

INCLUSÃO DO TEA (TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA) NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES

Leticia Izabela Ferreira Guimarães Godoi¹

Roseneide Maria Batista Cirino²

RESUMO

Nos últimos anos a temática sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem crescendo gradativamente, despertando na sociedade o interesse sobre o assunto, bem como fazendo parte da realidade atual das escolas e com isso cresce a necessidade de aprofundarmos sobre o transtorno e a inclusão desses alunos. Com base nesse aspecto, por meio da pesquisa bibliográfica de forma qualitativa, buscou-se apresentar o conceito do TEA e suas características, como também a relação com a aprendizagem. O presente trabalho buscou compreender como se desenvolve a inclusão de aluno com TEA no Ensino Fundamental Anos Iniciais, para isso fez-se necessário discorrer sobre os conceitos de inclusão, educação escolar inclusiva, educação especial, leis e políticas públicas acerca do TEA e a formação do professor para o contexto inclusivo. O estudo constatou que a inclusão do aluno com TEA ocorre com pequenas ações em conjunto, ou seja, o papel do professor em sala de aula com uma formação continuada, as leis que asseguram direitos aos alunos, entre outras intervenções em conjunto as que primam pela inclusão.

Palavras-chaves: Inclusão; TEA; Aprendizagem; Limites e Possibilidades.

INCLUSION OF TEA (AUTISTIC SPECTRUM DISORDER) IN ELEMENTARY SCHOOL IN THE EARLY YEARS: LIMITS AND POSSIBILITIES

ABSTRACT

In recent years, the theme of Autism Spectrum Disorder (ASD) has been gradually growing, awakening in society the interest in the subject, as well as being part of the current reality of schools and thus the need to deepen on the disorder and the inclusion of these students grows. Based on this aspect, through a qualitative bibliographic research, we sought to present the concept of ASD and its characteristics, as well as the relationship with learning. This paper sought to understand how the inclusion of students with ASD in the Early Years Elementary School is developed. To this end, it was necessary to discuss the concepts of inclusion, inclusive school education, special education, laws and public policies on ASD and teacher training for the inclusive context. The study found that the inclusion of students with ASD occurs with small joint actions, i.e., the role of the teacher in the classroom with continuous training, the laws that ensure rights to students, among other interventions in conjunction with those that prioritize inclusion.

Keywords: Inclusion; ASD; Learning; Limits and Possibilities

¹ Professora da Educação Básica. Graduada em Pedagogia e pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva. Email para contato: roseneide.cirino@unespar.edu.br

² Doutora em Educação. Professora Adjunta da UNESPAR Campus Paranaguá. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva – PROFEI/UNESPAR. Email para contato: roseneide.cirino@unespar.edu.br

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco principal a discussão, análise e compreensão sobre o tema inclusão do TEA (Transtorno do Espectro Autista) no Ensino Fundamental anos iniciais: Limites e possibilidades.

Toma como pressuposto o fato de que a sociedade em que vivemos trata o diferente de forma excludente, dentro da sala de aula não é diferente. Não raro o aluno que passa pelo processo de inclusão se sente excluído entre os demais.

Sendo assim, esse projeto busca apresentar o conceito do TEA e analisar os limites e possibilidades do processo de inclusão dessa criança. Neste sentido, questiona-se: Como se desenvolve o processo de inclusão da criança com TEA no ensino fundamental anos iniciais?

A formação que o professor detém o habilita a auxiliar o aluno com TEA no processo de ensino aprendizagem?

A partir das questões apresentadas esta pesquisa tem como objetivo geral: Compreender como se desenvolve a inclusão de aluno com TEA no Ensino fundamental anos iniciais. Para isso foi delineado os seguintes objetivos específicos: Descrever aspectos e conceitos referentes ao TEA; Compreender o conceito de inclusão e como ela acontece na escola; Analisar, do ponto de vista teórico, o processo de formação de professores para atuar com a inclusão.

A pesquisa em si justifica-se, em buscar a compreensão acerca do conceito do TEA, pois é um tema muito atual e discutido no âmbito escolar, e analisar aspectos teóricos que abordam análises acerca da inclusão escolar, de alunos com TEA no ensino fundamental. Outro aspecto que justificou a pesquisa está na escolha do tema, que desvela um veio afetivo emocional articulada a necessidade de me aprofundar sobre o assunto por ter um irmão de 12 anos diagnosticado com o transtorno, e busca por mais conhecimentos me auxilia a compreendê-lo e poder ajudá-lo.

No âmbito escolar, é notável a falta de capacitação para os professores, Carvalho (1998) afirma que mais urgente que uma especialização, é capacitação de todos os educadores. Desde a graduação essa temática é pouco discutida, para que seja possível uma mudança nessa realidade é importante que sejam ofertados cursos para formação do professor, afim de que ele se forme com conhecimento nesse assunto que faz parte do dia a dia da escola, possibilitando estratégias e metodologias que possa contribuir para a interação do aluno com TEA com os demais.

Entende-se que a inclusão da criança com TEA e suas especificidades englobam diversos fatores, desse modo, fez-se necessário pesquisar e analisar sobre o processo de inclusão, compreender as características do aluno com TEA e a formação do professor frente a esse aluno.

Para alcançar esse objetivo o estudo foi definido por ser uma pesquisa com coleta de dados bibliográficos, com elaboração da fundamentação teórica e com abordagem de análise qualitativa.

Para Martins (2001), a pesquisa bibliográfica busca discutir temas com base em textos de referências teóricas que foram publicados em livros, buscando conhecer e analisar conteúdos científicos acerca de determinados temas. Ou seja, por meio da pesquisa bibliográfica é possível examinar o mesmo tema e ter uma nova abordagem, com novas conclusões. Os autores mais utilizados nesse estudo foram: Cunha (2010, 2012, 2016), Whitman (2015) e Mantoan (1998, 2003, 2006), Stainback (1999); além de documentos como DSM-V APA (2014) e a LDB (1998). Durante a busca dos artigos foram utilizados palavras chaves e descritores como: inclusão, TEA, formação de professores.

O levantamento de dados foi realizado por meio de sites como: Scielo (*Scientific Eletronic Library OnLine*); Google Acadêmico e livros físicos.

Após a pesquisa, coleta de dados e leitura dos textos, as principais informações e ideias foram analisadas e agrupadas. Posteriormente, para o conhecimento ser amplo e compreendido, foi realizada uma análise descritiva do problema em questão.

1 TEA: DESCREVENDO O CONCEITO

Atualmente, no Brasil, a temática sobre o autismo vem crescendo gradativamente, sendo comentada nos livros, revistas, mídias, em geral. Em consequência disso a sociedade vem se interessando por este tema e com isso, cresce a necessidade de se pesquisar cada vez mais sobre o assunto.

O TEA é considerado pelos especialistas da área como um transtorno comportamental. De acordo com o DSM-V (APA, 2014) é classificado como um transtorno global do desenvolvimento que se caracteriza pela interação social, a comunicação e, também pela presença de um repertório restrito de atividades e interesses do indivíduo.

Em um breve relato histórico sobre o autismo, Schmidt (2013) apontou que o interesse inicial sobre a síndrome surgiu na classe médica pelo psiquiatra Eugene Bleuler. O termo autismo foi empregado pela primeira vez em 1911 e em 1916, Bleuler relacionou o autismo com os sintomas de esquizofrenia, descrevendo-a como a fuga da realidade e retraimento interior dos pacientes.

O psiquiatra americano, Léo Kanner (1943) foi o primeiro autor que caracterizou o autismo como um transtorno e observando crianças com até três anos identificou as seguintes características:

Incapacidade de se relacionar com as pessoas; falha no uso da linguagem para fins de comunicação em situações sociais; resistências a mudanças e uma preocupação de manter tudo igual; orientação para objetos em vez de pessoas; boas capacidades cognitivas-intelectuais; falta de resposta ao ambiente; rígida adesão a rotinas e tumulto emocional quando os rituais eram perturbados; linguagem incomum que incluía tendências para repetir a fala de respostas literais e utilização de pronomes inapropriadamente. (KANNER, 1943, apud WHITMAN, 2015 p. 22)

Um ano após da descoberta de Kanner, Dias (2015) elucida que Hans Asperger apresentou uma tese com casos de uma clínica de Viena que constituíam uma síndrome como Psicopatia autística infantil, com características de dificuldade na interação, mas com grande inteligência e boa linguagem, e os sintomas só surgiam depois dos três anos de idade. Sendo

assim, Asperger tendia relacionar psicologia e educação, enquanto Kanner focava no diagnóstico do autismo no campo psiquiátrico.

Existem várias definições para o autismo na literatura. De acordo com Cunha (2010), o autismo pode ser derivado de causas genéticas ou uma síndrome que ocorreu durante o processo de desenvolvimento do feto, sendo um assunto ainda enigmático e que ainda possui algumas dificuldades para definir um diagnóstico precoce.

Oliveira (2009) elucida que o termo autista vem da palavra grega “autos”, que significa “próprio”, ou seja, uma pessoa fecha para si mesmo. Sendo assim, o autismo é considerado como uma condição, de alguém que é fechado e se concentra em si próprio.

O termo “autismo” passou por diversas alterações ao longo do tempo, devido às inúmeras terminologias. Atualmente é chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição (2014). O termo TEA veio em substituição de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) ou Distúrbio Abrangente do Desenvolvimento (PDD, sigla em inglês), pois é uma categoria que engloba transtornos caracterizados pelo atraso simultâneo no desenvolvimento de funções básicas, mas não fazem parte da categoria que corresponde ao grupo autista.

Conforme o DSM-V (APA, 2014) o Transtorno Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento e envolve diversas condições, marcadas por perturbações no desenvolvimento neurológico, sendo três características fundamentais no diagnóstico do indivíduo: a dificuldade na comunicação, seja por dificuldade no domínio da linguagem ou por não utilizar a ferramenta da comunicação para se relacionar com o outro; a dificuldade de se relacionar com o outro, ou seja, não possui interação social; e o padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

De acordo com o quadro clínico, apresentado pelo *site* do Dr. Drauzio Varella (2018), o TEA pode apresentar alterações leves a graves e pode ser classificado em: Autismo Clássico, onde os indivíduos que possuem essas características são mais voltados para si mesmos, não estabelecem contato

visual com o próximo, se excluem das interações sociais. Eles conseguem falar, mas, não utilizam da fala como ferramenta de comunicação. São crianças isoladas, não olham nos olhos, não retribuem sorrisos, repetem movimentos estereotipados, e apresentam deficiência mental grave. Sobre a Síndrome de Asperger ou Autismo de Alto Desempenho, o Dr. Varella, esclarece que os indivíduos que são diagnosticados com essa síndrome possuem as mesmas dificuldades dos demais autistas, porém, em um grau bem reduzido. São pessoas verbais e inteligentes, que chegam a ser confundidas com gênios, pois são extremamente imbatíveis na área de conhecimento em que se especializam.

Essa classificação feita por Varella (2018) é determinada mediante os sinais e sintomas aparentes na criança, que no geral, se instala nos primeiros três anos de vida, e os critérios são estabelecidos por Manual de Diagnóstico e Estatística da Sociedade Norte-Americana de Psiquiatria - DSM-V e pela Classificação Internacional de Doenças-CID-10 da OMS. O tema abordado na sequência apresentará os déficits que influenciam no desenvolvimento da criança com TEA, mas auxiliam no momento do diagnóstico do transtorno pelos critérios do DSM-V.

2 BREVE HISTÓRICO DA INCLUSÃO

A temática inclusão é um tanto recente na educação brasileira, sendo evidenciada as primeiras discussões na década de 1990 do século passado. Para compreender o histórico da inclusão é necessário discorrer sobre o conceito de inclusão, conceito de educação escolar inclusiva e educação especial.

O início da busca pela inclusão se deu pela exclusão do aluno dentro do ambiente escolar, pois se fazia necessário que o aluno compreendesse aquilo que seria trabalhado, sem levar em conta a sua dificuldade. A escola e a sociedade se limitavam ao ensino de um grupo determinado de pessoas, que pertencesse à homogeneidade de pensamento o que se estava fora deste círculo acabava sendo excluído da sociedade.

O conceito de inclusão para Vitor et al (2017) é definido de forma muito genérica pelo dicionário de língua portuguesa, mas se torna específico em diferentes áreas do conhecimento. Segundo alguns dicionários, Inclusão é o ato ou efeito de incluir, o que significa pôr ou estar dentro, inserir ou fazer parte de um grupo; compreender, conter ou ainda envolver, implicar. Sendo assim, é melhor utilizar o termo inclusão junto de um adjetivo, como “inclusão educacional”, “inclusão escolar” ou “educação inclusiva”, para que seja explícito a inclusão no ramo escolar.

A inclusão escolar é definida por Smelter, Rasch & Yudewitz (1994, p.35) como a prática de “[...] inserir os estudantes da educação especial nas classes comuns do ensino regular, levando com elas os suportes que precisam, mais do que as tirando para os serviços de apoio”. Ou seja, para que essa inclusão aconteça a escola precisa fornecer todo o suporte necessário para que esse estudante se sinta incluído.

Para Ferreira e Guimarães (2003) a inclusão não se limita apenas a alunos com deficiência, mas sim a qualquer aluno que possua alguma dificuldade na escola, impondo assim uma mudança de perspectiva educacional. A inclusão tem como meta deixar todos os alunos dentro do sistema escolar e que esse sistema se adéque às especificidades de todos os alunos. Como declara Mantoan, “O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõe. Quando se retiram pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico”. (1998).

Os movimentos e declarações internacionais deram início, como o Fundo das Nações Unidas para a Infância, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, e também a Política Nacional de Educação Especial nos contextos internacionais. Todas essas leis direcionadas para inclusão das pessoas com deficiência.

Stainback (1999, p.44) declara que “[...] apesar dos obstáculos, a expansão do movimento da inclusão, em direção a uma reforma educacional mais ampla, é um sinal visível de que as escolas e a sociedade vão continuar

caminhando rumo a práticas cada vez mais inclusivas”, ou seja, mesmo com toda dificuldade de promover uma inclusão ideal, ainda é possível acreditar que serão aplicadas práticas voltadas para inclusão.

A inclusão não deve se limitar apenas em inserir o aluno na sala de aula, e sim pensar na necessidade de todos os alunos que fazem parte dessa sala, como afirma Dechichi (2001) e, com isso diminuir a distinção que é feita entre ensino especial e o ensino comum.

Em relação a educação inclusiva, para Prieto (2006) ela é constituída para favorecer e promover a escolaridade para todos, por uma educação que compreenda os ritmos diferentes de aprendizagem e proporcione diferentes práticas pedagógicas.

Ainscow e Ferreira (2003) afirmam que falar sobre educação inclusiva é:

«falar» em nome do oprimido, do vulnerável, e de todos os que historicamente têm sido empurrados para as margens da sociedade, sem voz ou escolha no passado; - representar o referencial adotado pela Conferência Mundial em Educação para Todos, respondendo às Necessidades Básicas da Educação e desenvolver-se em direção à reivindicação para a educação de todos os grupos que vivem em desvantagem; - produzir uma quantidade volumosa de publicações incluindo diretrizes para governos dos estados-membros da ONU a fim de implementarem mudanças no sistema de ensino como um todo e não somente para as crianças com necessidades educativas especiais; - refletir sobre a emergência de uma nova sociedade com os seus princípios de direitos humanos para todos, e não somente para aqueles que já possuem privilégios. (AINSCOW; FERREIRA, 2003 apud SANCHES; TEODORO, 2006, p.73).

A Educação Inclusiva, no entanto, não se direciona somente aos alunos que possuem uma necessidade especial (motora ou cognitiva), mas também de outras dificuldades. A educação inclusiva não é somente para criança com deficiência, é também para criança que não se encaixa no ritmo de aprendizagem dos demais. Assim como aborda Scotto (2008):

A educação Inclusiva exige o atendimento de Necessidades Especiais, não apenas aos portadores de deficiências, mas de todas as crianças. Implica trabalhar com a diversidade, de forma interativa - escola e setores sensíveis. Deve estar orientada para o acolhimento, aceitação, esforço coletivo e equiparação de oportunidades de desenvolvimento. Requer que as crianças portadoras de necessidades especiais saiam da exclusão e participem das classes comuns. (SCOTTO, 2008, p.2)

É importante pensar a educação inclusiva de forma acessível e que proporcione condições para a aprendizagem e formação de todos os alunos. Sendo assim, fica evidente que o atendimento das necessidades especiais vai muito além daquele eixo central onde é somente aquele aluno que possui uma deficiência motora, mas, serve para o atendimento de toda a criança que exige algum tipo de acompanhamento específico para a sua dificuldade. Para César (2003):

Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social. (CÉSAR, 2003, p. 119)

Com bases nessas ideias, uma escola inclusiva é uma escola para todos, independente da cor, religião, cultura, ou condição do aluno. Todos que estão dentro da escola estão ali para aprender, participar, fazer parte dessa comunidade escolar como um todo.

É importante destacar que a aprendizagem inclusiva deve acontecer dentro da sala de aula, em grupos, como Sanchez (2003) elucida que em uma escola inclusiva o aluno não precisa sair da sala para receber ajuda, a ajuda acontece no interior dela.

Ainscow (1997) relata sobre três fatores que influenciam para que exista uma sala de aula mais inclusiva. O primeiro é a “planificação para a classe, como um todo”, ou seja, o professor planejar uma atividade que se encaixe para todos os alunos e não uma atividade diferenciada apenas para o aluno de inclusão. O segundo fator é “utilização eficiente de recursos naturais: os próprios alunos”, valorizar a contribuição durante as aulas, as experiências trazidas de casa e fazer com que a aprendizagem seja desenvolvida com a participação de todos. O terceiro e último fator é a “improvisação”, caso o professor observe que a forma de explicar não esteja sendo positiva para a aprendizagem do aluno, que ele esteja atento para modificar sua aula e seu planejamento.

Desse modo, para que a educação inclusiva aconteça realmente, Sanches e Teodoro (2006, p.74) afirmam que “[...] para além de uma mudança de mentalidades, no que diz respeito ao acesso e ao sucesso da educação para todos, é necessário criar condições e recursos adequados a cada situação”, ou seja, não basta fornecer a ideia de acesso e sucesso se não fornecer as condições e recursos necessários para os alunos de inclusão.

No que se refere a educação especial, a definição oficial do conceito só aconteceu em 1981, na Inglaterra, com o *Education Act*. Sanches e Teodoro (2006) afirmam que para considerar que a criança necessitava da educação especial, ela precisava apresentar alguma dificuldade na aprendizagem para que assim fosse necessário aplicar uma medida educativa especial. Para eles “A educação especial (evolução de ensino especial) é [...] um conjunto de meios postos ao serviço das crianças e jovens com necessidades educativas especiais para que eles tenham acesso às aprendizagens.” (SANCHES; TEODORO, 2006, p. 69).

Sobre a Educação Especial, ela pode ser confundida com a Educação inclusiva, mas cada uma possui sua especificidade. Mazzota (2005) define a Educação Especial como:

Modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes da maioria das crianças e jovens. Tais educandos, também denominados de "excepcionais", são justamente aqueles que hoje têm sido chamados de "alunos com necessidades educacionais especiais". Entende-se que tais necessidades especiais decorrem da defrontação das condições individuais do aluno com as condições gerais da educação formal que lhe é oferecida. (MAZZOTA, 2005, p. 11)

Assim sendo, a Educação Especial busca atender e garantir a educação do aluno que tem necessidades especiais ou deficiência promovendo um ensino apropriado segundo às suas limitações.

Como afirma Mantoan (2003):

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. (MANTOAN, 2003, p. 21).

Em Salamanca, na Espanha, no período de 1994, ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial. Neste momento houve a criação de um documento que apontou as necessidades de políticas públicas e educacionais, em diversos países. A Declaração de Salamanca (1994) se inicia com a ideia que:

O direito de todas as crianças à educação está proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos e foi reafirmado com veemência pela Declaração sobre Educação para Todos. Pensando desta maneira é que este documento começa a nortear Todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar os seus desejos em relação à sua educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor se adapte às necessidades, circunstâncias e aspirações dos seus filhos. (UNESCO, 1994, p. 5 – 6).

Sendo assim, surge o direito da educação para todos, o que inclui as pessoas com deficiência em geral. A Declaração de Salamanca (1994) diz que: “Uma escola para todos, ou escola inclusiva tem de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso”.

Esse documento foi escrito na Espanha e significa um marco inicial na área das Necessidades Educativas Especiais (NEE). A criança possui a partir daí, o direito de ser ensinada num ambiente regular, onde a escola se adeque e se organize no processo de ensino/aprendizagem desse aluno.

Sobre o termo de necessidades educativas especiais, Declaração de Salamanca (1994) faz sua contribuição e declara que:

[...] a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade. (1994, p. 6)

Armstrong e Barton (2003) afirmam que alunos que têm necessidades educativas especiais:

[...] são alunos que têm dificuldades de aprendizagem, muito ligeiras ou mais graves, no plano intelectual ou no domínio da escrita e da leitura. A maioria dos alunos tem insucesso nas aprendizagens básicas. Muitos deles são jovens que têm perturbações afetivas ou do comportamento, mais ou menos graves, de origem diversa. (ARMSTRONG; BARTON, 2003, p. 87)

Mesmo tendo consciência de que não se deve etiquetar o aluno pela sua dificuldade ou seu diagnóstico, a escola e, práticas de professores ainda o fazem. Sanches e Teodoro (2006) elucidam que o termo de necessidades educativas especial logo foi formado como etiqueta para separar crianças com necessidade e as outras que não possuem.

Visto sobre os conceitos de inclusão, educação inclusiva e educação especial, no tópico a seguir será abordado sobre a inclusão da criança com TEA e as leis específicas para esse transtorno.

3 INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA

A considerar as barreiras que crianças da educação especial enfrentam quando frequentam a escola regular, Togashi e Walter (2016) esclarecem que deve-se pensar também na criança com TEA, pois a mesma apresenta dificuldade na comunicação e interação com os outros, além do comportamento diferente que faz parte das características da criança diagnosticada com o transtorno.

A inclusão da criança com TEA é recente, segundo Belisário Junior (2010) essas crianças só frequentavam as instituições de ensino de crianças com transtornos ou deficiência, sem poder conviver em sociedade e ganhar sua autonomia. Para Gomes e Mendes (2010) o processo de inclusão da criança com TEA é um momento delicado, se não haver um direcionamento correto pode ser prejudicial para o sucesso desse aluno em sala de aula, pois a criança com TEA leva com ela a dificuldade de interagir com o outro, a comunicação e seu comportamento repetitivo e restrito.

A escola que busca por uma inclusão ideal precisa compreender que ela “[...] deve ser aquela que implica num sistema educacional que reconhece e atende as diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os

alunos” (SOUZA, 2015, p. 14). Ou seja, a escola que reconhece seu papel consegue desenvolver um trabalho de qualidade com seu aluno, possibilitando um ensino diferenciado e um currículo apropriado, pois entende que cada aluno possui sua especificidade e o apoia em sua dificuldade.

Camargo e Bosa (2012) apresentam uma informação do Censo Escolar 2006 onde registrou-se 1,1% de crianças com autismo matriculadas em escolas regulares, mesmo com um percentual pequeno foi considerado que o TEA tinha tomado força e estava crescendo. No momento atual o site do MEC apresentou o resultado do Censo Escolar 2019, registrando 1,3 milhão de matrículas da educação especial, um aumento de 5,9% de 2018 para 2019 e de 34,4% em relação a 2015. Nessa porcentagem está incluso alunos com deficiência, altas habilidades e TEA, que foram matriculados em classes regulares. Resultados que demonstram que a inclusão tem crescido e se tornado importante, tanto para conhecer as particularidades desse aluno como também para criar ações dentro da escola que auxiliem e respeitem as habilidades e dificuldades de cada um deles.

O convívio da criança com TEA com outras crianças da mesma faixa etária proporciona várias oportunidades, Camargo e Bosa (2012) afirmam que essa relação estimula a interação e o desenvolvimento social, evitando que a criança viva em isolamento. Com isso, essa inclusão escolar possibilita o contato social e também que as outras crianças convivam com as diferenças. Lopes (2011) elucida que as crianças com TEA às vezes podem não serem aceitas pelos colegas de sala, mas isso pode mudar conforme o professor trate a criança em sala de aula.

Uma atitude boa com a criança com TEA não muda o comportamento das outras crianças, o que promove essa mudança é quando os alunos compreendem o que é o autismo e quais são suas características.

Em um estudo descritivo sobre uma experiência de estágio em Psicologia escolar, Mattos e Nuernberg (2011) destacam a importância das trocas de ideias e comunicações entre as crianças e por meio dessa interação ocorre a valorização da diversidade o que ajuda a superar as barreiras criadas entre essa comunicação.

Alguns estudos e pesquisas como os de Almeida (2015) sobre “[...] alunos com perturbações do espectro do autismo, interação com os pares e inclusão escolar: percepções das crianças do 1º ciclo do ensino básico” e de Ferreira (2013) sobre “alunos com autismo: grau de aceitação por parte dos pares”, tem sido desenvolvidos em certos países, como em Portugal, mesmo levando em conta que são realidades e contextos diferentes é possível notar resultados positivos em relação a interação de alunos com TEA com os demais, resultando em uma boa aceitação em relação à inclusão.

O convívio e a relação com os demais alunos proporcionam ao aluno com TEA bons resultados, a comunicação dessa criança com os outros colegas ou até mesmo com os professores, Menezes (2012) afirma que:

O autista sente dificuldade em se relacionar ou se comunicar com outras pessoas, uma vez que ele não usa a fala como um meio de comunicação. Não se comunicando com outras pessoas acaba passando a impressão de que a pessoa autista vive sempre em um mundo próprio, criado por ele e que não interage fora dele. (MENEZES, 2012, p. 25).

Portanto, a escola e os professores devem promover uma interação entre o aluno com TEA com os outros, pois essa comunicação com as crianças consideradas “normais” ajuda a desenvolver a linguagem do aluno que possui essa dificuldade na fala. Essa interação pode ocorrer na hora do recreio, com brincadeiras ou até mesmo dentro de sala de aula, com atividades que estimulam a comunicação entre os alunos.

Para Marchesi (2004, p.3) quando a escola compreende seu papel e reflete sobre ele “o conceito de necessidades educativas especiais e a ênfase na importância de que a escola se adapte à diversidade de seus alunos” é uma expressão da nova realidade. Ou seja, a escola que precisa se adaptar, os professores devem se planejar e a equipe pedagógica criar ações para que a inclusão, realmente, aconteça sendo assim não é o aluno com TEA que deve se modificar para fazer parte desse sistema escolar.

Uma escola inclusiva precisa compreender que cada aluno tem sua individualidade, cada um possui uma necessidade diferente do outro. É importante que a escola e o professor conheçam as dificuldades e

especificidades de cada um deles, aceitem as diferenças das características e com isso busquem por ações que proporcionem para o aluno oportunidades que rompam com as barreiras no processo de aprender.

Com a escola em busca de proporcionar ao aluno com TEA a interação com os demais, a comunicação entre eles e as modificações necessárias, é preciso posteriormente organizar o currículo. Saviani (1995) afirma que o currículo é a organização das atividades distribuídas no tempo e espaço escolar, ou seja, o currículo conduz o trabalho escolar. Para ser adequado aos alunos com necessidades educacionais especiais é preciso que ele seja adaptado para responder e atender as necessidades desses alunos.

Guijarro (1995) elucida que para o aluno com necessidades educacionais especiais seja realmente incluído é preciso que o currículo seja adaptado e modificado, tanto na estrutura quanto nos objetivos, conteúdos e avaliações. O currículo precisa ser estruturado e adaptado conforme a dificuldade de cada aluno, ele é um favorecedor no processo de desenvolvimento do aluno, sendo assim, é preciso conhecê-lo para que o currículo seja adaptado conforme as suas necessidades e seja possibilitado o acesso curricular para esse aluno.

De acordo com Mantoan (2006) o currículo, avaliação e a metodologia devem ser adaptados para a criança com TEA, para que mesmo com suas dificuldades seja possível aprender. Para que isso aconteça, a autora afirma que é preciso que a escola se modifique, seja flexível para as mudanças que devem ser feitas no currículo e que serão propostos para o aluno com TEA, pois é só com essas mudanças que é possível que a ideal inclusão aconteça.

Souza (2015) declara que a escola, equipe pedagógica e professores devem estar preparados para receber o aluno com TEA de modo, a dar a devida atenção. É preciso que a escola se aproprie da política educacional visando fornecer formação para o professor que for atender esse aluno e também projetos para desenvolver na escola em busca de um atendimento que respeite as dificuldades e busque garantir uma aprendizagem de qualidade para o aluno com TEA.

A inclusão da criança com TEA não deve ser focada apenas em garantir a acessibilidade, Correia (2008) afirma que a inclusão vai além disso, é preciso ter sensibilidade, buscar por uma adaptação do currículo e formação para o professor que irá trabalhar com esse aluno. A inclusão não se resume em apenas colocar o aluno com TEA em um ensino regular e sim dar todas as condições necessárias para que ele desenvolva e tenha um ensino apropriado e de qualidade. Em relação as adaptações que devem ser feitas para receber o aluno com TEA, Aporta e Lacerda (2018) afirmam que,

[...] não existe um roteiro ou receita a seguir a respeito de adaptações aos alunos com deficiências, porque cada aluno é diferente e com necessidades de procedimentos específicos. O que existe é acreditar que o aluno pode aprender independentemente de suas características. (APORTA; LACERDA, 2018, p. 54)

Essas adaptações podem ser aplicadas em um procedimento especial, visando desenvolver novas habilidades, e isso é possível quando se conhece o aluno e suas características (APORTA; LACERDA, 2018).

Com isso, tem-se que inúmeras adaptações devem ocorrer na escola para que o aluno com TEA tenha um atendimento de qualidade e que seja realmente incluído na escola onde está matriculado.

Trata-se de um trabalho em conjunto, de toda escola, buscando por melhorias que visem o bom desempenho do aluno com TEA, além disso, é importante ressaltar sobre as leis e políticas públicas acerca do TEA que serão abordadas no tópico a seguir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao transcorrer este trabalho no qual é tratado o assunto sobre a inclusão do Transtorno do Espectro Autista, no ensino fundamental anos iniciais, é possível evidenciar que esse processo ainda enfrenta inúmeras dificuldades, tanto em relação à formação dos professores, bem como o momento de interação com os outros alunos e as leis que asseguram a inclusão.

A inclusão da criança com TEA deve ir além da presença na sala de aula no ensino regular, ela precisa acontecer no momento da aprendizagem, no qual o professor deve buscar por alternativas de metodologia para apresentar o conteúdo a todos os alunos, de forma que todos compreendam, buscando também pelo desenvolvimento das habilidades do aluno com TEA, para que assim ele possa superar suas dificuldades. A inclusão também precisa acontecer no momento de interação com os demais alunos para que ele se sinta acolhido, e nesse momento é papel do professor auxiliar nessa interação e trabalhar essa inclusão.

Pela diversidade que se faz presente nas escolas, a formação dos professores é fundamental nesse processo, principalmente para o momento de trabalhar com alunos que fazem parte da inclusão, e para isso é preciso que o professor possua formação e/ou uma certa especialização para suprir e atender as demandas desses alunos, tendo em vista que a busca por essa capacitação deve ser contínua. Não há uma receita oficial de como agir e ensinar uma criança com TEA, pois esse transtorno possui especificidades, cada criança com suas diferenças e singularidades únicas, sendo assim, há a necessidade de constante capacitação dos professores em busca de conhecimentos que auxiliem nesse processo de aprendizagem do aluno com TEA.

É de extrema importância que o professor que irá trabalhar com um aluno de inclusão procure conhecer esse aluno e produzir um plano que seja individual, visando suprir suas dificuldades e estimulando suas potencialidades. Ainda não existe uma capacitação própria para professores de alunos com TEA, mas toda formação que o professor busque adquirir já é de suma importância para atuar com esse aluno e desenvolver práticas pedagógicas que sejam adequadas para essa criança.

É papel do professor estar em constante busca pela ideal inclusão desse aluno com TEA, é necessário auxiliar no momento de interação com os demais alunos, se essa interação não acontece, o professor precisa buscar por meios de inserir esse aluno em atividades em grupo, no momento de comunicação, é responsabilidade do professor pesquisar por métodos que contribuam nesse

processo. Ou seja, torna-se um constante desafio para o professor esse processo de inclusão, não é algo fácil, com receita pronta, contudo, se houver responsabilidade, dedicação, capacitação e conhecimento, será possível desenvolver um bom trabalho nessa educação inclusiva.

A respeito das leis que asseguram a criança com TEA, vale ressaltar a importância da lei n.º 12.764/12 chamada de Lei Berenice Piana, que visa a proteção dos direitos da pessoa com TEA, pois enfatiza a responsabilidade do Estado em fornecer capacitação para os professores que atendem esse aluno e a penalidade para a instituição que não aceitar atender o aluno com TEA.

Posto isto, é possível constatar que essa inclusão acontece com pequenas ações em conjunto, como o papel do professor, a formação continuada, as leis que asseguram esse aluno, as modificações que são feitas no currículo, a metodologia adotada em sala de aula para atender o aluno de inclusão, ou seja, são um conjunto de intervenções para que a inclusão desse aluno aconteça na escola.

Diante disso, é notório a relevância dessa temática e a necessidade de estudo mais aprofundado, em busca de compreensões e contribuições para uma educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M; PORTER, G; & WANG, M. **Caminhos para as escolas inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional (textos originais em inglês, apresentados em Salamanca, 1994).1997.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

APORTA, A. P; LACERDA, C. B. F. Estudo de Caso sobre atividades Desenvolvidas para um Aluno com Autismo no Ensino Fundamental I. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.1, p.45-58, Jan.-Mar., 2018.

ARMSTRONG, F; & BARTON, L. Besoins éducatifs particuliers et «inclusive education». In Brigitte Belmont et Aliette Vérillon Diversité et handicap à l'école. **Quelles pratiques éducatives pour tous?** Paris: Institut national de recherche pédagogique (INRP). 2003.

BELISÁRIO, J. J. F. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 15/04/2020.

BRASIL. Lei nº. 7.611/11. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 15/04/2020.

BRASIL. Lei nº. 13.977/20. **Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/L13977.htm> Acesso em: 15/04/2020.

CAMARGO, S. P. H; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol 28 - n 3. 2012.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher 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* [online]. 2020, v. 36, e214220. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>>. Epub 10 Jul 2020. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>.

CAMISÃO, V; PAMPLONA, M; ADES, R. **Acessibilidade & Educação Inclusiva**. 2004. Disponível em: <http://www.acessibilidade.net/at/kit2004/Programas%20CD/ATs/cnotinfor/Relatorio_Inclusiva/pdf/Acessibilidade_extra_pt.pdf> . Acesso em: 28/09/2020.

CARVALHO, M. **Guia prático do alfabetizador**. São Paulo: Ática, 1998.

CÉSAR, M. **A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de diálogo de todos para todos**. In: RODRIGUES, David (org.), **Perspectivas sobre a inclusão**. Da educação à sociedade. Porto: Porto Editora, 2003.

CORREIA, Luís M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares de ensino**. Porto: Porto Editora, 1997.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar-ideias e práticas pedagógicas**. 4º ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

DECHICHI, C. **Transformando o ambiente da sala de aula em um contexto promotor do desenvolvimento do aluno deficiente mental**. Tese de Doutorado. USP, São Paulo, 2001.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

DIAS, S. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, 18(2), 307-313, jun. 2015.

FERREIRA, M. E. C; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, C.G; MENDES, E.G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.16, n.3, p.375-396, 2010.

GUIJARRO, R. B. La atención a la diversidad em el aula y las adaptaciones del currículo.In: COLL, César; ULLASTRES, Alvaro Marchesi; PALACIOS, Jesús. **Desarrollo psicológico y educación: v. 3. Transtornos del desarrollo y necesidades educativas especiales**. Madrid: Editorial Alianza Psicología, 1995.

LOPES, M. T. V. **Inclusão das crianças autistas**. Escola Superior de Educação Almeida Garrett - Departamento de Ciências da Educação. Lisboa, 2011.

MANTOAN, M. T. E. Integração x Inclusão – Educação para todos. **Pátio** (Revista Pedagógica). Porto Alegre: Artmed, n.5, maio/jul. 1998^a.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar** : o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, M.T.E & PRIETO, R.G, ARANTES, V. A (org).

Inclusão escolar: Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2006. Capítulo I, 15 – 29.

MARCHESI, Á. **Educação inclusiva: um desafio na formação do professor.** 2004.

MARTINS, G.A. & PINTO, R.L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos.** São Paulo: Atlas, 2001.

MATTOS, L. K; & NUERNBERG, A. H. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil. **Revista de Educação Especial**, 24(39), 129-142, 2011.

MAZZOTA, M.J.S. Atendimento educacional aos portadores de deficiência. In: MAZZOTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. P. 15-25.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, nº. 33, p. 387-405, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>> Acesso em: 23/04/2020.

MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Dissertação de Mestrado. UERJ, 2012.

OLIVEIRA, A. M. B. C. de. **Perturbação do espectro de autismo: a comunicação.** Porto: Ed. Porto, 2009.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Summus, 2006.

SANCHES, I; TEODORO, A. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. **Revista Lusófona de Educação**, 2006.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 5 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1995.

SCHMIDT, C. (Org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Campinas: Papirus, 2013.

SCOTTO, A. **A inclusão escolar na rede de ensino estadual.** São Paulo, out, 2008. Disponível em:<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent_a.php?t=004>. Acesso em: 23/04/2020.

SMELTER, R. W; RASCH, B. W; & YUDEWITZ, G. J. **Thinking of inclusion for all special needs students? Better think again.** Phi Delta Kappan, 76(1), 35-38. 1994.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006.

STAINBACK, W; STAINBACK, S. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TOGASHI, C. M; WALTER, C. C. de F. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, Jul.-Set., 2016.

VARELLA, D. **Transtorno do Espectro Autista (TEA).** Drauzio, 2018. Disponível em: <<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/transtorno-do-espectro-autista-tea/>>. Acesso em: 16 abr 2020.

WHITMAN, T. L. **O desenvolvimento do autismo: social cognitivo, linguístico, sensório-motor e perspectivas biológicas.** São Paulo: M.Books do Brasil, 2015.

Recebido em 22/05/2021

Versão corrigida recebida em 06/07/2021

Aceito em 06/09/2021

Publicado online em 15/12/2021

Indexadores: LATINDEX – DIADORIM –SUMARIOS.ORG –
LIVRE – ERIHPLUS – GEODADOS - GOOGLE SCHOLAR