

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO COTIDIANO ESCOLAR

Luiza Massarioli
Faculdade Estácio de Vila Velha (FESVV)
lumassarioli@hotmail.com

Maria Nilceia de Andrade Vieira
Faculdade Estácio de Vila Velha (FESVV)
nilceia_vilavelha@hotmail.com

Claudenice Maria Veras Nascimento
Faculdade Estácio de Vila Velha (FESVV)
cmvnascimento@yahoo.com.br

Eixo 2: Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas.
Pôster de Pesquisa

Resumo: Esta pesquisa teve como objetivo investigar o processo de inclusão de alunos autistas no ambiente escolar, buscando compreender como o professor organiza possibilidades de interação entre os alunos autistas e os colegas da turma e de que maneira planeja e desenvolve suas práticas pedagógicas considerando as necessidades dos alunos. Caracteriza-se por uma abordagem qualitativa e de caráter exploratório, com procedimentos de entrevistas semiestruturadas e observação do cotidiano escolar, fundamentando-se principalmente em estudos de Chiote (2011), Mantoan (2015) e Orrú (2016). As professoras pesquisadas demonstraram tentativas de planejamento e inclusão desses alunos, sendo elaborados materiais específicos visando atender às suas especificidades. As conclusões da pesquisa apontam que a interação entre as crianças se expressa em diferentes momentos na escola, inclusive em atitudes de apoio aos alunos autistas durante atividades em sala. Quanto às práticas pedagógicas, notou-se uma necessidade de maior exploração, e até mesmo maior atenção ao trabalho em colaboração entre as professoras que atuam com essas crianças.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Práticas pedagógicas. Trabalho colaborativo.

Introdução

Considerando conquistas no âmbito da legislação, cabe ressaltar o lançamento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva (BRASIL, 2008), que entre outras determinações, orienta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que identifica, elabora e organiza os recursos pedagógicos de forma que estes auxiliem a participação do aluno na escola. O documento reforça que o atendimento deve ser realizado de forma articulada ao ensino regular, e orientado para o atendimento do aluno público alvo da educação especial.

Em 2012, com a assinatura da Lei 12.764, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista, ocorre um marco na luta desses indivíduos, pois permite aos autistas terem os mesmos direitos que outros cidadãos com deficiências. Nesse sentido, faz-se necessário entender que o autismo é um transtorno do desenvolvimento caracterizado por dificuldades na comunicação, cognição, interação social e alterações de comportamento, com uma grande variação dessas características de acordo com seu grau de severidade.

Devido à complexidade do espectro, há necessidade de adequação das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores ao trabalhar com um aluno autista, pois ele necessita de uma abordagem diferenciada, focada nas suas possibilidades sem deixar de reconhecer suas dificuldades. Assim, é preciso estar atento para que a aprendizagem do aluno aconteça e que ele avance na superação de suas limitações.

Pressupostos teórico-metodológicos

Essa pesquisa baseou-se, entre outros, nos estudos de Chiote (2011), Mantoan (2015) e Orrú (2016), que por sua vez se fundamentam na perspectiva histórico-cultural de Vigotsky, e acreditam no desenvolvimento do indivíduo a partir de suas relações sociais, em que um aprende com o outro e dessa forma constroem novos significados a essas relações e à aprendizagem. Ou seja:

A mediação pedagógica é o meio principal de imersão da criança com autismo nas atividades e vivências no contexto escolar. Portanto, é na mediação pedagógica que a compensação sociopsicológica pode (ou não) acontecer, dependendo diretamente da qualidade de suas

experiências (CHIOTE, 2011, p. 66).

A complexidade do Transtorno do Espectro Autista (TEA) traz a necessidade de se pesquisar e conhecer mais o assunto como forma de nortear o trabalho desenvolvido por professores com alunos autistas em sala de ensino regular.

Segundo Orrú (2016) não cabe mais a frase “não estamos preparados” como justificativa, o que reforça a importância das pesquisas sobre o tema buscando novas estratégias que possibilitem alcançar esse aluno, proporcionando-lhe diversificadas oportunidades de aprendizagem.

No que se refere ao percurso metodológico de produção dos dados, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e de caráter exploratório com realização de entrevistas semiestruturadas direcionadas às professoras¹ regentes e professoras de educação especial que atuam com alunos autistas em uma escola pública de ensino fundamental em Vila Velha, além de observação do cotidiano escolar com registros em Diário de Campo.

Quanto ao perfil dos sujeitos dessa pesquisa, o conjunto reúne 6 participantes (além dos demais alunos/as das turmas observadas), sendo 2 professoras regentes (identificadas no texto como **professora regente A** e **professora regente B**), com idade entre 40 e 50 anos, com pós-graduação na área de educação especial ou educação inclusiva e que atuam na educação há mais de 20 anos; 2 professoras de educação especial (identificadas no texto como **professora de Educação especial A-1** e **professora de Educação especial B-1**), com idade entre 40 e 50 anos, com pós-graduação em educação especial, e que atuam na educação há quase 20 anos e 2 alunos autistas (identificados com nomes fictícios de **João** e **Pedro** com idade entre 8 e 9 anos, que estão cursando o 3º e 4º ano do ensino fundamental.

Desenvolvimento

No que diz respeito à inclusão, em uma das turmas pesquisadas, a **professora regente A** diz que para auxiliar esse processo na sala de aula ela propõe aos

¹ Sempre que a referência for feita às participantes da pesquisa, por serem mulheres, utilizaremos o gênero feminino. Nos casos gerais, manteremos o gênero masculino.

alunos uma espécie de monitoria, ou seja, quando algum aluno já terminou suas atividades, ele se aproxima de João, sentando ao seu lado para ajudá-lo, caso ele necessite de apoio. Também realiza atividades lúdicas e brincadeiras que favoreçam a percepção dos demais alunos de que todos são iguais com suas diferenças, que todos têm dificuldades e que isso pode ser superado com a participação de todos.

Do mesmo modo, a **professora regente B** afirma que realizou inicialmente um trabalho com os alunos da turma, para que eles pudessem entender melhor as características de Pedro, e que em alguns momentos ele se comporta de forma diferente. Relatou que as crianças gostam muito dele e procuram sempre ajudar e como as atividades são planejadas e adaptadas dentro do conteúdo dos demais, **Pedro** acaba sendo solicitado a participar, sendo incluído em diferentes situações.

Essas ações reforçam o que afirma Mantoan (2015), quando nos fala sobre as ações educativas terem como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional. Essas aprendizagens realizadas em grupo, no coletivo têm grande importância para o aluno autista e para os demais.

Em relação a situações de inclusão a **professora regente A** relata que quando **João** chegou à sua sala, veio com um histórico, com uma imagem já construída a partir de seus comportamentos nos anos anteriores, que outros profissionais diziam que ele não ia avançar.

Ele engatinhava, sabia andar, mas não queria, ficava 'zanzando' pelas salas e corredores, comia tudo que via pelo chão, mas hoje ele entra andando, ele obedece alguns comandos, expliquei pra ele quando ele chegou que eu era a sua professor agora, que aqui na sala não podia engatinhar, que era preciso andar, e mostrei os outros alunos como exemplo, e aos poucos isso foi se modificando (Professora regente A).

Essa situação demonstra a importância do papel do professor no processo de significação desse aluno, e que o mesmo precisa de direcionamento para avançar em seu desenvolvimento.

No que se refere às interações, a **professora regente A** diz que os alunos não encontram dificuldades em interagir com **João**, pois já o conhecem de anos anteriores.

Já a **professora regente B**, quando recebeu **Pedro**, afirma ter conversado com todas as crianças da sua turma para explicar sobre suas singularidades, seu comportamento em algumas situações, isso foi trabalhado com eles e ela diz que eles compreenderam e que não teve problemas de aceitação desse aluno, que todos gostam muito dele e tentam ajudar quando ele precisa, que brincam e que há uma relação de carinho entre eles, inclusive por parte do próprio **Pedro**, que demonstra carinho pelos colegas.

A fala da **professora regente B** reforça a afirmação de Chiote (2011) quando ela nos diz que essa imagem da criança que não interage deve abrir espaço para a visão de uma criança que tem sim suas especificidades, mas que precisa do outro para se desenvolver. E na sala de aula, observando as interações entre os alunos, isso foi possível de se perceber.

No que tange ao trabalho colaborativo no desenvolvimento de práticas pedagógicas, evidencia-se, nas falas das professoras regentes e das professoras de educação especial, de alguma forma uma tentativa, em algumas situações de um trabalho colaborativo. Mas fica evidenciada nas observações uma diferença muito grande entre o trabalho das professoras, visto que cada uma age de uma forma. Nas salas observadas, as regras e formas de trabalho são muito diferentes, não sendo possível durante a observação constatar uma prática pedagógica comum. E dentro da própria sala, entre a professora de educação especial e a professora regente, em algumas situações não se percebe esse diálogo relatado nas entrevistas.

Observando a forma como a **professora regente A** e a **professora de educação especial A-1** atuam no mesmo espaço, percebe-se uma tensão no ambiente. Nos momentos que a professora de **educação especial A-1** não está em sala e **João** fica sozinho, a **professora regente A** lhe oferece o material preparado por ela no formato de apostila e solicita que o mesmo realize alguma

atividade, mas também sem conexão com o que está trabalhando com os demais. Estas ações contrariam o que Oliveira (2015) nos diz, a respeito do trabalho intencional e planejado a fim de contribuir com a evolução do aluno.

Por outro lado, **a professora regente B** e **a professora de educação especial B-1**, de certa forma atuam desenvolvendo o trabalho com **Pedro** em sala de aula a partir de atividades preparadas previamente e acompanhando o conteúdo da turma, mas não organizadas em forma de apostila. Ambas confirmam em suas ações o que nos aponta Oliveira (2015) sobre a preparação de materiais de interesse do aluno e que contribuam para sua aprendizagem na realização das atividades.

De acordo com a **professora de Educação especial B-1**, quando um aluno autista se insere em uma turma, alguns professores têm interesse em conversar com o professor de educação especial, mas a maioria dos professores acha que o “aluno especial” é do professor de educação especial ou do cuidador, não têm esse aluno como aluno da turma, acham que tudo que se tem que resolver sobre ele é com o professor da educação especial.

Mas não é o caso dessa experiência nessa instituição, pois aqui temos um bom diálogo, e como ele copia, ele faz as coisas, tem coisas que ele compreende e tem coisas que eu falo para ele, que eu explico. Mas não é sempre assim não, não é prática de todos não, tem professores que deixam de lado mesmo (Fala da prof. B-1).

E nas observações da dinâmica da sala isso se evidencia. Percebe-se que elas tentam trabalhar em conjunto, e que buscam envolver **Pedro** no que está sendo desenvolvido na sala. Ele faz parte da sala, segue as mesmas regras que os demais, sendo que, quando necessário elas fazem algumas concessões, como, por exemplo, acompanhá-lo a outro espaço da escola quando percebem que está muito inquieto ou agitado em sala de aula.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo investigar como ocorre o processo de inclusão de alunos autistas no ambiente escolar, buscando compreender como o

professor se organiza para recebê-los e de que maneira ele planeja e desenvolve suas práticas pedagógicas em atenção às necessidades dos alunos.

Diante das entrevistas realizadas, a falta de estudos na formação inicial para se trabalhar com alunos autistas fica evidente. Falta essa que os sujeitos da pesquisa buscaram diminuir, segundo elas, por conta própria, lendo sobre o assunto ou buscando outras estratégias de formação. Entretanto, trabalhar com as diferenças não exige só preparo, mas também aceitação, sair de sua zona de conforto e modificar um modelo que já estava preestabelecido pelas estruturas da escola, da sociedade de forma geral e da própria formação docente.

No que se refere à maneira do professor trabalhar as questões de inclusão e interação, a partir das entrevistas e da observação do cotidiano, percebeu-se que existe um movimento nesse sentido, que influencia diretamente na aprendizagem desses alunos. Em algumas situações constata-se não só o interesse de João e Pedro, mas também sua busca por participação na sala, por aceitação da professora, sendo possível perceber a importância de que eles estejam incluídos no ambiente escolar, do quanto eles podem evoluir, se basearmos essa evolução na concepção de que são capazes de aprender, principalmente através das interações com os demais colegas e com os adultos da escola.

Além dessa constatação, foi possível perceber que há grandes desafios para realizar o trabalho colaborativo entre a professora regente e a professora de educação especial. Pode-se compreender que as dificuldades para trabalhar em parceria dentro da sala de aula, dificultam o planejamento e desenvolvimento das atividades que atendam as necessidades dos alunos autistas, sendo esse um dos muitos obstáculos que precisa ser ultrapassado nesse processo de inclusão.

Referências

BRASIL. **Lei Federal nº 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012.** Instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional da Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CHIOTE, Fernanda de Araujo Binatti. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil.** 2011. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011. Disponível em:
<http://dspace2.ufes.br/jspui/bitstream/10/2289/1/tese_5617_Fernanda%20de%20Araujo%20Binatti%20Chiote.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

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

OLIVEIRA, Ivone Martins et al. A educação de alunos com autismo e as práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva. In: OLIVEIRA, Ivone Martins. (Org.) **Autismo e inclusão escolar: percursos, desafios, possibilidades.** Curitiba: CRV, 2015. p.15-34.

ORRÚ, Silvia Ester. **Aprendizes com autismo: Aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes.** Petrópolis: Vozes, 2016.