

DESAFIOS ENCONTRADOS PELOS DOCENTES NA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS

Renata Gonçalves de Oliveira

Acadêmica do 8º período do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (e-mail: reeh810@gmail.com)

Shirley Silva Medeiros

Acadêmica do 8º período do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (e-mail: shirleyvенеza@gmail.com)

Júlio César Gomes dos Santos

Orientador do curso de Pedagogia da Faculdade Almeida Rodrigues (e-mail: rv.julio@hotmail.com)

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo enfatizar as dificuldades dos docentes em trabalharem adequadamente com alunos autistas. A pesquisa desenvolvida nesse trabalho foi a bibliográfica em que definiu o autismo e o seu diagnóstico, posteriormente a Educação Inclusiva, observando fatos em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), amparado por leis e políticas nacionais da Educação Especial. Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se os autores Mantoan (2006), Cunha (2015), Moreira (2017) dentre outros os quais analisam os desafios dos docentes. Ademais, para que aconteça a inclusão escolar é preciso que a comunidade e família se unam a instituição, garantindo a permanência da criança com TEA. É essencial que haja adaptações no currículo para acontecer o desenvolvimento e a autonomia no discente, compreendendo o transtorno e efetivando a inclusão. Também, foi verificado que é indispensável a formação de professores, que a priori possuem carência de especializações, mas que necessitam compreender e aceitar a diversidade humana. Dessa maneira, com o auxílio do professor as crianças com autismo relacionam com outras crianças, evitando o isolamento. O docente precisa ter um olhar minucioso a cada aluno, para assim construir uma rotina de acordo com a necessidade da criança para que ela cresça, tendo o convívio social com as demais pessoas.

Palavras-chave: Autismo. Docente. Escola.

ABSTRACT

This article aims to emphasize the difficulties of teachers in working properly with students with autism. The research developed was bibliographic in which it defined autism and its diagnosis, later Inclusive Education in relation to Autistic Spectrum Disorder (ASD), supported by national laws and policies of Special Education. For the development of the research, authors Mantoan (2006), Cunha (2015), Moreira (2017) were used, among others, who analyze the challenges of teachers. Furthermore, for school inclusion to happen, it is necessary that the community and family unite with the institution, guaranteeing the permanence of the child with ASD.

It is essential that there are adaptations in the curriculum for development and autonomy in the student to take place, understanding the disorder and effecting inclusion. Also, it was verified that the formation of teachers is indispensable, who a priori have a lack of specializations, but who need to understand and accept human diversity. With the help of the teacher in cooperating, it allows children with autism to relate to other children, avoiding isolation. The teacher needs to have a thorough look at each student, so as to build a routine according to the child's need for him to grow, having social contact with other people.

Keywords: Autism. Teacher. School.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar vem sendo discutida em diferentes aspectos, principalmente por envolver uma questão que envolve o descaso com os alunos que são portadores de necessidades especiais. No entanto, neste estudo a abordagem será direcionada a um público específico, crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), devido as diferentes opiniões e indagações que são retratadas por pedagogos e psicólogos.

Os alunos autistas devem conviver em comunidade, não apenas executar a matrícula, é necessário ter profissionais capacitados, que tenham adequação e possibilitem mudanças no ambiente para recebê-lo, pois de acordo com o projeto de lei (Decreto Nº 6.094/2007), que regulamenta e delimita a função do educando em prol da inclusão.

O tema surgiu por meio das diversas experiências e vivências vivenciadas pelas autoras em salas regulares, quando trabalhou-se com crianças autistas, e por isso, surgiu o interesse neste assunto. Há necessidade de ter uma melhor compreensão em relação ao saber teórico, técnico e prático, o estudo foi se estabelecendo. Nesse conjunto, observou-se os impasses que surgem no decorrer das aulas com estas crianças que necessitam de cuidados específicos, sensibilidade e alta compreensão, a fim de que não percam o mais importante que é um adequado aprendizado e socialização.

Existem desavenças a respeito da inclusão dos alunos com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), há problemas que estão expandindo, como o isolamento. O autismo é considerado um transtorno que engloba tanto a síndrome de Asperger quanto outros transtornos do espectro autista como o distúrbio do neurodesenvolvimento, caracterizado por deficiente interação e comunicação social,

padrões estereotipados e repetitivos de comportamento e desenvolvimento intelectual irregular, constituídos por causas orgânicas, e também definindo por impasses de interação e diálogo, que associam as alterações sensoriais, comportamentos estereotipados e interesses restritos.

As discordâncias e interrogatórios que os professores regentes vem criando a respeito da inclusão, é verificado em função dos inúmeros desafios, dentre estes tem-se a capacitação dos docentes, que deve ocorrer de modo continuado, para que eles estejam capacitados a atuar com alunos autistas, auxiliando no aprendizado de estratégias pedagógicas para o desenvolvimento integral do aluno com TEA. Ao obter novos conhecimentos e poder executá-lo, auxilia na inclusão das diferenças, sem discriminar os alunos nem os segregá-los (MANTOAN, 2006, p.15).

Para desenvolver o estudo foi utilizado a pesquisa bibliográfica, que Fonseca (2002, p. 32) explica como “a pesquisa bibliográfica é feita partindo do levantamento de referências teóricas já analisadas”.

Diante do que foi abordado, o estudo teve como objetivo reconhecer as dificuldades dos docentes em trabalharem adequadamente com alunos com autismo.

2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

2.1 Conceito

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um problema psiquiátrico que costuma ser identificado na infância, entre 1 ano e meio e 3 anos, embora os sinais iniciais às vezes apareçam já nos primeiros meses de vida. O distúrbio afeta a comunicação e capacidade de aprendizado e adaptação da criança. Os autistas apresentam o desenvolvimento físico normal. Mas eles têm grande dificuldade para firmar relações sociais ou afetivas e dão mostras de viver em um mundo isolado.

Em conformidade com Gómez e Terán (2014, p. 447), o termo autismo foi “nomeado pelo Leo Kanner (psiquiatra) tendo como base a terminologia concebida por Eugene Bleuler no ano de 1911 que descreveu o afastamento do mundo exterior observado em adultos com esquizofrenia”, que tende a mergulhar em suas próprias fantasias e pensamentos.

Somente então que em 1941, o psiquiatra Leo Kanner definiu pela primeira vez o autismo nas suas pesquisas, abordando suas características de forma relevante (CUNHA, 2015, p. 140).

O termo autismo provém da “palavra grega ‘autos’ que significa ‘próprio/eu’ e isso que traduz uma orientação ou um estado de espírito de alguém que se encontra, invulgarmente, envolvido em si próprio” (MARQUES, 2000, p. 25). Daqui resulta o termo autismo que, em sentido literal, pode ser definido como uma condição ou estado de alguém que aparenta estar absorvido em si próprio.

Diante do que foi apresentado o TEA não se apresenta como algo linear (estrutura que apresenta múltiplos caminhos e destinos, desencadeando em vários finais), já que não possui uma regra para demonstrar seus sintomas. Para reconhecer uma criança com o autismo precisa-se lembrar que as suas características supracitadas são indissociáveis de acordo com o seu nível de gravidade, porém seus sinais não são iguais para todos sujeitos, por que é preciso reconhecer que mesmo sendo idênticos, toda situação é singular onde nenhuma criança autista é igual a outra.

[...] é também comum se observar crianças autistas são fascinadas por certos estímulos visuais, como: (luzes piscando e reflexo de espelho) bem como tendo certas aversões ou preferências por gostos, cheiros e texturas específicas (SILVA; MULICK, 2009, p. 20).

De acordo com Orrú (2007) em 1949, Kanner relatou o autismo como “Infantil e Precoces”, por causa dos impasses do toque com outras pessoas, e sua vontade pelos estipulados objetivos e coisas, incluindo as mudanças, na fala. Também identificou crianças que não possuíam o retardo mental, admitindo que o retardo mental é uma característica do autismo.

Segundo Gómez e Terán (2014, p. 450), muitas vezes, “por desconhecimento ou fala de olho clínico, ocorre uma confusão entre retardo mental e autismo”. É um desafio constante as políticas públicas brasileiras explicar possíveis direções para pessoas com aspecto autismo, sendo no Brasil precária a assistência, muito complexa e pouco estudada. O DSM – IV (Manual Diagnóstico e Estatístico DE Transtornos Mentais), classifica o autismo em quatro tipos:

- Síndrome de Asperger:

Não ocorre retardo mental, mas sim atraso grave e global do desenvolvimento da interação da comunicação verbal, atingindo, mais o sexo masculino.

- Síndrome Atípico:

Comportamento grave e global do desenvolvimento da interação social da comunicação verbal e não verbal com a presença de estereotípias de comportamentos.

- Síndrome de Rett:

Retardo mental apenas em crianças do sexo feminino, ocorre pelo desenvolvimento progressivo de múltiplos déficits específicos. Possui severo prejuízo no desenvolvimento de linguagem expressiva respectiva, aliado a um grave retardo mental e psicomotor.

- Problemas de coordenação no tronco

- Microcefalia

- Transtorno Desintegrativo da Infância:

É raro, com sintomas semelhantes ao Rett com maior frequência em meninos, com o retardo mental, ansiedade, hiperatividade, perda de fala e linguagem. Perda do controle intestinal e vesical.

- Transtorno convulsivo:

Os TGDs, são Transtornos Globais do Desenvolvimento sendo distúrbios nas interações sociais que se manifesta nos primeiros 5 anos de vida caracterizada pelos padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, também pelo estreitamento nos interesses e nas atividades englobando os diferentes transtornos do espectro autista como as psicoses infantis, síndrome de Asperger, síndrome de Kanner e síndrome de Rett onde as crianças apresentam dificuldades para iniciar e manter um diálogo. A maioria das crianças não consegue ter um contato visual e demonstra a versão ao toque do outro, onde ela se mantém isoladas. Estes nomes das síndromes conseguem diversificar em concordância com autores, estando entre os TGDs mais renomados e conhecido estão: o autismo e a síndrome de Asperger.

Em 1995, o DSM-IV, que é um sistema diagnóstico e estatístico de classificação dos transtornos mentais, segundo o modelo categorial, destinado à prática clínica e à pesquisa em psiquiatria, O DSM-IV afirmou que o autismo ficou conhecido como um transtorno invasivo do desenvolvimento. Sendo assim, a inclusão desse transtorno perante ao que foi apresentado, o TEA é visto como um

diagnóstico complexo, pois não possui uma maneira específica para apresentar os sintomas e onde seus aspectos são inseparáveis por não se manifestarem de forma igual, sendo cada situação única.

2.2 O TEA e a legislação na rede de ensino regular

A educação inclusiva de alunos autistas nas escolas regulares deve ter garantia de acesso e permanência de todas as crianças que possuem a síndrome. No art. 205 da Constituição federal de 1988 afirma que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Os pais são indispensáveis na educação dos filhos, conhecendo-os desde seu nascimento, gerando uma segurança na criança. Conforme Petean e Borges (2002), a participação da família promove o desenvolvimento da criança e atua como agente mediador entre a escola e comunidade.

De acordo com Orrú (2007), em 1955 passou-se a observar a maneira como os pais tratavam seus filhos em suas constantes mudanças de humor, se esse comportamento afetava a criança, levando ao desenvolvimento do autismo. O direito acerca da educação inclusiva no Brasil se esclarece a partir da Constituição de 1988, em seu inciso III, art. 206 e 208, que salienta a igualdade de condições para o acesso e permanência (BRASIL, 1998).

Em relação a lei é confirmado o direito do aluno com TEA em frequentar as escolas regulares, com a autorização de ter um professor mediador. A lei de Diretrizes e Bases na Educacional / Lei nº 9.394/96 robustece a quitação de verbas e a integração desses alunos nas salas regulares.

No entanto, compreender quais são as políticas públicas de educação inclusiva em documentos legais e fundamental para identificar os avanços e recursos presentes no sistema educativo (BARRETTA; CANAN, 2012, p. 1).

Encontra-se diversas declarações acerca da educação inclusiva, amparadas em algumas legislações que permitiram essas transformações no Brasil, ressaltadas ainda, em nível internacional, a declaração de Salamanca de 1994, que é uma certidão que formaliza a educação inclusiva para todas as crianças com deficiência

passam a ter o direito de frequentar a escola de ensino regular, existindo direitos, apoios, políticas e práticas na área da educação.

Sobretudo, no Brasil tem-se a normativa para a educação inclusiva nas escolas regulares, incluída na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394/96 em seu capítulo V, art. 58, o qual regulamenta:

1. Haverá quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades das clientela de educação especial.
2. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições especiais dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.
3. A oferta de educação especial, dever constitucional do estado, tem início da faixa etária de 0 a 6 anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

Assim a LDB, responsabiliza o atendimento as crianças deficientes, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação na rede regular, conforme disposto no art. 59.

Art. 59. Os autistas de ensino assegurarão aos educandos com alunos deficientes em transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação [...] (BRASIL, 1996).

A convenção de Guatemala, de 26 de maio de 1999, promulgada no Brasil pelo decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, e afirma que os indivíduos com deficiência têm os direitos iguais as outras pessoas eliminando todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, proporcionando uma integração a sociedade.

Assim, o que pode diferenciar essa integração entre o contexto de educação e marginalização segundo Sasaki (1997, p. 34 e 35) se dá pela inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais ou profissionais próprios, utilizar os espaços físicos e vocacionais, bem como seus programas e serviços.

Dessa forma o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 13 de julho em seu artigo 54 descreve e esclarece que é coligação do estado a garantir o suporte educacional hábil as pessoas com deficiência física e psicológica na rede regular (BRASIL, 1990).

Atendimento Educacional Especializado é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicas organizados institucionalmente,

prestado de forma complementar ou suplementar a formação dos alunos no ensino regular (BRASIL, 2011, p.11).

Contudo, há leis específicas que garantem os direitos dos discentes autistas, em 27 de dezembro de 2012 a presidente Dilma Rousseff assinou a Lei nº 12.764/12 (Lei Berenice Piana) que prevê a política nacional da proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Sendo que a pessoa diagnosticada passa a ser uma pessoa com deficiência para os efeitos legais (BRASIL, 2012).

No inciso IV do art. 2º diz que a pessoa diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista tem direito a um docente especializado. Ainda na referida lei em seu art. 7º diz que haverá punição e uma multa de 3 a 20 salários mínimos do gestor da escola que negar o seu direito de matrícula (BRASIL, 2012).

Nesse quesito a lei é objetiva e clara, mas é visível a falta de respeito quanto ao direito de vários educandos em alcançarem a aprendizagem através de um professor especializado na área. Essas são algumas leis relacionadas a idealização de uma verdadeira inclusão, tanto relacionada a educação, quanto como ao mercado de trabalho, esporte, transporte, saúde, descontos em postos de combustíveis e etc.

Os regentes e apoios do ensino regular deparam com as adversidades e barreiras, com circunstâncias de trabalho inadequadas, quantidade exagerada de alunos por salas de aula, impasses e resistências por parte de alguns professores em não querer atender determinado aluno (MOREIRA, 2017).

Para que haja essa real inclusão baseando no que diz Ropoli et al. (2010, p. 6) é importante que o cumprimento da educação especial nesta perspectiva esteja relacionada a uma concepção, em que as práticas da escola comum mudem a lógica do processo de escolarização a sua organização e o estudo dos saberes que são objetivos de ensino formal possam ocorrer voltados para uma escola que não exclui alunos que não atendam ao perfil idealizado institucionalmente.

Embora o convívio social seja capaz de mostrar as adversidades e convivências na linguagem, o aluno com TEA não depende especificamente de seu querer aprender, seu transtorno o limita e não há cura, pois não se trata de uma doença e sim de um transtorno, o qual existe tratamento para amenizar certos comportamentos e estereotípias.

A inclusão dos alunos com necessidades especiais, não depende apenas deles próprios, mas de todos. Retratando novas concepções organizando as escolas e seus recursos pedagógicos e profissionais engajados no sucesso da aprendizagem de todos em comum.

2.3 Como é feito o diagnóstico da criança com TEA

Para fazer o diagnóstico do TEA, segundo a (OMS) Organização Mundial da Saúde, a análise tem que ser realizada por uma equipe multidisciplinar apta por não existir um exame específico. O diagnóstico é clínico, realizado por uma tríade de profissionais, tendo anexo com a descrição de vida, desenvolvimento e as observações comportamentais (OPAS BRASIL, 2020).

Para o diagnóstico ter um desfecho positivo a família e os cuidadores necessitam descrever detalhes minuciosos nos relatórios de especialistas. Contudo, o diagnóstico TEA é muito confuso, o transtorno não tem uma “fisionomia” exata, não possui exame laboratorial. A escala de avaliação de traços autênticos (ATA), o inventário de comportamento autístico (ABC), e o questionário de verificação do autismo (ASQ), sendo avaliado para ter um bom diagnóstico (INSTITUTO INCLUSÃO BRASIL, 2020).

Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012), a criança com TEA necessita ser examinada pelos profissionais de uma forma cautelosa, sempre com o foco em avanços para outras etapas.

A escala M-CHAT apresentada pela American Psychiatric Association (2002) foi colocada em português e numa linguagem mais acessível pelo site Autismo e Realidade, o qual apresenta a referida escala como um teste para os profissionais identificarem sinais do autismo sendo um diagnóstico precoce do transtorno, e pode ser amenizado nos primeiros anos de vida conseguindo reduzir até dois terços de custos.

Na atualidade, é considerado um instrumento para fazer a identificação precoce do TEA recomendado pela Sociedade Brasileira de Pediatria. A escala M-CHAT é composta por 23 questões de marcar sim/não, que são respondidas pelos pais de crianças de 16 a 30 meses e essas somas no final indicam se possuem os sinais do TEA, lembrando que não confirma o diagnóstico clínico. No atendimento SUS é obrigatório a avaliação pela M-CHAT, conforme a Lei 13.438/17, o qual é classificado em três níveis:

- Baixo risco (pontuação de 0 a 2) – possui pouca chance de ter um desenvolvimento.
 - Risco moderado (pontuação de 3 a 7) – os pais necessitam participar da entrevista, reunindo informações do distúrbio.
 - Alto risco (pontuação de 8 a 20) – não é necessário fazer a entrevista somente uma consulta com especialistas para ter a confirmação do diagnóstico.
- O diagnóstico é um processo que implica a participação de pacientes, familiares e médicos, juntamente com o exame clínico, onde é feita uma entrevista com os pais e cuidadores além da aplicação de instrumentos específicos (GOMES et al., 2015, p. 111-121).

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu artigo 14 aponta e exige aos pediatras a descoberta do risco a evolução psíquica até 8 meses de vida onde o sistema nervoso está concluído. Conforme o site do Drauzio (2020), o diagnóstico de transtorno do espectro autista no Brasil em geral é feito tardiamente. A equipe de saúde às vezes não consegue identificá-los, sendo feito o exame em crianças que tem 4, 9, 5 anos de idade.

De acordo com Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP, 2019) o diagnóstico é elaborado pelo desenvolvimento e comportamento aplicado o M-CHAT (Teste de Triagem) que é um questionário adequado para identificar a criança que provavelmente possui o TEA recordando que temos cinco passos para obter um diagnóstico correto:

1. Entrevista com os pais/cuidadores;
2. Fotos e vídeos;
3. Depoimentos de profissionais e escolas;
4. Uso de escalas de avaliações;
5. Dados históricos na família;

Assim, aquelas crianças que possam ter TEA irão fazer a triagem por anomalias e cromossomos, permitindo a outro grupo a análise da comunicação, aptidões motoras, resultado escolar e aptidões de pensamento, a fim de ajudar no diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, também são utilizados outros instrumentos como a tabela de indicadores clínicos de Risco para o Desenvolvimento Infantil (IRDI).

Quanto mais imaturo começar as medicações de um prognóstico positivo o maior beneficiário será a criança, tendo uma melhor qualidade de vida e um bom progresso social e de aprendizagem. Não se deve esquecer que o diagnóstico só

pode ser realizado por meio de uma equipe formada por médico, psiquiatra ou neurologista.

2.4 Inclusão de alunos com TEA no ensino regular

Para toda prática é necessário que tenha um conhecimento, não é diferente para o auxílio de criança com Espectro Autista na rede regular de ensino, apesar da Lei 12.764/12 que assegura a inclusão, é fundamental que o professor possua a capacitação necessária.

Coelho (2010) defende que não há uma fórmula pronta e única para um processo singular quanto a inclusão de crianças com autismo. Os docentes capacitados além de ter o conhecimento para fazer a inclusão e adaptar os materiais pedagógicos precisam expressar amor, carinho, cuidado, tranquilidade, recursos visuais e concretos, para que a criança autista consiga compreender, inserindo-a nos jogos e brincadeiras.

A Declaração de Salamanca é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial, e sugere que precisa estimular todos os docentes em um norteamento assertivo a respeito da deficiência de maneira que facilite o entendimento, dessa maneira as escolas progredir e aprimorar conhecimento com a ajuda dos serviços sociais de apoio (BARRETO, 2000).

De acordo com Beyer (2007) os professores se sentem desesperados, faltam um melhor entendimento sobre a proposta de inclusão escolar de alunos com TEA. Os profissionais envolvidos no processo de inclusão necessitam estar preparados para os desafios que irão encontrar, que exigem uma renovação qualificativa de dinâmicas simples, para facilitar na inclusão.

Cunha (2014, p. 101) aduz que “[...] a inclusão escolar deveria iniciar pelo professor e nem sempre existem as possibilidades de preparação daqueles que trabalham na escola”. O entendimento sobre o funcionamento do autismo é benéfico para que o docente coopere com a evolução de seus alunos, mesmo sem ser mestre em Educação Inclusiva e TEA.

Complementando esta fala o autor Saviani (2008, p. 7) retrata que “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir diretamente, intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida coletivamente pelo conjunto dos homens”. Ou seja, ensinar é individual e próprio do ser humano.

Assim, o autor ressalta a necessidade de maior suporte técnico – pedagógico aos docentes, de uma formação com embasamento científico para lidar com as diversas situações que possam surgir. Além disso, é preciso uma estrutura e organização escolar focada em princípios inclusivos, e que haja a cooperação entre família e a escola, na medida que os professores se sentirem preparados, confiantes e amparados em suas decisões pedagógicas, poderão então desempenhar melhor suas estratégias, colocando em prática o que foi aprendido na teoria.

2.5 Desafios encontrados por professores na inclusão de alunos com TEA

Conforme Fernandes e Amato (2013), o processo de inclusão é repleto de desafios, citando que é nítido o bloqueio dos docentes em receber a responsabilidade de ensinar os alunos com autismo e enfrentar as dificuldades.

São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências [...] (RESOLUÇÃO n. 2/2001).

A legislação afirma que a educação de crianças com necessidades educacionais especiais estabelece que os educadores tenham paciência e promova mudança na prática pedagógica, sendo este um processo desafiador.

O profissional tem carência de um suporte metodológico que lhe transmita autoconfiança para efetivar o método inclusivo. Entretanto, para que essa tática chegue a um resultado assertivo, o professor precisa ter um entendimento dos objetivos e as dificuldades da criança com TEA para conseguir oferecer o que é seu direito por lei.

Seguindo essa temática e em consonância ao que foi dito Bueno (1999) na medida em que, de um lado, os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentam deficiências evidentes, por outro lado, grande parte dos professores do ensino especial tem pouco a contribuir com o trabalho pedagógico no ensino regular, na medida em que têm calcado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado.

Conforme Beyer (2007, p.12) os docentes se sentem despreparados, precisam de uma formação teórica e prática, devem ter condições adequadas de

trabalho, tornando os desafios mais simples. A instituição deve entender seu papel, o qual não é de apenas fazer a matrícula.

De acordo com Cunha (2014) os orientadores não devem ter medo do desconhecido, e dos problemas que não fizeram parte da sua vida, onde alguns precisam solucionar as dúvidas apresentadas, buscando entendimento de forma contínua. É notório a longitude entre o que assegura a lei e que acontece na prática com os alunos autistas, o docente não consegue fazer um trabalho apropriado ocasionando agravo ao aprendizado do aluno.

Como nos mostra Pimentel (2012, p. 141), há uma necessidade do apoio ao docente para que esta inclusão aconteça garantindo-se a equidade, no atendimento pedagógico, criando uma formação docente que envolva a compreensão da diversidade.

O autor ainda ressalta que a inclusão educacional solicita de profissionais qualificados para trabalhar, percebendo as diferenças e reconhecendo as especificidades de cada criança, aplicando suas competências com sensibilidade, respeitando a história, crença, etc. Estar matriculado em uma escola de ensino regular não significa que o aluno está obtendo um ensino apropriado e inclusivo.

Oliveira (1997) menciona que a mediação é uma maneira de intervenção de uma pessoa intermediária, a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada e inclusiva, a partir da capacitação de um professor.

De acordo com a autora o docente precisa diferenciar a aptidão de controlar ao mesmo tempo as ações, atenção, memorização, conceito, etc. O elemento mediano que motiva a relação do aluno é o meio. É essencial que a ação docente seja fundamentada com um preparo teórico, metodológico, prático, onde possa ter autoconfiança para executar na sala de aula todas as estratégias inclusivas.

Para colocar as estratégias em prática os docentes precisam conhecê-las e saber seus propósitos, objetivos e as dificuldades do aluno com autismo, ressaltando que uma estratégia que deu certo na sala de outro professor poderá não funcionar na do professor de outra sala. Deve admirar as qualidades e capacidades do aluno com TEA, empregando meios para sentir incluído a partir de suas habilidades já adquiridas ao longo da vida.

3 METODOLOGIA

O estudo objetivou-se reconhecer as dificuldades dos docentes em trabalharem adequadamente com alunos com autismo, o qual utilizou-se a pesquisa bibliográfica, como uma investigação, que se envolveu um trabalho minucioso. O levantamento bibliográfico auxiliou a identificar os conceitos que expressaram o desenvolvimento do estudo.

Dessa maneira selecionou-se o material desejado por meio de diversos materiais, que envolveram revista e livros, disponibilizados na internet e na biblioteca da Faculdade Almeida Rodrigues. Lima e Miotto (2007) explicam que essa etapa implica um conjunto ordenado de procedimentos de busca para solucionar o objeto de estudo.

Em suma a pesquisa bibliográfica definiu compreender o tema, principalmente, pelo auxílio dos referidos autores Mantoan (2006), Cunha (2015), Moreira (2017) dentre outros os quais analisam os desafios dos docentes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma para discernir a insegurança e ansiedades dos docentes na inclusão de crianças com autismo, percebeu-se mediante os objetivos alcançados a imensa necessidade de formação continuada dos professores e a escassez de informação a respeito da inclusão juntamente com a eficácia da aprendizagem baseada na interação com a família e a escola.

Destacando que no ambiente escolar pode existir um método de interação que acontece através de inúmeras ações políticas, econômicas e pedagógicas, incluindo a equipe dos profissionais da educação, a população e a legislação que estar em vigor. É essencial que os cidadãos e os educadores cooperem com a inclusão dos alunos com transtorno do espectro autismo dentro das escolas.

Nesse segmento é relevante que conheça quais as dificuldades que os docentes das escolas estão passando para efetivar a inserção de alunos autistas, ponderamos que não há um atendimento adaptado a essas crianças, onde alguns educadores entendem a inclusão como apenas inserção de alunos em classes regulares.

É primordial destacar também que os educadores não devem se sentir solitários. A equipe de gestão e coordenação escolar devem garantir momentos

onde os professores possam expor suas necessidades, incertezas, preocupações, e argumentos, podendo trocar experiências com outros docentes.

Em concordância com as desigualdades das aprendizagens e particularidades de cada aluno, tendo a escola que planejar as atividades de acordo com as dificuldades, adaptando o seu currículo. Independentemente dos obstáculos encontrados, existem docentes interessados em fazer um trabalho importante à aprendizagem dessas crianças autistas priorizando todos os impasses. Dessa maneira, sugere-se neste artigo uma formação e incentivos atrativos aos educadores.

Enfim, as considerações feitas mostram a carência de uma mesa-redonda nas escolas sobre a inclusão das crianças com autismo, envolvendo as legislações, os projetos das escolas e apoio aos professores. Podendo elaborar métodos para o aperfeiçoamento da aptidão dos profissionais pedagogos, oferecendo uma atenção diferenciada as dificuldades encontradas pelos docentes e escolas, dessa maneira encontrar uma solução adequada.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-IV - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AUTISMO E REALIDADE. **O que é a escala M-CHAT?**. 2019. Disponível em: <<https://autismoerealidade.org.br/2019/05/08/o-que-e-a-escala-m-chat/>>. Acesso em: 01 abr. 2020.

BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade, Educação e reeducação**. 2. ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2000.

BARRETTA, Emanuele Moura; CANAN, Silvia Regina. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/173/181>>. Acesso em: 12 maio 2020.

BEYER, Hugo Otto. A educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. **Revista da Educação Especial**, a. 2, v. 2, p. 8-12, jul. 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao2.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Emendas Constitucionais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 maio 2020.

_____. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 de novembro de 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 23 maio 2020.

_____. Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 23 maio 2020.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 21 abr. 2020.

_____. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 21 maio 2020.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2020.

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999. Disponível em: <https://abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.

COELHO, Madeira. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora da UnB, 2010.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagógica e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda; AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera. Análise de Comportamento Aplicada e Distúrbios do Espectro do Autismo: revisão de literatura. **CoDAS**, v. 25, n. 3, p. 289-296, 2013.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GOMES, Paulyane T. M. et al. Autism in Brazil: a systematic review of family challenges and coping strategies. **Jornal de Pediatria**, Porto Alegre, v. 91, n. 2, p.

111-121, 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572015000200111>. Acesso em: 23 fev. 2020.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Editora Grupo Cultural, S.A., 2014. INSTITUTO INCLUSÃO BRASIL. **Instrumentos Diagnósticos Para Avaliar O Autismo – TEA**. Disponível em: <<https://institutoinclusaobrasil.com.br/instrumentos-diagnosticos-para-avaliar-o-autismo-tea/>>. Acesso em: 23 fev. 2020.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10 n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-49802007000300004%20&script=sci_arttext>. Acesso em: 21 maio 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUES, Carla Elsa. **Perturbações do Espectro do Autismo – Ensaio de uma Intervenção Construtivista Desenvolvimentista com Mães**. Coimbra: Editora Quarteto Coleção Saúde e Sociedade, 2000.

MOREIRA, Ingridy Nathaly Santos. **Nós, professores e a inclusão: problema ou solução?** Disponível em: <<https://institutoitard.com.br/nos-professores-e-a-inclusao-problema-ou-solucao/>>. Acesso em: 23 fev. 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

OPAS BRASIL. **Folha informativa - Transtorno do espectro autista**. Disponível em: <<https://www.paho.org/bra/index.php?ltemid=1098>>. Acesso em: 23 fev. 2020.

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

PETEAN, Eucia Beatriz Lopes; BORGES, Camila Dellatorre. Deficiência auditiva: escolarização e aprendizagem de língua de sinais na opinião das mães. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 abr. 2020.

PIMENTEL, Susana C. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Theresinha G.; GALVÃO FILHO, Teófilo A. (orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

ROPOLI, Edilene Aparecida, et.al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: A escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Especial, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazuma. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. (Educação Contemporânea).

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVERES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.

SILVA, Micheline; MULICK, James A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v29n1/v29n1a10.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Diagnóstico precoce para o Transtorno do Espectro do Autismo é tema de novo documento do DC de Desenvolvimento e Comportamento**. abr. 2019. Disponível em:

<<https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/diagnostico-precoce-para-o-transtorno-do-espectro-do-autismo-e-tema-de-novo-documento-do-dc-de-desenvolvimento-e-comportamento/>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

VARELA, Drauzio. **Sintomas do autismo na infância**. Disponível em:

<<https://drauziovarella.uol.com.br/videos/entrevistas-em-video/como-diagnosticar-o-autismo-na-infancia-jose-salomao-schwartzman/>>. Acesso em: 23 maio 2020.