirmação diante da fala de uma das professoras:

Ou seja, o que precisa ser modificado é a forma como os recursos e materiais são utilizados com o aluno com TEA, de forma a promover as mesmas atividades para ele, como para os demais alunos da turma.

Em relação à rotina, as professoras disseram utilizar horários diferenciados para a entrada e saída desses alunos, contudo não se propõem a utilizar uma rotina visual, com

imagens e figuras, como forma de facilitar a aprendizagem dos mesmos e ao acompanhar a rotina da turma.

Em relação ao comportamento dos mesmos, cinco professoras relataram utilizar estratégias que envolvem trocas como forma de acalmar as crianças em momento de crise, usar um tom de voz, conversar com o aluno, fechar a porta para o aluno não fugir ou retirá-la da sala em momentos de crise. No entanto, tais condutas são reativas, tratam -se de alternativas para conter um comportamento já instalado, ou seja, não há a busca por estratégias que previnam tais crises e de comportamentos inadequados dos alunos baseado nos conhecimentos de suas especificidades.

Na categoria informações relevantes, Mantoan (2015 apud Camargo et al., 2020, p. 13) afirma:

A inclusão de alunos com TEA na rede regular de ensino causa um desconforto nos professores que se vêem sem saber como lidar com as dificuldades e as formas de ser. Esse desconforto torna-se, muitas vezes, o incentivo para a busca de alternativas, aspecto que, segundo estudiosos da inclusão, é fundamental para que a inclusão aconteça.

Tal desconforto proporciona aos professores a busca por cursos, por novos conhecimentos em como utilizar estratégias para que o processo de ensino-aprendizagem se torne efetivo e o processo de inclusão aconteça.

Neste sentido, 15 professoras salientaram a importância da formação e orientação continuada, para obtenção de uma rede de apoio no trabalho, bem como a necessidade de utilizar materiais específicos que possam auxiliar esses alunos, como o uso de imagens e jogos.

Por fim, os autores (CAMARGO et. al, 2020) concluem que, as professoras entrevistadas possuem pouco conhecimento sobre TEA, no que tange suas especificidades, bem como sobre práticas pedagógicas apropriadas para auxiliá-los em seu desenvolvimento, sendo considerado como um dos principais desafios no trabalho cotidiano com eles.

Contudo, embora a inclusão esteja associada a casos menos severos do autismo, a percepção da maioria das professoras entrevistadas se afasta de um pensamento de resistência à inclusão.

Outro ponto salientado por (CHRISTOPHE et al., 2015; DUNST; TRIVETTE, 2009 apud CAMARGO et al., 2020, p. 17) é que muitas professoras não utilizam práticas baseadas em evidências, mas sim, na tentativa e erro, não se atentando para as práticas que seriam mais eficazes no trabalho pedagógico com os alunos autistas.

Outro ponto destacado é a associação da inclusão com atividades diferentes para o aluno autista do restante da turma como explicitado por Oliveira 2017 citado por Camargo et al., 2020, p. 17:

Atentar para as necessidades do aluno não significa oferecer-lhe um currículo diferente, com conteúdos paralelos ao resto da turma, e sim adaptar ou modificar a forma de comunicar, ensinar e avaliar que, na maioria das vezes, são mais simples e fáceis de serem implementados e não requerem cargas extras de trabalho, como os professores comumente acreditam.

Ao acessar o site Scielo por meio dos termos autismo, educação, ensino fundamental, com uma pesquisa refinada do ano de 2018 até 2023, foram encontrados diversos artigos, dos quais utilizaremos dois.

O primeiro deles é o artigo de Onohara, Santos Cruz, Mariano (2018), intitulado “Educação Inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I”, no qual os autores abordam a questão da prática pedagógica/docente de professoras com alunos da educação especial, em destaque para os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com estudo de caso através de uma entrevista semiestruturada para entender quais são as dificuldades e demandas enfrentadas pelas professoras no processo de inclusão de crianças autistas.

A entrevista foi realizada com três professoras do Ensino Fundamental I de uma escola municipal de Bauru, que foi dividida em sete categorias a serem analisadas na pesquisa. As categorias utilizadas pelos autores foram: Se as professoras sabiam o que é o autismo; O desenvolvimento da criança no trabalho pedagógico da escola; A família no processo da aprendizagem; Como é o trabalho do AEE; As dificuldades no trabalho pedagógico com o aluno TEA; A inclusão escolar de alunos autistas na visão das professoras; As dificuldades enfrentadas no desenvolvimento do aluno TEA pelas professoras. (ONOHARA; SANTOS CRUZ; MARIANO, 2018, p.295)

De acordo com os dados obtidos através da entrevista, pode-se observar que as professoras reconhecem como a inclusão é fundamental, mas que apesar de existirem leis a esse respeito a escola e os profissionais ainda não estão preparados para incluir. Em algumas categorias as professoras relatam a falta de um apoio maior à elas, que se veem muitas vezes sem recursos e sem um professor apoio para auxiliar, além de não receberem cursos de formação, necessários para realizar uma inclusão efetiva. Além disso, não se sentem apoiadas

pelos familiares e algumas relatam que os mesmos não colaboram com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

O segundo artigo selecionado foi o de Barberini (2018), sob o título "A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas", que aborda se existe uma prática pedagógica diferenciada para alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino regular. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, realizada através de observação da prática pedagógica das professoras, seguida por um questionário realizado com oito professoras regentes do ensino fundamental de duas escolas da Rede Municipal de Curitiba.

Como base para sua pesquisa, a autora cita vários autores que seguiram essa linha de pesquisa como Martins (2007), Silva (2011), Matos; Mendes (2014), Giardinetto (2009), Lago (2007), Gomide (2009), Papim e Sanches (2013), que enfatizam como a inclusão ainda é um processo considerado difícil, pois os professores não possuem formação e conhecimentos sobre como trabalhar com essas crianças, além de enfatizar como é importante conhecer o aluno e criar estratégias para que a aprendizagem aconteça.

Através da pesquisa, foi observado que as professoras da escola B criam uma rotina para seus alunos, além de procurar por novas metodologias para se trabalhar com eles, buscando novas práticas pedagógicas e apresentar assuntos do seu cotidiano para trabalhar determinados temas, o que não foi observado na professora da escola A.

Os autores convencionaram chamar as professoras da escola A de A1, A2, A3, e as professoras da escola B de B1, B2, B3, B4 e B5 para se referir às elas e com o que contribuíram para a pesquisa.

A maioria das professoras realiza trabalhos em grupos ou individuais, com exceção da B2, que realiza atividades diferenciadas e individuais. Assim, "com relação às práticas pedagógicas diferenciadas notou-se que as professoras A1, A2 e B1 realizam atividades iguais para toda a turma, já as professoras B2, B3 e B4 realizam essas atividades individualmente como reforço de um tema. Apenas as docentes B3 e B4 realizam atividades diferenciadas diariamente atendendo a necessidade do aluno e a professora B5 realiza atividades em grupo para concluir um tema." (BARBERINI, 2016, p. 50)

Assim, ressalta-se a importância de realizar atividades diferenciadas em relação aos alunos que não conseguem acompanhar a turma, desde que haja o reconhecimento desses sujeitos como capazes de aprender, auxiliando na construção do aprendizado. Desse modo, "É importante que a educadora estimule o aluno com autismo a realizar as mesmas atividades que

os seus colegas e não apenas disponibilizar atividades diferenciadas para ele, pois é importante que haja, entre os colegas, trocas de informações. (BARBERINI, 2016, p. 50)

O planejamento das aulas deve conter questões pedagógicas, como objetivos, conteúdos, metodologia, além dos materiais que serão utilizados, buscando práticas que desenvolvam a autonomia dos educandos, inclusive da criança com autismo.

Ao investigar como as professoras planejam as suas práticas pedagógicas, é notório que a maioria segue um planejamento, seja este mensal ou anual. A professora A1, além do planejamento, realiza pesquisas e a B3 planeja de acordo com os conteúdos que precisam ser trabalhados, procurando atividades significativas que desenvolvam a leitura, escrita e o raciocínio à aprendizagem de todos. A professora B5 planeja por meio das Diretrizes Curriculares e Critérios de Avaliação para o ano em que atua, estabelecendo um planejamento concentrado mensal em forma de mapa conceitual com os conteúdos que serão trabalhados em cada área do conhecimento. Este planejamento mensal é alimentado com o planejamento semanal, onde faz o encaminhamento metodológico dos conteúdos do mapa mensal. (BARBERINI, 2016, p. 51)

Assim, de acordo com objetivo da pesquisa chega-se à conclusão de que as professoras encontram muitas dificuldades para realizar e preparar atividades para os alunos autistas, visto que as professoras relatam que possuem práticas voltadas para as necessidades dos alunos, algo que não acontece. Foi observado, de acordo com Barberini (2016), na perspectiva das práticas pedagógicas, o não conhecimento das professoras frente à essas práticas, pois propõem as mesmas atividades para toda a turma e ao utilizar materiais diversificados, sejam eles, figuras e/ou materiais didáticos, para auxiliar no aprendizado de seus alunos com autismo, disponibiliza-os também aos demais alunos. Com isso, deixa de ser uma prática voltada para as necessidades do aluno autista, se tornando uma metodologia utilizada para todos os alunos.

Para finalizar a seção de Revisão e Literatura, tais artigos abordados nesse tópico foram de fundamental importância para a discussão teórica desse artigo, contribuindo através de experiências relatadas que trazem mais conhecimento sobre o processo de inclusão em outras cidades e nos ajuda a pensar sobre a própria análise da nossa pesquisa.

3 METODOLOGIA

Para realizar essa investigação, decidimos utilizar uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa. A qual é definida como aquela em que “a coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”. (SEVERINO, 2013, p. 107)

De acordo com Ramos (2020), a pesquisa de campo apresenta uma íntima relação com a abordagem qualitativa ao afirmar que a mesma “pauta-se na abordagem qualitativa, apoiando-se na análise de documentos, na realização de observações, na aplicação de questionários e na condução de entrevistas.” (2020, p. 3)

Chizzotti (2000) defende que "abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. (2000, p. 79). Ou seja, o sujeito-observador se torna integrante do processo ao interpretar o fenômeno e atribuir-lhe um significado.

Desta forma, a coleta de dados envolveu uma entrevista com a gestora da escola pública da cidade de Lagoa Dourada, com a professora apoio do aluno e a mãe da criança autista. Não foi possível realizar a entrevista com a própria criança devido ao seu agitação e a mãe não achar adequado naquele momento. Dessa forma, foi possível observar os pontos de vista de ambas a respeito do processo de inclusão.

A escola possui turmas do primeiro ano ao nono ano do ensino fundamental, na qual de manhã possui turmas do quarto ano (duas turmas que precisam estudar nesse horário por serem da zona rural) ao nono ano do ensino fundamental e à tarde possui turmas do primeiro ano ao quinto ano do ensino fundamental.

Assim, com a entrevista, "o sujeito pesquisador visa apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam." (SEVERINO, 2013, p. 108) Assim, essa metodologia nos permitiu conhecer as concepções de cada sujeito envolvidos no processo escolar e nos possibilita a análise acerca da inclusão.

Para a coleta de dados nos levantamentos são utilizadas as técnicas de interrogação: o questionário, a entrevista e o formulário. [...] Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde. (GIL, 1991, p. 56)

Com isso, a entrevista possibilita uma relação de conversa, onde possa surgir levantamentos em relação às questões levantadas aos entrevistados, disponibilizando novas percepções através do que for levantado.

Segundo Bourdieu, (2007, p. 693) “[...] a relação da pesquisa, não deixa de ser uma relação social e, portanto, sobre os resultados da investigação podem haver efeitos provenientes dessa relação de poder/submissão, entre o pesquisador e o pesquisado intrínseca ao estudo científico.

O autor propõe uma “reflexividade reflexa” a partir de um olhar sociológico de modo a perceber e controlar os efeitos, na situação de campo, os efeitos da estrutura na realização da pesquisa. Os cientistas sociais devem utilizar seus próprios pressupostos para aperfeiçoamento de suas pesquisas, “começar a interrogação já dominando os efeitos [implicados] inevitáveis das perguntas.”. (BOURDIEU, 2007, p. 694)

Desse modo, o autor explora e cita as medidas profiláticas que envolvem a entrevista tanto da perspectiva do pesquisador quanto do entrevistado.

O pesquisador deve dominar ao máximo os seus efeitos sobre a pesquisa e sobre o entrevistado, de modo a reduzir a violência simbólica que se pode exercer por meio da pesquisa. Seja através de uma “escuta ativa e metódica” (BOURDIEU, 2007, p. 695) situada entre a entrevista não-dirigida e a semi-estruturada, ao controlar a interação em seus níveis linguísticos e a estrutura da relação; através da escolha dos entrevistados e dos entrevistadores.

O autor aponta as limitações dos procedimentos que visam diminuir as distâncias social e hierárquica entre o pesquisador e o pesquisado. “O sociólogo [deve ser] capaz de se colocar em seu lugar [do entrevistado] em pensamento” (BOURDIEU, 2007, p. 699, grifo do autor). Ou seja, é compreender o contexto social do seu objeto, resultado dos condicionamentos psíquicos e sociais dos quais ele é produto e que estão diretamente associados à sua posição e à sua trajetória particular neste espaço.

A entrevista então seria a conversão do olhar sobre os outros em suas circunstâncias de vida, de modo a agir com empatia tornando os problemas dos pesquisados seus.

A esta metodologia de entrevista, Bourdieu chama de auto-análise provocada e acompanhada (idem), que consiste num trabalho de explicitação simultaneamente gratificante e doloroso em que o pesquisado enuncia com intensidade expressiva as experiências e reflexões que já cultivava, mas que nunca teve a ocasião de explicitá-las ou atualiza-las devido às tendências de reservar-se (individual) ou de deixar-se reprimir (social). (BOURDIEU, 2007, p. 704)

Neste caso, as perguntas do questionário - “sempre abertas e múltiplas e frequentemente reduzidas a uma atenção silenciosa” (BOURDIEU, 2007, p. 705) - devem ser formuladas e concebidas como sugestões ou roteiro para o início e a condução da entrevista, livre de constrangimentos.

Segundo Bourdieu, os dados são construídos entre pesquisador e pesquisado, pois implicam problemas, valores e tomadas de decisões, não sendo meramente números vazios.

Tal estratégia de intervenção na entrevista o autor denomina de forma de maiêutica. É, portanto, uma das medidas profiláticas contra os efeitos das estruturas na relação (social) de pesquisa. Uma vez que, por exemplo, ao invés de extorquir (idem) as declarações dos entrevistados por meio de sondagens ingênuas “cujas perguntas forçadas e artificiais produzem coisas fictícias que elas acreditam registrar” (idem), ela produz a consciência nos entrevistados de que as suas verdadeiras opiniões estão por debaixo dos resíduos culturais que são difundidos tanto na mídia quanto nas representações sociais utilizadas e valorizadas num dado espaço social. (BOURDIEU, 2007, p. 706)

Para Bourdieu (2007), o trabalho do sociólogo é de tornar explícito no discurso do pesquisado através de estratégias, sua visão de mundo. Ou seja, suas crenças, aquilo que está internalizado nele e que é construído socialmente, e a partir disso, trazer à luz suas concepções, além de descobrir o que necessita ser transformado.

No que tange a transcrição do discurso, o mesmo deveria ser submetido a duas categorias de preocupações, segundo ele, difíceis de conciliar. A primeira delas diz respeito às “obrigações de fidelidade a tudo o que se manifesta durante a entrevista, e que não se reduz ao que realmente registrado na fita magnética” (p. 709, grifos nossos). A segunda está vinculada às “leis de legibilidade que se definem em relação com destinatários potenciais” (idem) e que limitam consideravelmente a publicação de uma transcrição fonética– nos moldes das gramáticas orais e dos trabalhos do sociolinguísta Willian Labov (cf. p. 697) – “acompanhada das notas necessárias para restituir tudo o que foi perdido na passagem do oral para o escrito” (p. 709, grifos nossos).

Segundo Bourdieu (2007), o sociólogo ao se colocar no lugar do objeto de pesquisa, assumindo seus pontos de vista, cumpre a tarefa de desvendar o poder e a reprodução das estruturas sociais que influenciam o mesmo, bem como é capaz de observar a superação do poder de determinação das estruturas sociais, ocasionando até mesmo sua transformação.

Ou seja, o olhar sociológico “[...] não pode ignorar que é próprio de seu ponto de vista ser um ponto de vista sobre um ponto de vista” (p. 713).

Dessa forma, nossas entrevistas foram realizadas com a diretora da escola, com a professora apoio do aluno autista e sua mãe. As entrevistas foram realizadas de acordo com a

disponibilidade de cada entrevistada, em horários específicos definidos por elas, bem como em espaços mais confortáveis para elas.

Tabela 1: caracterização dos participantes da pesquisa

Caracterização dos participantes da pesquisa			
Participantes	Nomes fictícios	Idade	Autodeclaração de cor
Gestora da Escola pública de Lagoa Dourada	Laura	50	Branca
Professora apoio	Regina	40	Branca
Mãe da criança autista	Júlia	25	Branca

Fonte: Arquivo pessoal.

Tabela 2: Caracterização do Estudante com TEA

Caracterização do Estudante com TEA						
Nome fictício	Idade	Autodeclaração de cor	Ano/ série	Nível de suporte	Objetos de suporte	Atendimento multiprofissional
Edu	8	Branco	2º ano do ensino fundamental	I	Fone de ouvido, jogos	Psicólogo

--	--	--	--	--	--	--

Fonte: arquivo pessoal.

As entrevistas foram pensadas de acordo com o papel que cada sujeito entrevistado desempenha na vida do aluno autista, por isso as perguntas feitas à diretora e à professora são parecidas por se referir ao ambiente escolar, tendo a única diferença em relação ao ambiente da sala de aula, visto que podem observar questões importantes para a inclusão na escola. Já a entrevista da mãe resultou em uma entrevista em que ela pudesse falar sobre as questões que ela considera mais importantes para o filho.

A partir das entrevistas realizadas com a gestora da instituição, a professora apoio e sua mãe, apresentamos, primeiro, uma síntese da entrevista com cada um desses sujeitos e depois, em um segundo momento, elencamos quatro categorias para analisar as respostas das entrevistadas com o intuito de atender os objetivos propostos. As categorias foram:

- ❖ As características do estudante e como se relacionam com o Transtorno do Espectro Autista;
- ❖ Desafios para a inclusão do aluno autista;
- ❖ Professor apoio e sua importância;
- ❖ Como está sendo construído o processo de inclusão.

3.1 O processo de entrevista

A primeira a ser entrevistada foi a diretora da escola municipal, uma entrevista rápida, devido ao fato dela gerir uma escola grande e não ter critérios para dar detalhes sobre os comportamentos dos alunos da escola. A entrevista realizada com ela foi interessante pelo fato de mostrar o que a gestão considera importante a inclusão, pela qual ela ressaltou que o aluno está inserido em todas as atividades propostas para a turma, além de ter uma professora apoio para acompanhá-lo em todas as suas atividades e aulas diferenciadas, como o inglês. A escola também possui sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é a forma como a diretora se refere à sala recursos da escola, o que para ela é mais uma maneira de incluir e auxiliar na aprendizagem do aluno.

Para ela, o desafio da inclusão do aluno autista se dá em relação a seus momentos de crise, devido à sua sensibilidade auditiva e considera também a demanda da família que espera que o aluno chegue a um momento em que não precise mais de professora apoio para duas atividades. Ela ressalta que a criança está inserida em todas as atividades propostas pela escola, seja no cotidiano como em datas especiais, como a quadrilha, piquenique ou viagem, por exemplo. Ela ressalta que ele está incluído em tudo, mas que em alguns momentos em que apresenta uma crise sensorial, fica agitado e necessitando sair da sala de aula para se acalmar. A entrevista com a diretora foi bem tranquila e rápida, onde ela destacou os pontos principais que tinha conhecimento sobre o aluno.

A segunda entrevista, realizada com a professora apoio do aluno autista, foi mais longa e com observações bem pertinentes para um conhecimento prévio da prática pedagógica utilizada com o aluno. Ela ressalta que ele consegue acompanhar a turma, mas que as atividades são feitas no seu tempo. Além disso, ela ressalta como o aluno é bem acolhido por todos os funcionários e colegas, está com a mesma turma desde a educação infantil, o que auxilia em seu processo de aprendizagem. Para ela, ainda existem alguns desafios com os fatores externos, como os barulhos da quadra e fora do ambiente escolar que interferem, visto que ele apresenta sensibilidade auditiva, sendo tais incômodos amenizados através de fones de ouvido e ao fechar as janelas.

A professora apoio destaca que o aluno não precisa de atividades adaptadas, mas que entre as atividades realiza jogos com o mesmo, de modo a melhorar seu processo de aprendizagem e compreensão do conteúdo, à qual no final de cada dia, realiza uma revisão de conteúdo para que ele possa levar para casa, como forma também da família saber o que ele está aprendendo na escola. Ela ressalta o que vem realizando nos momentos de crise do aluno, o que já identifica como gatilho para crise, como grito, conversa, onde ele fica impaciente, mexendo muito as mãos. Ela ressalta como está sendo uma experiência enriquecedora para ela, além de estar sempre estudando para atender suas demandas da melhor maneira possível.

A terceira entrevista foi realizada com a mãe, em sua casa, onde destacou que ele adora o dia do brinquedo, a aula de Educação Física e inglês, além de adorar estar no meio dos coleguinhas. Ela também ressaltou a questão das pessoas, muitas vezes, se importarem mais com o diagnóstico do que com a própria criança, seus sentimentos e vontades. Muitas pessoas olham para ele procurando por pontos que demonstram que seu autismo “melhorou”.

Além disso, destacou como o processo de inclusão foi difícil, visto que muitas professoras não tinham conhecimento sobre o autismo, e, com isso, acreditavam que o aluno

não conseguia fazer as mesmas atividades que os colegas, algo que ela questionava muito na escola e conseguiu realizar as mudanças. Ela também relatou como a professora apoio deste ano letivo foi muito melhor, consegue conversar mais com ela, ser ouvida, além de perceber as potencialidades do aluno. Também destacou o medo com relação ao ano que vem e a possível troca de professora de apoio, pois tal troca vai sendo realizada através de lista de concurso, e devido à classificação das professoras pode haver alterações em quem ficará com ele no próximo ano.

4 ANÁLISE DE DADOS DA ENTREVISTA

Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, a qual segue um processo rigoroso, caracterizando-se pelas fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Segundo o mesmo, a análise de conteúdo pode ser compreendida como um conjunto de técnicas de “análise das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 2004, p. 41 apud SOUSA; SANTOS, 2020, p. 1400).

Na fase de pré análise, o pesquisador organizará o conteúdo para que se torne útil à pesquisa, na qual “[...] estudiosos devem sistematizar as ideias preliminares em quatro etapas, sendo-as: a leitura flutuante; escolha dos documentos; reformulações de objetivos e hipóteses e a formulação de indicadores, as quais nos darão fim à preparação do material como um todo”. (BARDIN, 2004 apud SOUSA; SANTOS, 2020, p. 1401).

Em seguida, tem-se a exploração do material, a qual tem por finalidade a codificação ou categorização do estudo. Esta fase é orientada pela criação de hipóteses e embasada por referenciais teóricos.

“[...] A análise categorial consiste no desmembramento e posterior agrupamento ou reagrupamento das unidades de registro do texto. Assim, a repetição de palavras e/ou termos pode ser a estratégia adotada no processo de codificação para serem criadas as unidades de registro e, posteriormente, categorias de análise iniciais”. (BARDIN, 2010 apud SOUSA; SANTOS, 2020, p. 1401).

Por fim, tem-se a fase do tratamento dos resultados, a qual destina-se à uma análise reflexiva e crítica do conteúdo coletado.

O tratamento dos resultados tem a finalidade de constituir e captar os conteúdos contidos em todo o material coletado por meio dos instrumentos (FOSSÁ, 2013). Esta fase é a “operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras” (BARDIN, 2010, p. 41 apud SOUSA; SANTOS, 2020, p. 1402).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada, a qual foi realizada presencialmente com os sujeitos envolvidos na investigação.

As Entrevistas Semiestruturadas têm a finalidade de obter informações de entrevistados sobre um determinado tema/assunto, por meio de uma conversa planejada seguida por um roteiro e por indagações. As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, em que o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, por meio de um conjunto de questões previamente definidas, em uma conversa, seja ela formal, seja informal (BONI; QUARESMA, 2005 apud SOUSA; SANTOS, 2020, p. 1403).

A partir das entrevistas realizadas com a gestora da instituição, a professora apoio do aluno autista e sua mãe, apresentamos, primeiro, uma síntese da entrevista com cada um desses sujeitos e depois, num segundo momento, elencamos quatro categorias para analisar as respostas das entrevistadas com o intuito de atender aos objetivos propostos. As categorias foram: as características do estudante em relação ao autismo; desafios para a inclusão do aluno autista; professora apoio e sua importância; como está sendo o processo de inclusão.

4.1 As características e comportamentos do estudante e como se relacionam com o Transtorno do Espectro Autista

Nessa categoria, a análise recai em como as entrevistadas consideram as características e comportamentos do aluno e como se relacionam com o Transtorno do Espectro Autista. Nesse sentido, seguem as respostas dadas por cada uma.

O aluno é muito alegre, ele é muito comunicativo, vem sempre aqui. No geral, está sempre agitado; os professores saem com ele da sala. Mas, tem dia que está em crise, não quer conversar, quer xingar. [...] Mas fora isso, ele se relaciona bem com todo mundo, muito alegre, a aprendizagem dele é mais lenta, tem um pouco de dificuldade motora também, mas ele tem uma ótima memória, não esquece o nome de ninguém.” (Diretora)

Ele tem TDAH, ele é muito esperto, dá conta de fazer as coisas, mas, assim é tudo muito corrido sabe, tudo no tempo dele. Ele é muito agitado, muito agitado mesmo, porque a inclusão é muito difícil, por mais que ele seja uma

criança doce, que gosta de carinho, mas assim ele tem momentos de explosão, de querer bater, de agressão mesmo.” (Professora apoio)

O que ele mais gosta [na escola] é do dia do brinquedo, de educação física, da aula de inglês, de estar com os coleguinhas dele, apesar dele ter uma certa limitação de comunicação, ele adora estar no meio dos outros. (Mãe)

Pode-se perceber como a inclusão exige dedicação, conhecimento e estratégias para que se realize a construção de um lugar compartilhado e pertencente a todos. Também é muito importante conscientizar a todos os envolvidos para que possam auxiliar a criança em momentos de crise, bem como estimular e favorecer a interação e socialização com as outras crianças.

Nesse sentido, destaca-se a escola como um dos espaços que favorecem o desenvolvimento infantil, tanto pela oportunidade de convivência com outras crianças quanto pelo importante papel do professor, cujas mediações favorecem a aquisição de diferentes habilidades nas crianças. (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014, p. 119)

Assim, em relação ao aluno citado, pode-se observar através dos relatos, que possui autismo de nível de suporte 1, pois precisa de um suporte menor em relação à aprendizagem, tem momentos de crise que conseguem ser contornados mais facilmente, possui comunicação, tem interesse em socializar com as crianças. A professora relatou que faz cursos online para se preparar para auxiliá-lo, mas não demonstrou a utilização de métodos como o ABA.

Dessa forma, a criança possui uma certa dificuldade na comunicação, mas tem boa socialização com os demais colegas e adultos da escola, tem bom desempenho cognitivo, mas devido aos fatores do ambiente apresenta momentos de crise, nos quais a professora apoio o auxilia levando para fora da sala de aula para se acalmar, pois com isso, há a diminuição dos estímulos visuais que podem interferir em alguns momentos.

4.2 Desafios para a inclusão do aluno autista

Ao analisar os desafios que cada entrevistada considera em relação à inclusão desse aluno em específico, é preciso considerar que os desafios colocados para ele podem não ser os mesmos para outras crianças autistas, visto que depende muito do nível de suporte da criança e de suas necessidades, visto que cada autista é único e tem particularidades diferentes. Nesse sentido, segue abaixo trechos da entrevista sobre essa categoria.

O desafio é que a família pretende, acha que vai chegar um momento que ele não vai precisar de apoio, eles trabalham para isso, mas acho que tão cedo não vai acontecer, aqui na escola não, vai precisar o tempo todo; acho que o maior

desafio nosso é trabalhar para ele não precisar de professor apoio, que é o que a família almeja. (Diretora)

Os fatores externos é que atrapalha um pouco, e não é culpa da escola, pois é uma escola antiga, mas igual o barulho da quadra, a gente faz tudo para amenizar com a utilização de fone de ouvido, fecha as janelas, tem um evento, vai incomodar ele, sair da rotina, eles respeitam esse tempo dele, então a escola assim, ela está, então ela comprou este playtable², que também facilita muito o trabalho com a sala de atendimento dele. (Professora apoio)

As professoras entender um pouco mais sobre o que é o Autismo, antes de pegar o aluno, a professora que irá ser professora apoio tenha o curso para poder ser apoio, porque eles pegam ali uma estagiária que não tem formação nenhuma sabe, e de repente, alguma aposentada, se a pessoa falar fiz tal curso de Autismo é ótimo, ___ Ah! autismo já vi em uma novela, a primeira professora dele foi isso. Já vi na menina da novela, não sei muito sobre isso não. Eu acho que a escola deve capacitar mais a professora que irá ser apoio para saber lidar, não se assustar de ver uma criança dando crise e achar que não é capaz de nada. A pessoa entender a criança, entender sobre o autismo e conseguir ajudar. 90 % das pessoas que não estudaram sobre, não dá certo; tem que saber lidar porque senão, não dá conta. (Mãe)

Nessa categoria, podemos perceber quais são os desafios considerados por cada entrevistada, como a diretora que vê como desafio uma demanda trazida pelos pais, já a professora durante sua prática percebe os fatores externos como desafiantes para o aprendizado e a concentração do aluno, e a mãe que se preocupa muito com o despreparo dos profissionais em relação ao autismo.

A própria mãe do aluno autista em um determinado momento da entrevista, também traz uma indignação ao afirmar que as pessoas tentam ver pontos no seu filho, de que seu autismo “melhorou”, na fala da diretora da instituição a mesma afirma que o anseio da família é de que o mesmo não precise de professora apoio, ou seja, há controvérsias no discurso da mãe, visto que a mesma apresenta certas crenças na pessoa típica, onde há a visão do autismo como doença que precisa ser curado ou “melhorado”.

Uma inclusão realizada sem as devidas ponderações a respeito de todo o contexto em questão, pode se tornar a mais perversa das exclusões. Aquela que acontece dentro do ambiente escolar, em que o aluno é mantido na escola e ainda assim não consegue evoluir em seu processo. Em síntese, mediante minha experiência e análise do conteúdo teórico, pode-se dizer que para que o processo de inclusão escolar de alunos com autismo seja bem sucedido é preciso atender a três condições básicas. São elas: 1) Conhecer e estudar as características comuns às pessoas com autismo; 2) Definir a forma de atendimento educacional a ser ofertado, concomitantemente com a turma comum e 3) Desenvolver estratégias adequadas de atuação pedagógica em sala de aula, respondendo às necessidades educacionais especiais de alunos

² Playtable é uma mesa interativa e multidisciplinar que se propõe a explorar a ludicidade por meio da tecnologia. Na PlayTable as crianças brincam e interagem juntas diretamente na tela, com os dedos ou objetos de apoio, como pinças, ponteiros ou adaptadores, já que a sua tela é multitoque e reconhece tanto o toque humano quanto de objetos, facilitando o acesso por crianças com limitações motoras.

com autismo, as quais devem ser avaliadas sistematicamente (MENEZES, 2012, p. 53).

Assim, a inclusão aborda várias áreas, desde o que acontece no espaço escolar fora da sala de aula e que pode vir a incomodar o aluno, bem como na preparação dos professores, o que se torna primordial pensando na questão da aprendizagem, visto que faz muita diferença para o aluno. Portanto, o aluno deve ser respeitado em seu diagnóstico, ser percebido em suas particularidades e ter seu potencial desenvolvido.

Ou seja, mesmo promovendo sua inclusão, a pessoa continuará sendo autista, mas também exigirá adaptações do ambiente que facilitem a vida, só que neste caso é mais difícil, pois as modificações devem vir das próprias pessoas “normais”; não só do conhecimento e compreensão do problema autista, mas também da qualidade humana em termos de respeito e sensibilidade pelas diferentes pessoas (CUNHA, 2015).

Dessa forma, a inclusão se faz através de uma troca compartilhada com a família para que se estabeleçam as medidas necessárias para a inclusão, ampliando as possibilidades da inserção do aluno naquele ambiente, além de proporcionar que a família possa estar participando sempre e sugerindo o que precisa ser repensado.

De acordo com Cunha (2012), a inclusão se dá sem rótulos, a mesma deve ser alicerçada em ações de qualidade. Para ele, são os rótulos que impõem as barreiras para o processo de inclusão do aluno autista ou de qualquer outro aluno com deficiência. Neste sentido, o professor exerce papel fundamental ao trabalhar com a inclusão e na inclusão.

4.3 Professora apoio e sua importância

Nessa categoria, iremos analisar o que cada entrevistada pensa sobre o papel da professora apoio para a criança autista. Nesse sentido, seguem as respostas dadas por cada uma.

[...] a gente tem a professora apoio que fica com ele o tempo todo; exceto nas aulas de Educação Física e Informática, que não há necessidade, nas outras ela fica com ele o tempo todo, na aula de Inglês também.” (Diretora)

Mas mesmo é desta questão do professor apoio e da escola de abraçar ele, de ter uma compreensão de que ele tem um ritmo diferente, então, é esta compreensão e assim, todo mundo é compreensivo, desde as meninas da limpeza, até os outros professores. [...] Em relação ao que foi feito pela escola, assim, eu acredito; ele já tem uma professora só para ele, é um ganho muito grande para ele e para a escola né, porque, ele não fica perdido, e a escola tendo que lidar toda hora com ele. (Professora apoio)

A professora apoio que eu acho muito importante, desde que voltou a pandemia a professora dele passou a dar atividades diferentes das dos outros alunos sem saber o nível do cognitivo dele, só por ele ter autismo entendeu, e pra mim foi muito difícil isso, e ela teimava que ele não conseguia registrar, que ele conseguia traçar e por mais que ele tinha muita crise na escola, parecia impossível aquilo pra ele eu sabia que ele sabia fazer, mas ela não. Definia que ele não era capaz de fazer, passava outras atividades para ele, enquanto algumas crianças estavam traçando, ele estava colorindo ou brincando com algum joguinho na mesa. Isso pra mim foi muito difícil e esse ano depois de muita conversa no ano passado eu pedi pra psicóloga dele ir na escola, aí esse ano já foi totalmente diferente porque a diretora estava ciente de tudo que eu queria dizer. Inclusive eles trocaram a professora apoio porque ela não gostou de eu ter falado o que eu estava achando errado, sobre ele ter um cantinho dele na sala, eu não gostava disso, o cantinho dele era lá no fundo para não incomodar os outros porque ele tinha crise. Eu não gostava disso, ficava muito triste com essa situação. Fui lá, conversei e esse ano está tudo diferente. Conversei muito com a professora apoio sobre as situações que aconteceu que achava um absurdo e hoje ele senta aonde ele quiser e as tarefas dele é igualzinha as que os outros fazem. E acontece muito isso do professor definir o aluno, e os outros que acreditam é que levam ele pra frente, o resto se olhou e falou que não; você pode ver que o aluno não vai desenvolver. O que eu gostaria de destacar é que depois de muita conversa eles resolveram o problema realista. (Mãe)

Pode-se perceber o que cada uma pensa sobre o papel da professora apoio, como alguém que acompanha o aluno o tempo todo, em suas atividades, na qual também fica encarregada de resolver as situações que possam vir a acontecer na rotina do aluno e o ajudar em seus momentos de agitação. A mãe mostra um relato muito triste de como os pais precisam se atentarem para a forma como a professora apoio está conduzindo a sua prática pedagógica com o aluno, visto que ela precisou de muita conversa para mostrar que seu filho tem capacidade de realizar as atividades propostas pela professora regente.

É provável que o aluno, no início de seu convívio com o professor, demonstre agressividade, desinteresse, porém, cabe ao educador criar estratégias que diminuam essas problemáticas e conduzir os conteúdos pertinentes ao seu desenvolvimento. Trabalhar com crianças com autismo é um desafio diário. O professor terá que perceber as dificuldades, as limitações e as potencialidades, gostos e estímulos que mais o auxiliarão a atingir os objetivos com esses alunos. As atividades lúdicas são importantes para o desenvolvimento social, cognitivo, a capacidade psicomotora e afetiva da criança autista, proporcionando o prazer de aprender e se desenvolver, respeitando suas limitações [...]. (OLIVEIRA, 2020, p. 3)

Após criar um vínculo com o aluno é necessário que o professor apoio tenha em mente o que pode ser feito pela criança e também procure conhecer o seu aluno, seus conhecimentos prévios, conversar com a família, entender suas dificuldades e se planejar para auxiliar no desenvolvimento das habilidades necessárias para o processo escolar.

Uma educação que leva em conta o sujeito, por sua vez, exige do professor uma reflexão crítica sobre sua função na estrutura educacional e, além disso, a superação de seu narcisismo, porque sob essa nova perspectiva, os resultados, amplamente valorizados pela pedagogia contemporânea, poderão,

muitas vezes, estar aquém do esperado. [...] Além da reflexão individual, a constituição de uma rede de apoio formada por diretores, coordenadores, professores e demais profissionais aptos a trabalhar com autismo, favoreceria positivamente todos os envolvidos no processo inclusivo. Trabalhando em rede, a troca de conhecimentos e experiências é facilitada, de forma que os professores se sentiriam mais seguros para o trabalho em sala de aula, o que, por sua vez, refletiria no relacionamento com os alunos e no desenvolvimento dos mesmos. (PONCE; ABRÃO, 2019, p. 348-349)

Assim, é necessário que, além do professor repensar sua prática e suas estratégias, se estabeleça uma rede de apoio através de diversos profissionais, para que haja uma troca de conhecimentos e experiências, proporcionando um aprendizado mais significativo para a criança e um apoio para o professor se sentir seguro e amparado em suas dificuldades na sua prática. Dessa forma, todos se unem em torno de um objetivo maior de promover a inclusão e aprendizagem do aluno autista.

4.4 Como está sendo construído o processo de inclusão

Nessa categoria, o objetivo é analisar como está sendo construído o processo de inclusão do aluno autista, através dos relatos de cada entrevistada. Segue abaixo os relatos de cada uma sobre essa categoria.

[...] participa de todas as atividades da escola, está numa turma que ele convive bem com todos os alunos, ele participa de todas as aulas diferenciadas que têm na escola, brinca na hora do recreio com todos os meninos, sem ter a professora apoio junto, então, isso é uma forma de inclusão né, normal; a única diferença é que tem uma professora por conta dele. Mas, o resto ele participa de tudo, não é tratado diferente não. Na festa junina, dançou que foi uma gracinha, rindo pra gente, dando tchauzinho, todo feliz de estar ali no meio, sabe, se tem um piquenique ele vai, se tem uma viagem ele vai, não está excluído de nada, participa de tudo mesmo. A atividade é de acordo com o nível dele né, que às vezes ele não dá conta. [...] Eu o vejo incluído em tudo, ele só sai da sala de aula, quando ele está agitado, necessitando de sair, quando precisa de um tempo pra ele, quando às vezes fica com raiva, fica agressivo, aí ele sai, mas no resto ele está dentro de tudo, eu acho que está. (Diretora)

Eu como professora apoio dele não tenho nada a reclamar, ele tem uma estrutura boa, na semana passada. Teve um evento aqui na quadra eu queria levar ele pra sala porque ele não tava deixando, aí disseram não, deixa.... ele saiu da rotina dele! Deixa ele gritar, circular, então, assim nesta parte é muito tranquilo. [...] ele já vem da educação infantil acompanhado com a mesma turma, ele está bem inserido. As crianças, assim, por mais que às vezes, não entendem muito o que está acontecendo, mas eles têm um certo receio, um cuidado. Eu acho que nesta parte ele está bem assistido, não tem esse problema. Ele está incluso. (Professora apoio)

A professora apoio que eu acho muito importante [...] conversei muito com a professora apoio sobre as situações que aconteceu que achava um absurdo e hoje ele senta aonde ele quiser e as tarefas dele é igualzinha as que os outros

fazem. [...] O que eu gostaria de destacar é que depois de muita conversa eles resolveram o problema realista. [...] Esse ano está indo muito bem, a professora apoio, tenho muito contato com ela, ela me passa tudo que eu pergunto [...] eles ainda têm que trabalhar muito, a pessoa que está com ele agora já é mais conhecida, então tenho mais liberdade de estar conversando com ela, mas, ano que vem já tenho um pouco de medo da próxima que vai estar com ele; porque para eles capacitar uma pessoa, trazer alguém para dar palestra é muito custoso. (Mãe)

É notável como a inclusão vem sendo construída, respeitando os direitos do aluno, suas necessidades, dificuldades, todos os sujeitos do ambiente escolar respeitam e entendem as diferenças do aluno, além de haver um diálogo bem frequente entre a família e a escola, de forma que a mãe conseguiu que suas demandas fossem atendidas pelos profissionais. Assim, além de realizar todas as atividades em sala de aula, ele participa dos eventos e atividades diferentes da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreende-se a partir da pesquisa que não basta incluir o aluno autista na sala de aula, é preciso dar condições para que o mesmo se sinta incluído nesse ambiente. Haja vista que, sua condição é amparada por lei e lhe assegura a obrigatoriedade de ter um professor apoio para auxiliá-lo em sua rotina e aprendizagem.

Como pode ser observado ao longo do trabalho, houve alguns avanços no processo de inclusão desse aluno na instituição, a partir da compreensão da condição do aluno pelos colegas e, principalmente, em decorrência da troca de professora apoio como relatado pela mãe, que possibilitou que não houvesse diferenciação curricular para com os demais alunos da turma.

No entanto, o processo de inclusão demanda muitos avanços, tanto no que diz respeito às políticas públicas, como na capacitação dos educadores que irão atuar na educação básica ao conhecerem as especificidades dos alunos com transtorno do espectro autista, de modo a realizar um bom planejamento de aula, que vá de encontro às necessidades dos mesmos, além de compreenderem que cada autista é único e possuem gostos diferentes.

Outro ponto a se destacar são os fatores externos que muitas vezes se tornam gatilhos para uma crise, sendo necessário o conhecimento dos envolvidos em como ajudar o sujeito para que tenha sua integridade física e emocional preservada.

Portanto, mostrou-se imprescindível a parceria entre a família e a escola, na medida em que, havendo o diálogo, pode-se construir pontos de melhorias, de forma a garantir uma aprendizagem significativa para estes alunos.

Ou seja, a principal barreira que os alunos autistas e com outras deficiências encontram é o olhar capacitista, acerca de sua pessoa, sendo o seu diagnóstico um determinante de sua capacidade. Neste sentido, a escola como espaço de socialização, de convívio com outras faixas etárias, deve ser um dos principais meios de combate ao preconceito, bem como precisam promover um trabalho em rede entre os diversos profissionais para que haja o compartilhamento de conhecimentos e estratégias para garantia de uma educação de qualidade e humanizadora, em que há o respeito pelas diferenças.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Flávio Aparecido. Crianças autistas e os desafios de uma escola pública verdadeiramente inclusiva. *In: ALMEIDA, Flávio Aparecido. Autismo: avanços e desafios. 1ª ed. Guarujá: Científica Digital, 2021, p. 127-141.*

ALVES, Denise de Oliveira. Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2006.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5 ed.). Washington, DC: American Psychiatric Publishing.

ARAÚJO, J.; COSTA, J. S. G. da. Para compreender: reflexões bourdieusianas sobre a interação de entrevista. *Revista Inter-Legere*, [S. l.], v. 1, n. 9, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4423>. Acesso em: 23 abr. 2023.

ARROYO, M. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.

BARBERINI, K. Y. A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas. *Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento*, [S. l.], v. 16, n. 1, 2018. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11291>. Acesso em: 15 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília: Diário Oficial da União

BORBA, M. M. C.; BARROS, R. S. Ele é autista: como posso ajudar na intervenção? Um guia para profissionais e pais com crianças sob intervenção analítico-comportamental ao autismo. Cartilha da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (ABPMC), 2018.

CAMARGO, S. P. H. et al.. DESAFIOS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NO CONTEXTO INCLUSIVO: DIRETRIZES PARA

FORMAÇÃO CONTINUADA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES. Educação em Revista, v. 36, p. e214220, 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CUNHA, Eugênio. Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak ed., 2012.

FRANÇA, Tiago Henrique. Modelo social da deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. Lutas Sociais, São Paulo, v. 17, nº. 31, p. 59-73, 2013.

FRANCÊS, L. A.; MESQUITA, A. M. A. As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo. Revista Brasileira de Educação, v. 26, p. e260026, 2021

GIL, Antônio Carlos, 1946- Como elaborar projetos de pesquisa / Antônio Carlos Gil. — 3. ed. — São Paulo: Atlas, 1991

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro, AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2014, v. 20, n. 1, pp. 117-130. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100009>. Epub 15 Abr 2014. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100009> Acesso em: 20 de outubro de 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENEZES, A. R. S. de. Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende? 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/10585> Acesso em: 22 de outubro de 2023.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. *Revista Educação Pública*, v. 20, nº 34, 8 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista> Acesso em: 20 de outubro de 2023.

ONOHARA, A. M. H.; SANTOS CRUZ, J. A.; MARIANO, M. L. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I. *DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, Araraquara, v. 20, n. 2, p. 289–304, 2018. DOI: 10.30715/doxa. v20i2.12020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/12020>. Acesso em: 15 de setembro de 2023.

PELIN, Leonice. Estratégias para a inclusão de alunos com Transtorno do espectro autista. Medianeira: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, 2013. Monografia.

PONCE, J. O.; ABRÃO, J. L. F. Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. *Estilos da Clínica*, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 342-357, 2019. DOI: 10.11606/issn.1981-1624.v24i2p342-357. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/155742>. Acesso em: 18 jun. 2022.

RAMOS, Daniela Karine. Pesquisa de campo na educação: em busca de entrelaçamentos entre teoria e prática. In: *Revista Interações*. Santarém, Portugal, Vol. 16, Nº 53, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20864>. Acesso em: 13 de jun. de 2022.

SANTOS, Denivaldo dos; MIGUEL, Joelson Rodrigues. Pontos e Contrapontos da Educação Inclusiva nas Escolas Públicas do Município de Siriri/Sergipe. *Id on Line Rev.Mult. Psic.*, 2019, vol.13, n.46, p. 172-192. ISSN: 1981-1179.

SENO, Marília PIAZZI; CAPELLINI, Simone Aparecida. Uma reflexão sobre a política Educacional Inclusiva no Brasil. In: MACHADO, Danielle H. A.; CAZINI, Janaína. *Inclusão e Educação*. v.1. Ponta Grossa: Atena, 2019, p. 202- 212.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941-. Metodologia do trabalho científico [livro eletrônico] / Antônio Joaquim Severino. --1. ed. -- São Paulo: Cortez, 2013.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. Pesquisa e Debate em Educação, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 – 1416, jul. – dez. 2020.

SOUZA SANTOS, Boaventura de. A globalização e as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 2002.

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, Bader. As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p.16-26.

7 ANEXOS

Anexo I - Roteiros de entrevistas

ENTREVISTA COM A PROFESSORA E A DIRETORA:

- 1- Quais as características do estudante....com TEA.
- 2- Quais são as demandas do estudantecom TEA para a escola e para o processo de aprendizagem.
- 3- Quais são os desafios colocados no processo de inclusão desse aluno?
- 4- O que já foi feito para incluir o estudante?
- 5- O que é necessário ser feito para que ele seja incluído?

ENTREVISTA COM A MÃE:

- 1- Como é a relação do seu filho com a escola e o que vocês acham sobre a inclusão? O que ele mais gosta na escola?
- 2- O que você considera ser essencial na inclusão das crianças autistas?

- 3- Quais são os pontos positivos que você pode destacar na inclusão dele na escola?
- 4- Quais pontos você acredita que ainda pode melhorar?
- 5- Nos momentos de crise, como a escola o auxilia, a mesma faz sentir-se acolhido?
- 6- No geral, o que você acha do processo de inclusão praticado pelo município, em assegurar-lhe este direito, seja no setor educacional e de saúde?

Anexo II - TERMO DE COMPROMISSO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

- Diretora

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

“Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **"Perspectivas da inclusão de crianças autistas no ensino regular em Lagoa Dourada, MG"** desenvolvida por **Siberlli Ribeiro de Oliveira e Silvana da Silva Resende, na Universidade Federal de São João Del Rei.**

Sobre o objetivo geral

Analisar os desafios para o processo de inclusão relacionados às demandas que os estudantes autistas implicam, realizando entrevistas com as gestoras, professoras, estudantes e/ou familiares, buscando compreender quais são os desafios para que a inclusão aconteça nas escolas da rede pública de nossas cidades a partir das demandas dos estudantes.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

“O convite a sua participação se deve à importância para realização e efetivação da pesquisa.

Contribuição ao gerar apontamentos possíveis para mudanças no cenário atual e na efetivação dos direitos dos autistas a sua plena inclusão no ensino regular, visando o combate ao preconceito e estigmatização.”

“A sua participação é voluntária, isto é, ela **não é obrigatória**, possuindo plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. ”

“Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas, sendo toda que a avaliação será realizada de forma individual sem a presença de outros voluntários no local de exame.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

“Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro ”

“A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste documento.

Identificação do participante ao longo da pesquisa

No presente projeto, você será identificado pelas iniciais de seu nome, bem como, um número que será intransferível.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

Será realizada uma entrevista com a gestora e professora apoio da instituição selecionada para a pesquisa, e também com a mãe da criança autista. Essa entrevista será seguida de análise com fundamentação teórica e divulgação dos resultados obtidos.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

A entrevista realizada com o participante ocorrerá em torno de 1 hora e 30 minutos no máximo e poderá ser interrompido por solicitação do participante, a qualquer momento.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais, assim como os resultados, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPESJ.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

Como benefício direto aos participantes teremos o conhecimento sobre:

Proporcionar à gestora uma visão micro de sua instituição como pode atuar para garantir a efetivação do direito à inclusão de todos os sujeitos na escola, sem exceções, possibilitando à elas revisar quais são as mudanças necessárias na infraestrutura da escola, na formação docente, no currículo, para que a educação se torne inclusiva.

Previsão de riscos ou desconfortos e procedimentos para minimizá-los

Os riscos para os participantes da pesquisa são:

Caso em algum momento da entrevista ocorra um questionamento que os (as) deixem constrangidos, poderão fazer um momento de pausa, ou então pula-se para uma questão a qual se sintam mais confortáveis para responder, ou poderá ser retomada os questionamentos aos participantes da pesquisa em uma data previamente estabelecida com os pesquisadores.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados gerais poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e na dissertação/tese. Os resultados de forma individual serão repassados aos participantes estando a equipe de pesquisadores à disposição para eventuais esclarecimentos.

Uso da Imagem

Serão feitas algumas imagens durante a realização dos procedimentos neste estudo e poderão fazer parte dos dados para estudo ou divulgadas em periódicos e reuniões científicas.

Considerações finais:

Não haverá nenhum custo pela sua participação neste estudo.

Por favor, sinta-se à vontade para fazer qualquer pergunta sobre este estudo ou sobre os direitos como participante do estudo. Se outras perguntas surgirem mais tarde, poderá entrar em contato com os pesquisadores.

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEPSJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade”.

Tel e Fax - (0XX) 32- 3379- 5598

e-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74, Bairro, Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais, cep: 36301-160, Campus Dom Bosco

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e-mail: conep@saude.gov.br

Contato com o pesquisador a responsável: Siberlli Ribeiro de Oliveira

Email: siberlliribeiro@yahoo.com.br

Telefone: (31) 996774319

Contato com o pesquisador a responsável: Silvana da Silva Resende

Email: silvana2resende@yahoo.com

Telefone: (31) 994058475

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s).

São João del-Rei, 20 de julho de 2023

Elizete Aparecida de Resende
Nome do Responsável

Elizete Aparecida de Resende
Assinatura do Responsável

Silvana da Silva Resende
Nome do Pesquisador

Silvana da Silva Resende
Assinatura do Pesquisador

Siberlli Ribeiro de Oliveira
Nome do Pesquisador

Siberlli Ribeiro de Oliveira
Assinatura do Pesquisador

- Professora apoio

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

“Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **"Perspectivas da inclusão de crianças autistas no ensino regular em Lagoa Dourada, MG"** desenvolvida por **Siberlli Ribeiro de Oliveira e Silvana da Silva Resende, na Universidade Federal de São João Del Rei.**

Sobre o objetivo geral

Analisar os desafios para o processo de inclusão relacionados às demandas que os estudantes autistas implicam, realizando entrevistas com as gestoras, professoras, estudantes e/ou familiares, buscando compreender quais são os desafios para que a inclusão aconteça nas escolas da rede pública de nossas cidades a partir das demandas dos estudantes.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

“O convite a sua participação se deve à importância para realização e efetivação da pesquisa.

Contribuição ao gerar apontamentos possíveis para mudanças no cenário atual e na efetivação dos direitos dos autistas a sua plena inclusão no ensino regular, visando o combate ao preconceito e estigmatização.”

“A sua participação é voluntária, isto é, ela **não é obrigatória**, possuindo plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. ”

“Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas, sendo toda que a avaliação será realizada de forma individual sem a presença de outros voluntários no local de exame.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

“Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro ”

“A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste documento.

Identificação do participante ao longo da pesquisa

No presente projeto, você será identificado pelas iniciais de seu nome, bem como, um número que será intransferível.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

Será realizada uma entrevista com a gestora e professora apoio da instituição selecionada para a pesquisa, e também com a mãe da criança autista. Essa entrevista será seguida de análise com fundamentação teórica e divulgação dos resultados obtidos.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

A entrevista realizada com o participante ocorrerá em torno de 1 hora e 30 minutos no máximo e poderá ser interrompido por solicitação do participante, a qualquer momento.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais, assim como os resultados, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPESJ.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

Como benefício direto aos participantes teremos o conhecimento sobre:

Proporcionar à gestora uma visão micro de sua instituição como pode atuar para garantir a efetivação do direito à inclusão de todos os sujeitos na escola, sem exceções, possibilitando à elas revisar quais são as mudanças necessárias na infraestrutura da escola, na formação docente, no currículo, para que a educação se torne inclusiva.

Previsão de riscos ou desconfortos e procedimentos para minimizá-los

Os riscos para os participantes da pesquisa são:

Caso em algum momento da entrevista ocorra um questionamento que os (as) deixem constrangidos, poderão fazer um momento de pausa, ou então pula-se para uma questão a qual se sintam mais confortáveis para responder, ou poderá ser retomada os questionamentos aos participantes da pesquisa em uma data previamente estabelecida com os pesquisadores.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados gerais poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e na dissertação/tese. Os resultados de forma individual serão repassados aos participantes estando a equipe de pesquisadores à disposição para eventuais esclarecimentos.

Uso da Imagem

Serão feitas algumas imagens durante a realização dos procedimentos neste estudo e poderão fazer parte dos dados para estudo ou divulgadas em periódicos e reuniões científicas.

Considerações finais:

Não haverá nenhum custo pela sua participação neste estudo.

Por favor, sinta-se à vontade para fazer qualquer pergunta sobre este estudo ou sobre os direitos como participante do estudo. Se outras perguntas surgirem mais tarde, poderá entrar em contato com os pesquisadores.

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEPSJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade”.

Tel e Fax - (0XX) 32- 3379- 5598

e-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74, Bairro, Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais, cep: 36301-160, Campus Dom Bosco

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e-mail: conep@saude.gov.br

Contato com o pesquisador a responsável: Siberlli Ribeiro de Oliveira

Email: siberlliribeiro@yahoo.com.br

Telefone: (31) 996774319

Contato com o pesquisador a responsável: Silvana da Silva Resende

Email: silvana2resende@yahoo.com

Telefone: (31) 994058475

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s).

São João del-Rei, 21 de agosto de 2023

Silvane Aparecida de R. Moreira Assis
Nome do Responsável

Silvane Aparecida de R. Moreira Assis
Assinatura do Responsável

Silvana da Silva Resende
Nome do Pesquisador

Silvana da Silva Resende
Assinatura do Pesquisador

Siberlli Ribeiro de Oliveira
Nome do Pesquisador

Siberlli Ribeiro de Oliveira
Assinatura do Pesquisador

- Mãe

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

“Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Perspectivas da inclusão de crianças autistas no ensino regular em Lagoa Dourada, MG”** desenvolvida por **Siberlli Ribeiro de Oliveira e Silvana da Silva Resende, na Universidade Federal de São João Del Rei.**

Sobre o objetivo geral

Analisar os desafios para o processo de inclusão relacionados às demandas que os estudantes autistas implicam, realizando entrevistas com as gestoras, professoras, estudantes e/ou familiares, buscando compreender quais são os desafios para que a inclusão aconteça nas escolas da rede pública de nossas cidades a partir das demandas dos estudantes.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

“O convite a sua participação se deve à importância para realização e efetivação da pesquisa.

Contribuição ao gerar apontamentos possíveis para mudanças no cenário atual e na efetivação dos direitos dos autistas a sua plena inclusão no ensino regular, visando o combate ao preconceito e estigmatização.”

“A sua participação é voluntária, isto é, ela **não é obrigatória**, possuindo plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. ”

“Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas, sendo toda que a avaliação será realizada de forma individual sem a presença de outros voluntários no local de exame.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

“Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro ”

“A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste documento.

Identificação do participante ao longo da pesquisa

No presente projeto, você será identificado pelas iniciais de seu nome, bem como, um número que será intransferível.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

Será realizada uma entrevista com a gestora e professora apoio da instituição selecionada para a pesquisa, e também com a mãe da criança autista. Essa entrevista será seguida de análise com fundamentação teórica e divulgação dos resultados obtidos.

Tempo de duração da entrevista/procedimento/experimento

A entrevista realizada com o participante ocorrerá em torno de 1 hora e 30 minutos no máximo e poderá ser interrompido por solicitação do participante, a qualquer momento.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais, assim como os resultados, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPESJ.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

Como benefício direto aos participantes teremos o conhecimento sobre:

Proporcionar à gestora uma visão micro de sua instituição como pode atuar para garantir a efetivação do direito à inclusão de todos os sujeitos na escola, sem exceções, possibilitando à elas revisar quais são as mudanças necessárias na infraestrutura da escola, na formação docente, no currículo, para que a educação se torne inclusiva.

Previsão de riscos ou desconfortos e procedimentos para minimizá-los

Os riscos para os participantes da pesquisa são:

Caso em algum momento da entrevista ocorra um questionamento que os (as) deixem constrangidos, poderão fazer um momento de pausa, ou então pula-se para uma questão a qual se sintam mais confortáveis para responder, ou poderá ser retomada os questionamentos aos participantes da pesquisa em uma data previamente estabelecida com os pesquisadores.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados gerais poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e na dissertação/tese. Os resultados de forma individual serão repassados aos participantes estando a equipe de pesquisadores à disposição para eventuais esclarecimentos.

Uso da Imagem

Serão feitas algumas imagens durante a realização dos procedimentos neste estudo e poderão fazer parte dos dados para estudo ou divulgadas em periódicos e reuniões científicas.

Considerações finais:

Não haverá nenhum custo pela sua participação neste estudo.

Por favor, sinta-se à vontade para fazer qualquer pergunta sobre este estudo ou sobre os direitos como participante do estudo. Se outras perguntas surgirem mais tarde, poderá entrar em contato com os pesquisadores.

“Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEPSJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade”.

Tel e Fax - (0XX) 32- 3379- 5598

e-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74, Bairro, Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais, cep: 36301-160, Campus Dom Bosco

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e-mail: conep@saude.gov.br

Contato com o pesquisador a responsável: Siberlli Ribeiro de Oliveira

Email: siberlliribeiro@yahoo.com.br

Telefone: (31) 996774319

Contato com o pesquisador a responsável: Silvana da Silva Resende

Email: silvana2resende@yahoo.com

Telefone: (31) 994058475

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s).

São João del-Rei, 15 de setembro de 2023

Silvana Resende
Nome do Responsável

Silvana Resende
Assinatura do Responsável

Silvana da Silva Resende
Nome do Pesquisador

Silvana da Silva Resende
Assinatura do Pesquisador

Siberlli Ribeiro de Oliveira
Nome do Pesquisador

Siberlli Ribeiro de Oliveira
Assinatura do Pesquisador

Anexo III- Entrevistas

Transcrição da entrevista com a gestora da Escola

do município de Lagoa Dourada.

Quais são as características do estudante com TEA ?

“O é muito alegre, ele é muito comunicativo, vem sempre aqui. No geral, está sempre agitado; os professores saem com ele da sala. Mas, tem dia que está em crise, não quer conversar, quer xingar. Outro dia, falou para me matar, matar a professora dele... Se ele faz alguma coisa errada e ele sabe que está errado, ele vê a professora e quer esconder atrás dela com medo de xingar.

Mas, fora disso, ele se relaciona bem com todo mundo, muito alegre, a aprendizagem dele é mais lenta, tem um pouco de dificuldade motora também, mas ele tem uma ótima memória, não esquece o nome de ninguém.”

Quais são as demandas do estudante para a escola? E para o processo de aprendizagem?

“A escola, a gente tem a sala de recurso que atende ele; a professora de A.E.E, que faz trabalhos com ele lá, para ajudar na aprendizagem, na parte motora, tudo ela trabalha com ele, a gente tem a professora apoio que fica com ele o tempo todo; exceto nas aulas de Educação Física e Informática, que não há necessidade, nas outras ela fica com ele o tempo todo, na aula de Inglês também.”

Quais são os desafios colocados no processo de inclusão desse aluno?

“Oh, desafio em relação a ele; ele socializa com todo mundo. Só o dia que ele está agitado que a gente não pode ficar conversando com ele, que ele fica nervoso, que ele está em crise, corre para todo lado, anda para todo lado.

O desafio é que a família pretende, acha que vai chegar um momento que ele não vai precisar de apoio, eles trabalham para isso, mas acho que tão cedo não vai acontecer, aqui na escola não, vai precisar o tempo todo; acho que o maior desafio nosso é trabalhar para ele não precisar de professor apoio, que é o que a família almeja.

Nós temos outro autista aqui, que quase não precisa de apoio, está no 7º ano. Agora; é que ele está precisando, pois o médico tirou os remédios dele tudo e ele está tendo uma certa

dificuldade de aprendizagem né! [...] O, já é diferente, é aquele autista que está sempre rindo né, com uma carinha boa não é? “

O que já foi feito para incluir o estudante?

“O, participa de todas as atividades da escola, está numa turma que ele convive bem com todos os alunos, ele participa de todas as aulas diferenciadas que tem na escola, brinca na hora do recreio com todos os meninos, sem ter a professora apoio junto, então, isso é uma forma de inclusão né, normal; a única diferença é que tem uma professora por conta dele. Mas, o resto ele participa de tudo, não é tratado diferente não. Na festa junina, dançou que foi uma gracinha, rindo pra gente, dando tchauzinho, todo feliz de estar ali no meio, sabe, se tem um piquenique ele vai, se tem uma viagem ele vai, não está excluído de nada, participa de tudo mesmo. A atividade é de acordo com o nível dele né, que às vezes ele não dá conta. “

O que é necessário ser feito para que ele seja incluído?

“Eu vejo ele incluído em tudo, ele só sai da sala de aula, quando ele está agitado, necessitando de sair, quando precisa de um tempo pra ele, quando às vezes fica com raiva, fica agressivo, aí ele sai, mas no resto ele está dentro de tudo, eu acho que está. É muito difícil a inclusão. “

Transcrição da Entrevista com a Professora:

Quais as características do estudante com TEA que você acompanha?

Ele tem TDAH, ele é muito esperto, dá conta de fazer as coisas mas, assim é tudo muito corrido sabe, tudo no tempo dele. Ele é muito agitado, muito agitado mesmo, porque a inclusão é muito difícil, por mais que ele seja uma criança doce, que gosta de carinho, mas assim, ele tem momentos de explosão, de querer bater, de agressão mesmo.

Quais são as demandas do estudante com TEA para a escola e para o processo de aprendizagem?

Mais mesmo é desta questão do professor apoio e da escola de abraçar ele, de ter uma compreensão de que ele tem um ritmo diferente, então, é esta compreensão e assim, todo mundo é compreensivo, desde as meninas da limpeza, até os outros professores. Eu como professora apoio dele não tenho nada a reclamar, ele tem uma estrutura boa, na semana passada teve um evento aqui na quadra eu queria levar ele pra sala porque ele não tava deixando, aí disseram não, deixa..... ele saiu da rotina dele! deixa ele gritar, circular, então, assim nesta parte é muito tranquilo.

Quais são os desafios colocados no processo de inclusão desse aluno? Tanto na sala de aula, como na interação com as outras crianças?

Eu acho que não, ele já vem da educação infantil acompanhado com a mesma turma, ele está bem inserido. As crianças, assim, por mais que às vezes, não entendem muito o que está acontecendo, mas eles tem um certo receio, um cuidado. Eu acho que nesta parte ele está bem assistido, não tem esse problema. Ele está incluso. Em relação ao que foi feito pela escola, assim, eu acredito; ele já tem uma professora só para ele, é um ganho muito grande para ele e para a escola né, porque, ele não fica perdido, e a escola tendo que lidar toda hora com ele.

Antigamente e eu já estou a muitos anos na área da educação, antigamente a gente fazia o quê, era aquela criança problemática, que não deixava a gente dar a aula, não deixava ninguém da escola trabalhar, porque tinha que tirar da sala de aula, às vezes punha pra fora

da sala de aula, mas também não tinha quem ficasse lá fora, ele ficava atormentando e com este tipo de inclusão que aqui na escola está adotando, acho muito bom, todas as crianças não tem uma professora só pra eles; que acompanha, que fica, igual o só hoje que teve Educação física ele chega e já vai direto, mas o resto, eu espero ele no portão vou com ele, tem dia que me pede para ir merendar, vou merendar junto com ele.

As merendeiras, já sabem qual que é o prato, qual que é a colher, qual que é a mesa que ele vai sentar, que ele vai ter uma certa estabilidade. Os fatores externos é que atrapalha um pouco, e não é culpa da escola, pois é uma escola antiga, mas igual o barulho da quadra, a gente faz tudo para amenizar com a utilização de fone de ouvido, fecha as janelas, tem um evento, vai incomodar ele, sair da rotina, eles respeitam esse tempo dele, então a escola assim, ela está, então ela comprou este playtabl, que também facilita muito o trabalho com a sala de atendimento dele. Há muita coisa a se fazer, muita gente fala, mas você está com um aluno só, ninguém sabe o quanto é cansativo, tem dia que eu saio daqui e digo eu não vou dar conta, porque assim, não é uma criança que tem uma rotina, hoje ele chega de um jeito, amanhã ele chega de outro, aí na hora do recreio dá uma agitação, ele quer bater, ele quer gritar, tem aquele problema de ecolalia, ele nem veio de carro mais, porque ele fala 24 horas, o dia que ele cisma ele fala 24 horas a mesma coisa, é imprevisível, ele começa a falar de um assunto e continua toda vida e aquilo vai causando um certo cansaço na gente.

**Quais são as estratégias utilizadas em sala de aula para ensiná-los determinados conteúdos?
É necessário alguma adaptação?**

No caso dele não, o que é adaptável é o seguinte, ele faz as atividades e eu faço um jogo com ele, e agora eu estou usando o mapa mental, nem sei se pode falar que é mapa mental, mas eu fiz um curso que eu entendi o seguinte, no final do dia, ou na hora que ele está tranquilo, vê com ele o que ele aprendeu, tipo uma revisão pra ele levar para casa, assim, é uma forma da família saber o que ele está fazendo, as atividades não tem não, tem bastante jogos, porque ele acaba de fazer a atividade e a gente vai jogar, ele quer pintar aí eu vou pintar com ele, porque assim, a atenção dele é muito pequena, então você tem que pegar aqueles momentos de atenção, porque o resto ele vai querer gritar, querer andar, a gente fala né tumultuar, mas não é, mas ele até que é uma criança bem focada quando quer saber alguma coisa, ele vai à fundo. Igual eu estou acompanhando ele na aula de inglês, mas eu não tenho facilidade nenhuma, as vezes eu falo uma palavra e ele me corrige. É muito bom

mochila dele e já quer descer. A grande dificuldade é dessas pequenas mudanças. Ele começa a falar que a pessoa é chata.

Com o pai na hora do portão, ele manda calar a boca, sai, não quero você, o pai sobe na moto, ele me dá a mão, entra comigo, você nem fala que é a mesma criança.

Oh tia, olha aqui pra mim, corrige aqui pra mim? tem dia que ele está assim, a lá oh, fulano não está conseguindo fazer não, vai lá ajudar, aí eu vou lá e ajudo. Tem dia que eu levanto pra ajudar e ele não quer; ele não gosta de dividir, aí ele tem uns acessos e me chama de piranha, eu digo que não gostei, ninguém gosta, aí ele diz alto, porque ele gosta de brincar. Teve um dia que no meio da sala ele queria subir no palco, porque ele gosta de cantar, de gritar, aí eu fui e expliquei para ele o que era piranha, aí ele achou engraçado, mas é um peixe, porque que mulher não gosta que chama, mulher nenhuma gosta que chama deste nome, mas o porquê eu não sei, pra mulher ela leva isso como se fosse uma ofensa, quando foi no finalzinho da aula ele chegou ali na escada e falou piranha, aí eu falo o que que a gente conversou hoje? ____ Oi, como é que você me chamou hoje? Pode descer pro castigo! ai ele começa não não começa a tremer, começa a chorar. Aí ele fica tô com medo, aí eu falo você fez coisa errada, aí ele diz nunca mais vou te chamar daquele peixe que nada, ele associa, eu nunca mais vou te chamar.

Semana passada, ele chamou de vagabunda, conversei com ele, vagabunda é isso ... é quem não trabalha, fica aí passando os outros pra trás, aí eu disse, — eu acordo cedo, trabalho; ele pegou e me chamou de novo, aí eu coloquei ele de castigo. Quando ele está bem, ele fala: ___ oh fadinha!, quando ele está muito a fim de me convencer, ele me chama de fadinha, quando ele está normal, ele me ama. _ Fadinha, eu não vou te chamar mais! sabe porque eu falei? É porque você anda de carro o dia inteiro à toa. Eu pensei, ou ele escutou alguém falar, ou ele associou eu vir pra escola de carro com a gente não tem como saber. Mas quando ele erra ele se justifica.

Antes de pôr de castigo, eu explico e digo: ____ Oh, não pode fazer isso... por isso..., ele vai passando e vai pro castigo.

O castigo pra ele dói, mas dói, no outro dia ele chega pra mim e diz: _____ hoje, eu vou ficar de castigo?

Para você, como está sendo esta experiência, como pessoa e como profissional?

Eu gosto muito de desafios, gosto muito de estudar, pra mim, eu queria uma turma, mas não teve jeito de pegar; está sendo bom, está sendo enriquecedor, eu estou fazendo curso, estou pesquisando, é uma coisa que eu já sabia sobre o autismo a muito tempo, já trabalhei em Belo Horizonte que tinha, mas lidar com ele... assim no dia a dia é muito diferente, estou pesquisando mais, e também assim, pra vida da gente, eu nunca tive filho e assim ele me compensa com algumas coisas assim, que eu acho que só ia viver esse amor com filho, e apesar disso, eu estou compreendendo outro tipo de amor. Com um aluno comum que é tranquilo, você sabe como que é, a gente faz um planejamento; é fácil, agora com ele não; a gente vê que é tudo na base do amor, do respeito, tempo, é o papel de uma mãe né, de você ter respeito pelo seu filho, querer o bem dele, às vezes eu olho pra ele e me pergunto, como será o futuro dele, como vai ser ele amanhã? Os outros alunos não, a gente tem uma expectativa, esse aqui vai desenvolver, esse aqui não vai, mas com ele fica tudo muito vago, que profissional que ele vai ser, eu acho que é aprendizagem mesmo, amor mesmo...., eu falo assim, pra inclusão está sendo muito assertivo da diretora pegar alguns professores mais experientes e ficar com esses alunos, porque é diferente.

Eu vi algumas coisas que assim, não está certo, eu acho que se ele está aqui, se ele está incluso, qualquer coisa ele vai aprender, eu comecei a fazer jogos, ele gosta muito de jogos, vou pegar ele com jogos, aí eu comecei a dar jogos, não só o que a professora dava e depois deixava ele lá desenhando, aí eu comecei a estudar estratégias para perceber se ele adquiria, se ele adquiriu a gente não sabe, mas pelo menos ele fez, ele jogou, ele participou, porque oscila muito a aprendizagem, tem hora que ele sabe, tem hora que não, tem hora que lê, tem hora que não.

Entrevista com a mãe da criança autista

Como é a relação do seu filho com a escola e o que vocês acham sobre a inclusão ? O que ele mais gosta na escola?

O que ele mais gosta é do dia do brinquedo, de educação física, da aula de inglês, de estar com os coleguinhas dele, apesar dele ter uma certa limitação de comunicação, ele adora estar no meio dos outros. Em relação à inclusão, eu sinto as vezes que por ele ser autista, ele tem um tratamento diferente, as pessoas têm mais pena dele, o que atrapalha na educação, sempre ele quer fazer só o que ele gosta, as pessoas às vezes ao ceder isso atrapalha um pouquinho na educação dele. Isso não é só na escola, é em todo o lugar, que estejam os parentes, todo mundo tem um pouquinho de pena dele, isso atrapalha um pouquinho na inclusão também, mas, ele é muito bem incluído, os coleguinhas tem o maior carinho com ele, sabe. No início, na creche, que tive um pouquinho de problema com a inclusão, porque eles não sabiam o que que era o autismo, não tinham curso nenhum de autismo e tal e eu sempre tinha que estar indo lá pra explicar sabe, aí era meio complicado, mas, agora depois de muita conversa com a escola e depois de muitas mães já juntarem e pedirem para trazer palestrantes aqui em Lagoa, as coisas está bem melhor.

O que você considera ser essencial na inclusão das crianças autistas?

Acho que é o olhar de igualdade, não olhar o autismo, mas, primeiramente para a criança. Conhecer ela, entender o sentimento dela, saber do que ela gosta e do que ela não gosta e não pro autismo. Eu saio com ele e uma coisa que me incomoda muito as pessoas aqui em Lagoa, como a cidade é pequena o é muito conversado, mas tem gente que chega perto dele já pra conversar, já procurando contato visual, se ele faz contato visual, o autismo dele já melhorou, sabe? Pessoas que não tem nenhum pingão de informação e fica ali só reparando, caçando autismo nele. E isso eu gostaria que melhorasse, sabe. Na escola também pode ser que aconteça este tipo de coisa, sabe, mas, o que eu vejo fora da escola muito é isso que me incomoda demais. Se ele interage bem, aí __ Nossa, como ele está bem melhor? ou se ele estiver em um dia mais ruim assim, a pessoa já arregala aquele olho, __ Nossa olha do que ele é capaz? Só porque sabe que ele é autista, vai lá pra

especular? Isso é horrível, acho que na medida que ele for crescendo ele vai perceber esse tipo de coisa e vai atrapalhar o psicológico dele, isso eu gostaria que melhorasse.

Quais são os pontos positivos que você pode destacar na inclusão dele na escola?

A professora apoio que eu acho muito importante, desde que voltou a pandemia a professora dele passou a dar atividades diferentes dos outros alunos sem saber o nível do cognitivo dele, só por ele ter autismo entendeu, e pra mim foi muito difícil isso, e ela temava que ele não conseguia registrar, que ele conseguia traçar e por mais que ele tinha muita crise na escola, parecia impossível aquilo pra ele eu sabia que ele sabia fazer, mas ela não definia que ele não era capaz de fazer, passava outras atividades para ele, enquanto algumas crianças estava traçando, ele estava colorindo ou brincando com algum joguinho na mesa. Isso pra mim foi muito difícil e esse ano, depois de muita conversa, no ano passado eu pedi pra psicóloga dele ir na escola, aí esse ano já foi totalmente diferente porque a diretora estava ciente de tudo que eu queria dizer. Inclusive eles trocaram a professora apoio porque ela não gostou de ter falado o que eu estava achando errado, sobre ele ter um cantinho dele na sala, eu não gostava disso, o cantinho dele era lá no fundo para não incomodar os outros porque ele tinha crise. Eu não gostava disso, ficava muito triste com essa situação. Fui lá conversei e esse ano está tudo diferente. Conversei muito com a professora apoio sobre as situações que aconteceu que achava um absurdo e hoje ele senta aonde ele quiser e as tarefas dele é igualzinha as que os outros fazem.

E acontece muito isso do professor definir o aluno, e os outros que acreditam é que levam ele pra frente, o resto se olhou e falou que não; você pode ver que o aluno não vai desenvolver. O que eu gostaria de destacar é que depois de muita conversa eles resolveram o problema realista.

Quais pontos você acredita que ainda pode melhorar?

As professoras entender um pouco mais sobre o que é o Autismo, antes de pegar o aluno, a professora que irá ser professora apoio tenha o curso para poder ser apoio, porque eles pegam ali uma estagiária que não tem formação nenhuma sabe, e de repente, alguma aposentada, se a pessoa falar fiz tal curso de Autismo é ótimo. ____ Ah! autismo já vi em uma novela, a primeira professora dele foi isso. Já vi na menina da novela, não sei muito

sobre isso não. Eu acho que a escola deve capacitar mais a professora que irá ser apoio para saber lidar, não se assustar de ver uma criança dando crise e achar que não é capaz de nada. A pessoa entender a criança, entender sobre o autismo e conseguir ajudar. 90% das pessoas que não estudaram sobre, não dá certo; tem que saber lidar porque se não, não dá conta.

Nos momentos de crise, como a escola o auxilia, ele se sente acolhido?

Esse ano está indo muito bem, a professora apoio, tenho muito contato com ela, ela me passa tudo que eu pergunto. Tem vezes que ela passa algumas coisas bem superficial que acho que poderia melhorar, às vezes ela fala que está tudo bem, depois chega na semana que vem e ela fala: ___ Nossa, na semana passada ele estava muito agitado! ela não me fala tudo abertamente assim na hora, mas, acho que eles acolhem ele muito bem sim nas crises, porque eu não fui chamada esse ano ainda por causa de alguma crise, só um dia, o ano passado foram mais vezes. Um dia eles me chamaram, mas era uma coisa simples, ele estava com febre, mas era mais dor não era crise sensorial não.

No geral, o que você acha do processo de inclusão praticado pelo município, em assegurar os direitos dele, seja no setor educacional e de saúde?

Eles ainda tem que trabalhar muito, a pessoa que está com ele agora já é mais conhecida, então tenho mais liberdade de estar conversando com ela, mas, ano que vem já tenho um pouco de medo da próxima que vai estar com ele; porque para eles capacitar uma pessoa, trazer alguém para dar palestra é muito custoso. Os pais precisam estar no pé da prefeitura para ir atrás disso, senão eles não vão.