

# CONIC SEMESP

16º Congresso Nacional de Iniciação Científica

**TÍTULO:** O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A INCLUSÃO ESCOLAR

**CATEGORIA:** CONCLUÍDO

**ÁREA:** CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

**SUBÁREA:** PEDAGOGIA

**INSTITUIÇÃO:** FACULDADE FACCAT

**AUTOR(ES):** LARA PARDO PASSADORI

**ORIENTADOR(ES):** ADEMAR SIMÕES DA MOTTA JUNIOR, LUCIANA FERREIRA LEAL

Realização:

**SEMESP**

sindicato das mantenedoras de ensino superior



Apoio:

 **ENIAC**  
Educação Básica e Superior

## **RESUMO**

O presente trabalho é referente à pesquisa de campo realizada no Município de Tupã, na rede de ensino regular, com gestores, professores e pais de crianças do Transtorno do Espectro Autista (TEA), além de contar com a participação de alguns alunos, pois, o objetivo do mesmo é mostrar como a inclusão acontece atualmente na perspectiva dos profissionais da educação: quais os desafios, medos, obstáculos, avanços e anseios para uma inclusão efetiva na rede. Além disso, a pesquisa dá voz aos alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e por meio da análise dos depoimentos, tenciona-se analisar e compreender o universo autista, como eles veem a escola, os colegas de classe, os professores, etc. Desse modo, os dados coletados, visam reflexão acerca da inclusão escolar e os caminhos que devem ser percorridos para que a inclusão seja aprimorada e avance cada vez mais.

## **INTRODUÇÃO**

Há aproximadamente quatro anos, iniciei o curso de Pedagogia e comecei a atuar como Aluna Pesquisadora, por meio do Programa Bolsa Formação – Escola Pública e Universidade, mais conhecido como “Bolsa Alfabetização”, programa oferecido pela faculdade na qual estudo: Faculdades FACCAT, de Tupã.

Por isso, desde o primeiro ano da faculdade, eu e os demais alunos pesquisadores, temos desenvolvido pesquisas anuais dentro das escolas municipais em que estamos inseridos. Pesquisamos sobre a construção do conhecimento infantil, com base nas concepções construtivistas descritas por Emília Ferreiro (1996), principalmente, no que diz respeito à alfabetização. No ano de 2014, realizei a minha pesquisa que tinha por tema “Escrever sem saber escrever convencionalmente” com um aluno incluído, diagnosticado aos 4 anos de idade com o Transtorno do Espectro Autista, nível I. Tive o privilégio de acompanhá-lo durante todo o ano letivo e me fascinei pelo universo autista e nasceu em mim o desejo em me dedicar e estudar sobre este Transtorno.

Em função disso, decidi que o meu Trabalho de Conclusão de Curso abordaria o tema “O Transtorno do Espectro Autista e a Inclusão Escolar”, afinal, queria conhecer as políticas públicas referentes a eles e a inclusão em geral, estudar este Transtorno, observar e analisar como a escola tem recebido essas crianças e de que maneira os professores trabalham com eles. Com a ajuda da

minha orientadora, coordenadora do curso de Pedagogia e também Secretária da Educação de Tupã, professora doutora Luciana Ferreira Leal, coletei alguns dados relevantes sobre a inclusão desses alunos. São 16 alunos do TEA, em seus diferentes níveis, matriculados em 6 escolas da Rede Municipal, sendo 4 na Educação Infantil e 12 no Ensino Fundamental I. Desses 16 alunos, 9 estão matriculados em uma mesma escola, na EMEF Professor Odinir Magnani, por isso, esta escola foi a mais explorada em nossa pesquisa, pois nas outras escolas haviam um ou, no máximo, dois alunos matriculados.

## **OBJETIVOS**

Apresentar a investigação de como a inclusão escolar é sentida e analisada pelos docentes e pelos alunos com TEA incluídos na rede de ensino regular, por meio de relatos, questionários e observações de ambos.

## **METODOLOGIA**

Para a realização desta pesquisa de iniciação científica, inicialmente, utilizamos de pesquisas bibliográficas, as quais possibilitaram o embasamento teórico, pois como afirma Lakatos e Marconi (2006, p. 25) “[...] o estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar duplicações e certos erros, e representar uma fonte indispensável de informação, podendo até orientar as indagações”.

No segundo momento, passamos a realizar a pesquisa de campo, a qual pode ser definida conforme Lakatos e Marconi (1991, p. 186) como “[...] aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese que se queria comprovar, e ainda descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Como instrumento de coleta de dados, utilizamos um questionário, pois, conforme Cervo e Bervian (2007, p. 48), “[...] O questionário é a forma utilizada mais ousada para coletar dados, pois possibilita medir com melhor exatidão o que se deseja”. Este questionário foi aplicado em uma escola da Rede Municipal de Ensino, situada na cidade de Tupã, mais especificamente, na EMEF Professor Odinir Magnani. O questionário foi enviado para 30 professores, e apenas 5 responderam, até o presente momento. Além disso, uma professora especialista, uma gestora, duas mães e 5 alunos TEA também participaram e responderam ao questionário.

## DESENVOLVIMENTO

Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, sobre a inclusão. Vale ressaltar que a inclusão visa o direito e a qualidade de ensino para todos, declarada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada na Espanha, em Salamanca, nos dias 7 a 10 de junho de 1994. A declaração de Salamanca ressalta o princípio fundamental da inclusão:

[...] o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade [...]. Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva. (UNESCO, 1994, p. 61).

Diante do histórico da inclusão na educação e dos avanços obtidos, concordo com Marchesi (2010, p. 30) que “[...] o objetivo de criar escolas inclusivas que sejam de qualidade, atrativas e valorizadas por toda a comunidade educacional exige muito mais que boas intenções, declarações oficiais e documentos escritos”. Pois, se faz necessária, a participação conjunta da “sociedade, das escolas, comunidade educativa e os professores, mais especificadamente, tomem consciência dessas tensões e procurem criar as condições que os ajudem na consecução de tal objetivo” (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2010, p. 30).

É importante compreender também que o termo autismo é original do grego “*autos*” que, quer dizer “em si mesmo” e “*ismo*” que significa “voltado para”, desse modo, o termo autismo refere-se aquele que é “voltado para si mesmo”.

Kanner (1943, p. 20), identifica como traço fundamental do autismo a “[...] incapacidade para relacionar-se normalmente com as pessoas e as situações”. Por isso, no que diz respeito às relações sociais dos autistas,

[...] Desde o início há uma extrema solidão autista, algo que na medida do possível desconsidera, ignora ou impede a entrada de tudo o que chega à criança de fora. O contato físico direto e os movimentos ou ruídos que ameaçam romper a solidão são tratados como se não estivessem ali, ou, não bastasse isso, são sentidos dolorosamente como uma interferência penosa. (KANNER, 1943, p. 20).

Além disso, a conduta dessas crianças “[...] é governada por um desejo

ansiosamente obsessivo por manter a igualdade, que ninguém, a não ser a própria criança, pode romper em raras ocasiões” (KANNER, 1943, p. 22). Decorrente disso, as crianças com TEA são extremamente resistentes a mudanças de rotina, afinal, a inflexibilidade é uma das características marcantes do transtorno.

Muitos estudos foram realizados a fim de descobrir as causas do autismo, a princípio, os estudiosos o entendiam como um transtorno emocional, como explica o texto a seguir:

[...] Até a década de 60, o autismo foi considerado um transtorno emocional, causado pela incapacidade de mães e/ou pais de oferecer o afeto necessário durante a criação dos filhos. Isso produziria alterações graves no desenvolvimento de crianças. A formulação dessa hipótese se baseava apenas na descrição de casos, e não havia comprovação empírica. Posteriormente, essa correlação se mostrou falsa, pois estudos mostraram que não havia diferença significativa entre os laços afetivos de pais de crianças autistas e de outras crianças. Além disso, novos estudos evidenciavam a presença de distúrbios neurobiológicos. (BELISÁRIO FILHO; CUNHA, 2010, p. 11).

A partir de 1963, as opiniões mudaram e foi constatado que o autismo é um transtorno neurobiológico, comprovaram que o autismo não é um transtorno que se desenvolve, ou seja, não é algo de origem psicológica, mas neurobiológica, pois a criança nasce autista e, se se trata de algo neurobiológico, logo se trata de algo genético, descartando as hipóteses do autismo ser desenvolvido por rejeição e etc.

Desse modo, desde o nascimento, a criança possui o cérebro de um autista. Isso não significa que o cérebro autista possui lesões ou deformações, mas apenas não funciona da mesma maneira que um cérebro normal, ou seja, não funciona da maneira que deveria. A diferença entre o cérebro autista e o cérebro pseudonormal está nos neurotransmissores, os quais não conseguem mandar informações suficientes e de maneira correta em algumas áreas cerebrais do autista, por isso, ele não consegue interpretar algumas informações, porque, tal informação não chega adequadamente e isso acaba acarretando os movimentos estereotipados, pois por meio desses movimentos o autista encontra uma maneira de reorganizar essas informações. Vale ressaltar também que, o autismo é multifatorial e não uma condição única. Na maioria dos casos, aparece depois de 1 ano e 2 meses de vida e se concretiza até aos 3 anos. Por isso, concordamos que:

[...] As pessoas autistas podem ser tão diferentes uma das outras, tão

heterogêneas em suas necessidades e competências, que cada caso exige uma adequação específica e muito concreta das estratégias e objetivos de tratamento. Os objetivos e procedimentos terapêuticos e educacionais são muito variáveis, dependendo do comprometimento da pessoa, nas suas diferentes dimensões. (CAMARGOS JUNIOR., 2005, p. 128).

Diante dos dados bibliográficos apresentados, adaptamos uma entrevista que foi realizada com 5 alunos com o TEA, a qual contemplava, basicamente, as seguintes questões: Você gosta da escola? O que você não gosta na escola? O que você mais gosta de fazer aqui na escola? Você se sente sozinho na escola? Você tem amigos aqui? Quem são os seus amigos? O que você gostaria que os seus amigos soubessem sobre você? Você gosta da sua professora? Se você pudesse dar uma ideia para a sua professora dar aula, o que você diria pra ela?

Posteriormente, entregamos um questionário para 30 professores com as seguintes perguntas: 1) Onde se encontram as principais resistências no sentido de se conseguir uma inclusão efetiva? 2) Qual tipo de ação pode ser sugerida para tornar a inclusão do aluno com deficiência na escola regular eficaz? 3) Sabendo que a formação continuada faz parte da formação do professor, você considera que o mesmo está preparado para a inclusão? O que ele pode fazer para se preparar? 4) O professor recebe formação adequada para trabalhar com os alunos incluídos? De que forma esta formação acontece? 5) Em sua opinião, existe vantagem para um aluno sem deficiência estudar ao lado de uma criança com deficiência ou vice versa? Quais? 6) Enquanto professor, você é a favor ou contra a inclusão de crianças com deficiência na rede regular de ensino? Por quê?

Além desse questionário, fizemos outro com duas mães de alunos TEA e de um gestor da Rede. Foi perguntado que relatassem acerca da inclusão desses alunos com o Transtorno do Espectro Autista na rede de ensino regular.

## **RESULTADOS**

Conforme o desenvolvimento da pesquisa, coletamos na entrevista realizada com os alunos TEA os seguintes pontos: Todos relataram que gostam da escola, dos colegas, professores, gestores e funcionários. Alguns relataram não gostar do barulho e disseram que vão à escola, segundo eles, “para tirar notas ótimas”, “construir pensamentos”, “fazer as tarefas”.

Vale ressaltar algumas respostas dadas à pergunta: O que você gostaria que os seus amigos soubessem sobre você? Um aluno respondeu: “Meus amigos,

eles... Eu faço parte desta equipe, na escola! Que eu gosto deles. Que eu faço a tarefa com eles...”. O outro, porém, relatou: “Não sei, mas que eu gostava muito de... Eles querem que eu faça alguma coisa pra eles de legal, mas eu não tenho um filtro na minha cabeça.”.

No que diz respeito à entrevista com os professores, eles relataram que as resistências se encontram na formação do professor, adequações físicas, falta de uma equipe multidisciplinar ou interdisciplinar, condições oferecidas aos alunos e esclarecimento aos pais. Além disso, destacaram que a formação deve ser continuada e não pontual e que os professores especialistas que atuam na Sala de Recurso precisam ser efetivados e não contratados, pois a troca de um ano para o outro gera muitos conflitos no desenvolvimento das crianças autistas. Mencionaram, por várias vezes, o acompanhamento multidisciplinar, pois muitas metodologias só podem ser iniciadas com profissionais da área da saúde, por exemplo, e uma área complementa a outra, tornando o trabalho mais eficaz. É importante destacar que houve a unanimidade em que o professor não está preparado para inclusão, pois, segundo eles, os professores recebem formações pontuais e não continuada. Os formadores vêm, apresentam caminhos a serem traçados, mas eles vão embora e os professores ficam desamparados e com dúvidas em como percorrer este caminho. Todos concordam que a inclusão contribui com os alunos sem deficiência, mas alguns apontaram que, dependendo do grau de deficiência do aluno, a inclusão se torna uma exclusão. Os docentes que responderam as questões são a favor da inclusão, porém, destacaram que: alguns casos precisam ser reavaliados; as leis precisam ser cumpridas; o professor necessita de formação continuada; e a Rede disponibilizar uma equipe multidisciplinar.

Sobre os relatos das mães dos alunos, elas descreveram os primeiros anos de vida de seus filhos, como eram os comportamentos e como chegaram ao diagnóstico. Uma, destacou o afastamento dos familiares, por não compreenderem o que é o TEA e, em função disso, discriminarem os comportamentos do seu filho. Outra, porém, ressaltou que se alunos surdos têm direito a um interlocutor na sala, porque muitos autistas ainda não têm um professor tutor os acompanhando durante a aula, assim como está garantido por lei. Ambas têm lutado pelos direitos de seus filhos, e se esforçado para conseguir tratamento de qualidade para amenizar os sintomas do TEA.

Os gestores destacaram que a escola tem se empenhado para melhor

incluir esses alunos, tem buscado cumprir as leis vigentes, porém os recursos não são suficientes para atender a demanda, além disso, relataram que, infelizmente, a política da inclusão é “muito bonita no papel”, mas que na prática, a realidade é outra.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que foi exposto, consideramos que o processo de inclusão tem avançado e apresentado resultados positivos, uma vez que todos têm se empenhado para a inclusão: desde os funcionários da escola, professores, gestores, pais, até a Secretaria da Educação, que oportuniza o cuidador para fora da sala de aula e o aluno pesquisador dentro de todas as salas de aula que têm alunos com o Transtorno do Espectro Autista, além de formação continuada aos professores. Vale ressaltar que 7 dos 9 alunos TEA observados já se socializam com as demais crianças na sala de aula ou no recreio, todos os alunos recebem atendimento na Sala de Recurso Multifuncional; 7 dos 9 alunos se comunicam, 3 são alfabetizados, 5 estão em processo, e apenas 1 ainda se encontra no nível pré-silábico. Entretanto, sabemos que, assim como os demais segmentos da educação, a inclusão precisa de melhorias para atender às necessidades reais dos alunos incluídos, sem deixar de lado as outras crianças que também precisam de suporte, dedicação e estímulos dos docentes. Desse modo, cada vez mais, precisamos de pessoas que lutem por esta causa, por meio de pesquisas ou do cumprimento das leis vigentes.

## **FONTES CONSULTADAS**

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento** / Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: MEC/Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9.

CAMARGOS JUNIOR, B. C. et al. **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília: CORDE, 2005.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARCHESI, A. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, C.;



PALÁCIOS, J. (Org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades**. Tradução: Fátima Murad. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 15 – 30.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. **Nervous Child**, n. 2, p. 217-250, 1943.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas. 1982.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.