

A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O PROCESSO DE INCLUSÃO DESENVOLVIDO NAS ESCOLAS

THE CHILD WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER AND THE INCLUSION PROCESS DEVELOPED IN SCHOOLS

Bruna Cristina Nunes Moura¹

RESUMO

O tema deste estudo é o Transtorno do Espectro Autista e a inclusão de alunos com este transtorno. Os alunos com este transtorno têm dificuldades de serem incluídos em turmas regulares devido as suas necessidades educacionais especiais e, muitas vezes, porque as pessoas não compreendem as suas necessidades e não possuem formação para lidar com estas crianças. O estudo tem como objetivo geral demonstrar estratégias que são usadas pelos professores para possibilitar que as crianças autistas tenham direito a educação inclusiva de qualidade. Sendo uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, baseada na leitura de textos, artigos, monografias e livros sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o comportamento do indivíduo com este transtorno no ambiente escolar e os desafios enfrentados para que seja feito o processo de inclusão deste aluno. O tema possui relevância social, visto que a criança com o diagnóstico de autismo é tachada e estigmatizada, sendo vista como um aluno que tem “problema” e não vai aprender. A inclusão é um processo muito complexo e demanda muito preparo e conhecimento dos profissionais incluídos, por isso é fundamental que todos os professores recebam preparação apropriada durante a sua formação inicial e desenvolvimento profissional contínuo.

Palavras-chave: Inclusão. Aprendizagem. Autismo. Ambiente escolar.

ABSTRACT

The theme of this study is the Autistic Spectrum Disorder and the inclusion of students with this disorder. Students with this disorder have difficulties being included in regular classes because of their special educational needs and, many times, because people do not understand their needs and have no training to deal with these children. The study's general objective is to demonstrate strategies that are used by teachers to enable autistic children to have the right to quality inclusive education. It is a bibliographic research with a qualitative approach, based on the reading of texts, articles, monographs and books about the Autistic Spectrum Disorder (ASD), the behavior of the individual with this disorder in the school environment and the challenges faced to make the inclusion process of this student. The theme has social relevance, since the child diagnosed with autism is labeled and stigmatized, seen as a student who has a "problem" and will not learn. Inclusion is a very complex process and demands a lot of preparation and knowledge from the professionals included, so it is essential that all teachers receive appropriate preparation during their initial training and continuous professional development.

Keywords: Inclusion. Learning. Autism. School environment.

¹ Pós-graduanda em Neuroaprendizagem pelo Centro Universitário Cesumar – UniCesumar. E-mail: brunacnmoura@hotmail.com.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo abordará questões sobre as possibilidades de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ambiente escolar. Dada a necessidade de refletirmos uma sociedade inclusiva, onde os autistas, dentro dessas perspectivas possam ter seus direitos fundamentais assegurados, de acesso à cidade, que se constrói a presente proposta de pesquisar e entender mais sobre esse transtorno, assim como, apontar técnicas e inclusão que visam colaborar com o desenvolvimento no campo motor, cognitivo e social, mediante o processo de escolarização.

Os desafios que se delineiam, a prática docente, mediante as perspectivas de inclusão de alunos com autismo no contexto escolar, é o principal ponto de relevância da presente pesquisa. Importa analisar como ocorre o processo de ensino-aprendizagem de uma criança portadora de autismo e como o professor pode colaborar para com o seu desenvolvimento. A pesquisa contribui para a ampliação do conhecimento acerca do tema abordado, na medida em que, contribui para um aprofundamento teórico acerca deste transtorno que coloca como desafio ao docente a constituição de metodologias realmente assertivas, ou seja, que proporcione de forma eficaz a aprendizagem de todos os alunos, considerando suas necessidades educacionais especiais.

Durante muito tempo as crianças portadoras de autismo vêm sofrendo preconceitos sociais, sendo, tachadas e estigmatizadas em suas necessidades educacionais especiais. No decorrer da história vem sido apontadas como alunos “problemas” e tendo sua capacidade de aprendizagem contestada. Buscaremos apontar acerca da necessidade de construirmos uma consciência coletiva que entenda que não existe apenas uma única forma de aprender e que, por isso, torna-se necessário os professores atentarem-se para as necessidades educacionais de seus alunos, promovendo acompanhamento profissional adequado durante o processo educacional, o que possibilita um desenvolvimento adequado dentro de suas capacidades.

Para tanto, este estudo tem como objetivo geral demonstrar estratégias que são usadas pelos professores e que possibilitem que crianças autistas tenham acesso a uma educação inclusiva de qualidade. Mostraremos quais as principais dificuldades encontradas por esses profissionais durante o processo educacional, assim como, apontaremos quais estratégias têm sido usadas na oferta da educação de qualidade, compreendendo os desafios enfrentados pelos alunos autistas e docentes no processo de inclusão e aprendizagem.

Esta pesquisa bibliográfica terá uma abordagem qualitativa, baseada na leitura de textos, artigos, monografias e livros sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o comportamento do indivíduo com este transtorno no ambiente escolar e os desafios enfrentados para que seja feito o processo de inclusão deste aluno. A análise foi focada nos estudos de Mantoan, Vygotsky, Bosa, Cunha, Libâneo, dentre outros autores.

Este artigo está subdividido em três tópicos, em que no primeiro será abordado o Transtorno do Espectro Autista, no segundo será discutido sobre a criança com TTEA no ambiente escolar, no terceiro serão apresentados os desafios do processo de inclusão e aprendizagem e, por último, será feita a conclusão.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E O AMBIENTE ESCOLAR

O Autismo faz parte da categoria de Transtornos do Desenvolvimento Psicológico, na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), estando inserido na subcategoria de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), considerado o manual mais moderno, o Autismo é categorizado como Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Segundo o DSM-V, o autismo está inserido no nível de Transtornos do Neurodesenvolvimento, uma subcategoria do Transtorno do Espectro Autista. Becker e Riesgo (2016) consideram que os TEA são heterogêneos, complicados e de etiologia multifatorial.

O Transtorno de Asperger, de Rett, Global do Desenvolvimento sem especificação, Desintegrativo da Infância e o autismo foram agrupados no TEA. O motivo para este agrupamento é explicado no prefácio do DSM-V:

Fusão de transtorno autista, transtorno de Asperger e transtorno global do desenvolvimento no transtorno do espectro autista. Os sintomas desses transtornos representam um *continuum* único de prejuízos com intensidades que vão de leve a grave nos domínios de comunicação social e de comportamentos restritivos e repetitivos em vez de constituir transtornos distintos. Essa mudança foi implementada para melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico de transtorno do espectro autista e para identificar alvos mais focados de tratamento para os prejuízos específicos observados (DSM-V, 2014).

De acordo com o DSM-V, o TEA é caracterizado por déficits permanentes na interação e comunicação social em diversas situações, abrangendo déficits recíproca social,

em condutas não verbais de comunicabilidade, utilizada para interagir socialmente e na capacidade de fortalecer, conservar e entender relacionamentos. O diagnóstico do TEA exige a existência de parâmetros repetitivos e limitados de conduta, empenho ou atividade.

Segundo Becker e Riesgo (2016), os estudos para compreender o autismo são feitos desde 1990 a começar de uma disfunção orgânica, de maneira que o transtorno fosse visto a partir do olhar biológico. Combinações distintas de fatores de risco, genéticos e ambientais, aparentam ter envolvimento com a etiologia do TEA, bem como desequilíbrios moleculares e celulares. Hoje, nota-se que raramente existe somente um fator conhecido como causa do transtorno.

As pesquisas atuais comprovam que tanto os fatores ambientais quanto os genéticos são importantes, diferentemente do que era pensado antes. De acordo com Becker e Riesgo (2016, p. 358), em fases frágeis do desenvolvimento, os fatores de risco ambientais “poderiam funcionar como gatilho para vias patofisiológicas que poderiam desencadear os TEA”. Os fatores ambientais destacados são os pré-natais, perinatais e neonatais.

Segundo o que diz o DSM-V, a definição do diagnóstico de TEA é pressuposta com base em duas categorias, diferentemente das três que foram determinadas por Kanner, sendo elas: “alteração na comunicação social e comportamentos estereotipados e repetitivos” (RODRIGUES, 2015, p. 21). Gadia e Rotta (2016) apontam que o TEA é um transtorno do desenvolvimento que aparece durante a infância e é caracterizado por um atraso sério na aquisição da fala, na relação social, além de possuir interesses limitados e comportamentos recorrentes e padronizados.

Por ser um espectro, existem diversas variações que precisam de atenção, visto que os interesses limitados e padronizados, assim como o atraso para adquirir a fala, podem variar de uma pessoa para outra.

O diagnóstico e o tratamento da criança com TEA não pode ser realizado de forma isolada, é necessário um grupo de especialistas para diagnosticar e tratar (psicopedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo e neurologista). O tratamento do TEA é multidisciplinar para as necessidades dissemelhantes de cada indivíduo sejam atendidas, através de musicoterapia, psicopedagogia, hidroterapia, arte terapia, psicologia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, programas educacionais ou técnicas de mudança de comportamento. Gadia e Rotta (2016) determinam que as intervenções eficientes comprovadas até hoje são as técnicas de mudanças comportamentais. A ação da musicoterapia tem sido mostrada neste sentido, no entanto, “é fundamental o entendimento de que as crianças são diferentes, as necessidades e

as oportunidades são diferentes, o que significa terapias diferenciadas” (GADIA; ROTTA, 2016, p. 374).

Para Marchezan e Riesgo (2016), o TEA tem diversas etiologias que podem estar associadas a outras doenças e transtornos que comprometem adicionalmente o paciente, além dos prejuízos próprios do transtorno.

As crianças com TEA possuem de duas a cinco comorbidades que, possivelmente, poderão gerar complicações para o processo do diagnóstico (MARCHEZAN; RIESGO, 2016). Em algumas vezes, nos casos mais sérios que precisam de medicação, é feito o tratamento farmacológico, usado para diminuir o quadro de comorbidades das pessoas com TEA, assim, os medicamentos têm “um papel secundário [...] para alívio de sintomas como as estereotípias e alterações de humor” (CONSENZA; GUERRA, 2011, p. 135). As medicações ajudam a melhorar o comportamento da criança, uma vez que não existe a promessa de curar o transtorno. Geralmente, o tratamento é feito por um longo período e os medicamentos mais usados são os antipsicóticos.

2.1 A CRIANÇA COM TEA NO AMBIENTE ESCOLAR

A Constituição de 1988 estabeleceu que a educação é um direito social que deve ser assegurado a todas as pessoas. A partir disso, a inscrição de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares do país é considerada como um direito a igualdade de premissas para o acesso e permanência na instituição (GOMES; MENDES, 2010).

Segundo Baptista e Bosa (2002), a Educação Especial foi considerada pela Lei de Diretrizes de Bases n. 9.394/96 como uma categoria transversal a todos os graus e categorias do sistema de educação do Brasil. Este foi um grande marco na trajetória da Educação Especial, visto que foi considerada uma categoria de ensino voltada para os indivíduos com deficiência nas escolas de ensino regular.

Nas políticas públicas atuais, a assistência educacional especializada se concretiza como um dos serviços pedagógicos suplementares ou complementares a escolarização, visto que trabalhará de forma direta com as características específicas de cada indivíduo. Apesar de apresentarem um diagnóstico igual, cada indivíduo é único em todas as áreas de sua vida, necessitando de atenção individualizada.

As concepções da educação inclusiva vêm sendo estruturadas em maior dimensão, fazendo a escola reexaminar a sua sistematização interna com base na análise das suas metas na escolarização de indivíduos com deficiências. Na expectativa de possibilitar o acesso ao conhecimento do indivíduo com TEA, é essencial que haja uma organização pedagógica sistemática, além da preparação da pessoa que administração da instituição, fornecendo estes conhecimentos, para que atinja um grande número de alunos (BAPTISTA, 2011).

A escola, por ser uma instituição de colabora para o desenvolvimento completo do indivíduo, precisou começar a ter preocupação com as suas estruturas internas com relação a qualidade de ensino e, principalmente, com sua área física com intuito de possibilitar o acesso destes indivíduos, visto que os alunos com deficiência estariam amparados de forma legal pelo direito a educação nas instituições regulares de ensino.

É na escola que acontecem diversos relacionamentos, como aluno-aluno, professor-aluno e aluno-professor, assim, pode colaborar para a socialização e a formação de laços afetivos. Estas questões são fundamentais para construir uma rotina escolar para os alunos com TEA. Alguns estudiosos realizaram estudos que mostram a importância das relações sociais para o desenvolvimento completo do ser (VYGOTSKY, 2010).

A abordagem de Vygotsky destaca a interação humana como auxílio no desenvolvimento do ser. As competências psicológicas são constituídas com base na interação com os pares e a cultura. De acordo com Vygotsky (2010, p. 16):

é por meio de outros, por intermédio do adulto que a criança se envolve em suas atividades. Absolutamente, tudo no comportamento da criança está fundido, enraizado no social. Assim, as relações da criança com a realidade são, desde o início, relações sociais. Neste sentido, poder-se-ia dizer que o bebê é um ser social no mais elevado grau.

O autor destaca a importância de outra pessoa no desenvolvimento de um ser social a partir do começo da vida do indivíduo, na expectativa de exercer conexão com o ambiente onde vive. Estas relações entre as crianças podem ser observadas na escola, colaborando entre outros êxitos, para a expansão do conhecimento, a prática de atividades variadas de forma autônoma, na sociabilização de ideias e princípios com o grupo que integra.

Para trabalhar com criança com TEA é indispensável estabelecer estratégias de mediação simbólica e de comunicação. A adaptação da língua portuguesa é importante para o aprendizado dos conteúdos curriculares. No desenvolvimento da comunicação é necessário reconhecer as motivações, predileções e habilidades do aluno.

Dentre as predileções e motivações pode-se reconhecer elementos lúdicos e a brincadeira como contextos motivadores para estes indivíduos. A interação através do brincar gera possibilidades para os procedimentos de ensino e aprendizagem.

As diversas ações pedagógicas na escola colaboram para o desenvolvimento infantil no campo emocional, linguístico, social e cognitivo. É pertinente destacar as várias estratégias de mediação e suas consequências para a formação de funções psicológicas superiores. As estratégias de mediação possuem relação com a interlocução e adequação de um código linguístico. Silva e Almeida (2012, p. 72) salientam que:

No contexto escolar, as estratégias de comunicação encontram-se entrelaçadas com objetivos de proporcionar a antecipação da rotina escolar, a ampliação progressiva da flexibilidade da criança mediante as mudanças na rotina ou no ambiente, além, obviamente, de ampliar a possibilidade de acesso desse aluno à linguagem receptiva e expressiva. Assim, podemos presumir que essas estratégias deverão estar estruturadas em prol de situações reais a serem experimentadas pela criança, no cotidiano escolar, provocando o desenvolvimento cognitivo a partir da destinação de sentido real ao seu uso.

A partir disso, é possível perceber a importância da atuação na escola para o progresso da criança com TEA, já que é neste lugar que podem ser estabelecidas estratégias de comunicação, rotinas, além de desenvolver a linguagem escrita e oral, entre outros.

É pertinente destacar que, mesmo com diversas possibilidades de atuação de aprendizagem no âmbito escolar, os obstáculos na comunicação das crianças com TEA podem estar relacionados a performance escolar. Em casos mais graves com falta de linguagem verbal, assim como a falta de uso das técnicas de comunicação alternativa, os indivíduos terão dificuldade de compreender e significar, o que pode gerar nas questões psicossociais de frustração, ansiedade e comportamento agressivo. Dessa maneira, a ausência de informação e instrução de profissionais da educação e da saúde para o trabalho dessas pessoas pode prejudicar o processo de inclusão social e escolar dos alunos com TEA (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

A comunicação ampla ou alternativa é um método de grande porte que desenvolvido com a criança que não concebe trocas comunicativas com outras pessoas, assim como aquelas que necessita aumentar a competência oral de comunicação que já possuem, porém, que ainda não alcançam um discurso organizado, autônomo e livre (DELIBERATO, 2008).

Com relação aos métodos que podem colaborar para a comunicação das crianças com TEA se conhece prancha de comunicação ampliada ou alternativa e é pressuposto o seu uso na sala de aula como instrumento para auxiliar o aluno na comunicação. Esse método ajuda o

aluno a estipular um tipo de comunicação com outros indivíduos com base em objetos em miniatura ou imagens. Para a elaboração deve-se considerar a rotina do aluno com suas necessidades essenciais, assim como os horários de atividades frequentes. Pode ser usada sucata na sua confecção, além de juntar objetos que sejam do interesse da criança.

Dessa maneira, a escola pode mostrar intervenções para a vida do aluno com TEA baseando-se no desenvolvimento de suas capacidades. A prioridade é compreender que esse indivíduo tem condição para aprender, só se comporta de modo diferente, não sendo considerado um indicador que impossibilite a composição de uma vida social equivalente à de outros indivíduos que constroem suas famílias e se tornam profissionais (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

Os indivíduos são distintos, apesar de terem características parecidas em sua maneira de ser, de refletir, de se manifestar. Nessa circunstância, sobressaem as crianças com TEA que demonstram características diferentes no seu comportamento apesar de apresentar diversas particularidades e atitudes do transtorno. Assim, é essencial, antes de tudo, ver a pessoa com TEA como um indivíduo que se mostra para o universo como um ser, que possui desejos e vontades próprias que o definem no meio social como um ser distinto de outro alguém (SILVA; ALMEIDA, 2012).

É importante que na sociedade e, acima de tudo, na escola, considerem-se as especificidades, a forma e o tempo de desenvolvimento de cada indivíduo, dado que cada um possui seu estilo e ritmo de aprendizagem diferente. Com alguns alunos com TEA serão usadas técnicas especializadas com o intuito de aprimorar capacidades importantes para a aprendizagem dos conhecimentos da escola.

É verdade que o ensino regular tem capacidade de proporcionar a formação de conhecimento relacionado as diversas ciências, contudo, a escola precisa se delinear com o objetivo de atender também os alunos que não seguem de forma padronizada o grupo, porém, aprende em um tempo distinto dos outros.

2.2 ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA ALUNOS COM TEA

Alteração curricular transformou-se uma forma geral para referir-se a todas as modificações realizadas com o intuito de acolher as necessidades particulares do aluno. Contudo, deve-se compreender a dissemelhança entre alteração curricular e adaptação. A alteração acarreta modificar o assunto ensinado a partir das limitações e dificuldades do

aluno, ainda que indique modificar os modelos de avaliação. Na adaptação a integridade da temática e o modelo de avaliação curricular são mantidos.

Levando em consideração as limitações e as dificuldades do aluno, é possível mostrar a ementa curricular de uma forma distinta ou alterar as estratégias que fazem o aluno aprender. Ou seja, a alteração muda aquilo que é ensinado e como ocorre a medição do progresso, ao passo que a adaptação modifica a maneira como o assunto é dado e/ou acessado, porém, não da forma que ocorre a avaliação do progresso.

É importante entender que os indivíduos com TEA, por diversas vezes, não conseguem aprender da mesma forma que uma criança neurotípica. No decorrer do desenvolvimento típico, frequentemente, a criança não precisa de mediação para aprender e intervenções exclusivas. Em contrapartida, o processo de aprendizagem de alunos com TEA é distinto visto que existe uma ligação distinta entre os sentidos e o cérebro, assim as informações não geram sempre conhecimento. Logo, para que ocorra o desenvolvimento de um aluno atípico no ambiente escolar, faz-se indispensável que o professor utilize recursos diferentes na aprendizagem, visto que cada aluno irá aprender de maneira diferente.

Muitas vezes, os alunos com TEA terão a necessidade de ter algum tipo de mudança acadêmica, visto que problemas como motivação (participação nas aulas) e déficits motores (como segurar um lápis) podem precisar de alterações. Assim, as escolas e os professores precisam ser treinados de maneira adequada para praticar a inclusão necessária para os alunos.

Por isso é necessário que instituições educacionais conheçam as abordagens fundamentadas em evidências, que esclarecem corretamente as deficiências do aluno com TEA, elaborem procedimentos para identificar práticas de ensino eficientes e salientem mecanismos característicos no ambiente escolar.

Ao implantar estratégias e intervenções de ensino com base em evidências científicas, é preciso que os professores tenham instrumentos para fazer a avaliação e o apoio das técnicas que serão implantadas. Uma avaliação com base em averiguação é indispensável para que tenha sucesso no espaço educacional inclusivo e o primeiro passo é realizar uma avaliação que mostre as habilidades do aluno para elaborar metas apreciáveis. Dessa forma, para um aluno com TEA, o programa educacional precisa ter como base as suas necessidades, para que seja possível estabelecer qual o tipo de ambiente de aprendizagem que será o mais adequado para ela.

A elaboração do Plano de Educação Individualizado (PEI) é o segundo passo neste processo, pois é uma ferramenta que sugere o planejamento e o acompanhamento do

desenvolvimento dos alunos que têm dificuldades de aprendizagem baseado nas diretrizes escolares. O intuito do PEI é guiar o trabalho da instituição de ensino nas prioridades que serão ensinadas ao aluno que precisa de adaptações no currículo.

Quando o PEI é determinado, o professor deve alterar os materiais e as atividades para que as necessidades desses alunos com TEA sejam atendidas, fazendo as alterações necessárias para os indivíduos que têm dificuldades de aprendizagem. Estes alunos, por exemplos, costumeiramente precisam que haja previsibilidade com a intenção de reduzir a ansiedade. Ter a capacidade de adiantar as mudanças e transições, havendo um suporte visual que mostre quais as atividades que serão feitas no decorrer do dia, pode apoiar de maneira eficaz esses alunos. Assim, a inserção de um apoio visual para ser utilizado na sala de aula, como palavras ou desenhos, é um recurso útil para as crianças com TEA porque indicam com clareza o que foi finalizado e que deverá ser realizado logo em seguida. Outros exemplos de técnicas que, ao serem avaliadas e programadas, são iminentemente atenuadoras para o processo de aprendizado:

- Ensinar novas tarefas fornecendo exemplos ou modelos de modo que o aluno tenha uma visão clara dos passos necessários para cumprir determinada tarefa e o desempenho esperado;
- introduzir atividades adequadas ao nível de dificuldade do aluno envolvido;
- Fornecer instruções ou pistas visuais para tornar a informação mais compreensível para a pessoa;
- Dar previsibilidade para os alunos das atividades que eles irão realizar. Por exemplo, se a classe ciência discutirá as estrelas durante o horário de aula, os pais podem observar um céu noturno com o seu filho/filha. Isto proporciona um processo de familiarização, no qual pode haver uma aceitação do indivíduo a atender às tarefas em uma situação variada;
- Atribuir modelos específicos para que a criança observe e imite diante de atividades em grupo, como tempo na roda ou exercícios em grupo. Em situações de grupo mais fluidas ajudar o indivíduo a selecionar uma função específica que ele ou ela poderá realizar;
- Estruturar sequências de evento em que a atividade menos preferida será seguida pela mais preferida (Primeira X , depois X);
- Quebrar/fragmentar tarefas em pequenos passos e ensinar casa passo em sequência e de forma estruturada.

Existem intervenções comportamentais que são específicas e colaboram de maneira considerável com o processo de inclusão nas escolas regulares. Uma das intervenções é a Análise Aplicada do Comportamento (ABA), que é uma ação educativa que abrange o procedimento de aplicação sistemática de intervenções com base nos preceitos advindos do comportamento para aprimorar as condutas que são significativas socialmente. Estão incluídos o ensino de capacidades novas, como a comunicação, as habilidades sociais e a vida funcional; universalização do comportamento entre situações, como a passagem de

habilidades sociais para lugares naturais; diminuição de intervenção de comportamentos e contenção das condições que acontecem nos comportamentos de intervenção inapropriados.

Assim, para que ocorra a inserção do aluno com TEA na escola regular, é importante que existam ferramentas que os equiparem aos outros indivíduos, instrumentos que vão da metodologia usada até saber atuar com os tipos distintos de comportamento apresentados pelo aluno com TEA, como adaptação de avaliação, material, currículo, dentre outros.

A educação não é somente um direito que a lei garante, ela é essencial para as crianças, tendo ou não dificuldades de desenvolvimento. A escola tem o dever ético e legal de disponibilizar bases educacionais sólidas e garantir a igualdade como um princípio para criar ambientes de aprendizagem que propiciem o alcance do potencial de crianças e adolescentes.

2.3 OS DESAFIOS DO PROCESSO DE INCLUSÃO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TEA

O processo de aprendizagem do aluno com TEA acontece de maneira diferente, visto que ele possui características importantes, como a dificuldade na capacidade de aprender e na comunicação, ausência de concentração, raciocínio concreto, dificuldade em integrar ou combinar ideias, dificuldade para sequenciar, organizar e generalizar, entre outras. Além destes déficits, o aluno com TEA apresenta ansiedade, impulsividade forte e irregularidades sensorio-perceptuais. A sua aprendizagem acontece, essencialmente, de maneira visual em locais calmos e com rotina constante (Rodrigues; Spencer, 2010).

É natural que as crianças com TEA necessitem que sejam feitas adaptações que levem em consideração as suas condições comportamentais, de linguagem, clínicas, de adaptação social, entre outras necessidades especiais. De acordo com Belisário Filho e Cunha (2010), se não houver flexibilidade diante das peculiaridades dos alunos e ficar esperando que eles sejam capazes de se adaptarem as técnicas dispostas em sala de aula, pouco será feito para que as novas competências sejam desenvolvidas. Por isso é tão importante estar atento as necessidades da criança com TEA e suas competências que podem ser usadas como técnicas de trabalho.

Cabe ao professor ter conhecimento do aluno com o qual trabalha diariamente para dessa maneira desfazer estereótipos que atrapalham e, por diversas vezes, impossibilitam um processo educacional que tenha confiança na capacidade e competência de cada aluno, independente das suas peculiaridades mentais e físicas.

A inclusão da criança com TEA na escola regular é fundamental para desenvolver suas capacidades, especialmente em virtude da chance de socialização. Por esta razão, é necessário limitar seu ensino apenas as escolas especializadas e as escolas de ensino regular. Porém, a inclusão da criança precisa ter o acompanhamento de um trabalho pedagógico feito em conjunto com as escolas regulares para que apoiem, facilitem e melhorem o desenvolvimento do aluno. Para atingir esta meta, é fundamental vencer os mitos que fazem parte do cotidiano pedagógico que dificultam e impossibilitam a educação inclusiva.

A escola deve realizar um trabalho que busque o desenvolvimento integral dos alunos, quebrando padrões que predeterminam e classificam as chances de desenvolvimento dos alunos com base nas possíveis limitações. Conseqüentemente, acredita-se que a inclusão precisa viabilizar que a criança com TEA encontre com outras crianças, cada um com as suas particularidades. A escola proporciona experiências e vivências infantis a contar da relação com outra pessoa.

De acordo com Chiote (2013), inserir a criança (indivíduo) com TEA está além de colocar em uma sala de aula regular, em uma escola regular. É necessário possibilitar uma aprendizagem significativa, onde haja um investimento nas potencialidades da criança, fazendo dela um indivíduo que pensa, sente, aprende, participa e se desenvolve dentro de um grupo social.

Para Orrú (2012) é importante fazer um trabalho pedagógico de modo individualizado com as crianças com TEA, visto que o processo de ensino- aprendizagem deste aluno deve atender uma relação criteriosa entre o cotidiano, a mediação pedagógica e a construção de conceitos, viabilizando o encontro/confronto das práticas cotidianas e possibilitando um ensino com qualidade. Dessa maneira, o Plano Educacional Individualizado é um método usado pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) que dá apoio a prática docente com o intuito de auxiliar os professores no conhecimento das particularidades de cada criança e a acessar técnicas e atividades que apoiem o processo educativo.

Para que o aluno com TEA receba um aprendizado expressivo, as práticas realizadas no ambiente escolar precisam proporcionar a criança formas novas de ser e se compor, gerando sentido para possibilidades particulares de relacionar-se com outras pessoas e com o mundo (CHIOTE, 2013).

Dessa forma, é essencial que o professor esteja preparado para trabalhar com o aluno que tem o diagnóstico de TEA, principalmente na fase da Educação Infantil, que prioriza o

desenvolvimento cognitivo e motor, pelo desenvolvimento de aptidões, pela socialização e pelo progresso da autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um processo muito complexo e demanda muito preparo e conhecimento dos profissionais incluídos, por isso é fundamental que todos os professores recebam preparação apropriada durante a sua formação inicial e desenvolvimento profissional contínuo.

Os professores ainda não recebem uma preparação apropriada para lidar com alunos com TEA nas escolas do Brasil. Os cursos de formação possuem currículos distantes da real prática pedagógica, não tendo a disposição uma capacitação essencial para os funcionários atuarem com a diversidade de alunos, o que oferece sérias consequências para o processo de inclusão.

O objetivo principal deste trabalho era demonstrar quais estratégias são usadas pelos professores para possibilitar que as crianças com TEA tenham direito a educação inclusiva de qualidade. Foi lançada pelo MEC a implementação da sala de recursos multifuncionais com o propósito de dar apoio a oferta e organização do atendimento educacional caracterizado para prestar serviços complementares e suplementares aos alunos que têm transtornos globais do desenvolvimento, dentre outros, que estão matriculados em turmas regulares, objetivando que estes tivessem melhores condições de acesso, aprendizagem e participação.

O professor que atua na sala de recursos está empenhado em identificar as dificuldades e as habilidades demonstradas pelo aluno, viabilizando a elaboração de um planejamento para utilizar os recursos necessários no seu atendimento. Na escola inclusiva opera para colaborar no progresso das potencialidades da criança com TEA atendidas, acrescenta ao ensino regular, pois as atividades realizadas na sala de recursos são diferentes daquelas feitas na sala regular.

Com isso, é fundamental que o professor seja capaz de identificar os meios escolares que criam a exclusão, assim como conheçam os processos que propiciam a composição da escola inclusiva, principalmente nas perspectivas relacionadas a organização curricular, a administração escolar e a avaliação da performance. Por isso, faz-se imprescindível a

formação de um profissional reflexivo, autônomo, que tenha a capacidade de fazer escolhas e elaborar alternativas pedagógicas para suprir as NEE.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice et al. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenções**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BECKER, M. M.; RIESGO, R. dos S. Aspectos neurobiológicos dos transtornos do espectro autista. *In*: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (Org.). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

BELISÁRIO FILHO, J.F; CUNHA, P. **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. v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

CHIOTE, F.A.B. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: Trabalhando a mediação pedagógica**. Rio de Janeiro, RJ: Wak, 2013.

CONSENZA, R.; GUERRA, L. **Neurociência e educação – como o cérebro aprende**. Artmed: Porto Alegre, 2001.

DSM-V. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2014.

GADIA, C.; ROTTA, N. T. Aspectos clínicos do transtorno do espectro autista. *In*: ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (Org.). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

ORRÚ, E.S. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

RODRIGUES, B. S. **O transtorno do espectro autista: As relações entre a educação e as neurociências – em busca de uma educação inclusiva de qualidade na educação infantil**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/134829/000985236.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 set. 2020.

RODRIGUES, J.M.C; SPENCER, E. **A criança autista: Um Estudo Psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2010

VYGOTSKY, L. S. **Coleção educadores – MEC**. Massagana, 2010