

## Inclusão escolar do autismo: como fazer?

### School inclusion of autism: how to do it?

DOI:10.34119/bjhrv4n5-174

Recebimento dos originais: 05/09/2021

Aceitação para publicação: 04/10/2021

#### **Izabel Cristina Monteiro Gomes**

Especialista em Educação Especial e Inclusiva

E. M. E. I. F. Prof<sup>a</sup> Janete da Silva Lopes

Rua 10 de Novembro – Benevides – Pará

gomesizabel9@gmail.com

#### **RESUMO**

A inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), autismo, ainda é um tema obscuro para muitos profissionais de ensino e educação. Com isso, faz-se essencial uma revisão geral das práticas pedagógicas já adotadas para essa inclusão e os resultados destas. Este estudo tem como objetivo reunir e sintetizar tais práticas e criar uma linha base (framework) de ideias e práticas a serem seguidas ou rejeitadas na escolarização de alunos com autismo. Como resultados, foram verificadas as concepções e atitudes que profissionais e pesquisadores possuem sobre o tema, e produziu-se um framework de ideias e práticas pedagógicas a serem adotadas pelos envolvidos na escolarização de alunos com TEA.

**Palavras chave:** inclusão escolar, transtorno do espectro autista, práticas pedagógicas.

#### **ABSTRACT**

Students with Autistic Spectrum Disorder Inclusion is still a dark topic for many education professionals. Thus, a general review of pedagogical practices already adopted for this inclusion and its results. This study aims to gather and synthesize such practices and create a framework of ideas and practices to be followed or rejected in the schooling of students with autism. As result, it was verified conceptions and attitudes that professionals and researchers have about this subject, and it was produced a framework of ideas and pedagogical practices to be adopted by those students with ASD schooling involved in.

**Keywords:** scholar inclusion, Autistic Spectrum Disorder, pedagogical practices

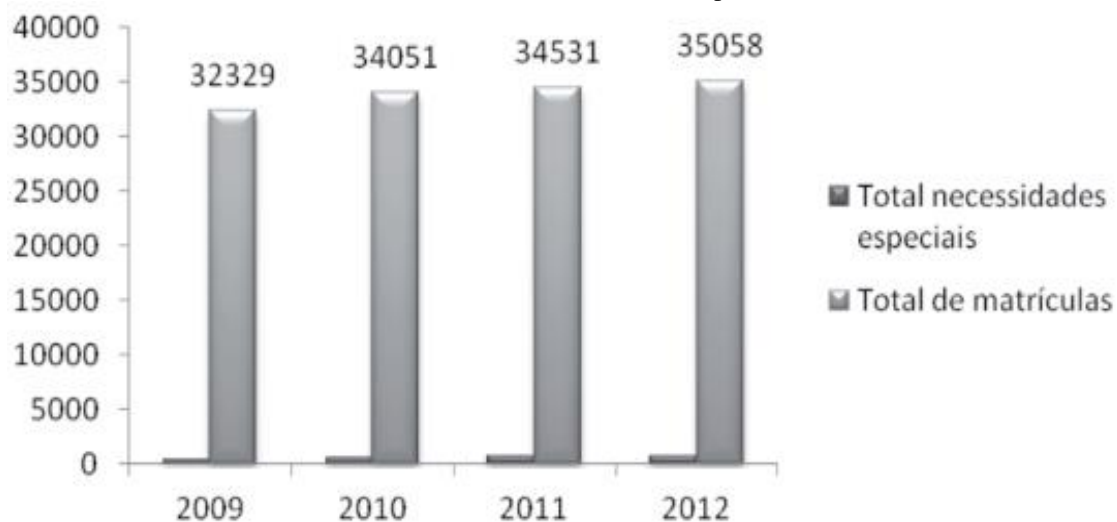
### **1 INTRODUÇÃO**

A inclusão escolar é um grande desafio para todos os envolvidos no contexto ensino-aprendizagem, ainda nos dias de hoje, pela própria natureza humana que torna cada indivíduo um ser único e, assim, com necessidades específicas e distintas em cada âmbito de sua vida.

Especialmente na sociedade brasileira, como apontam Lima e Laplane (2016) em seu estudo, mesmo com os vários estudos e pesquisas, documentos internacionais e legislações nacionais sobre o tema, não se tem alcançado o êxito esperado quanto a qualidade e quantidade da escolarização de alunos com deficiência em geral, mas especialmente os com autismo visto que sua ocorrência se dá numa taxa de uma em cada 68 crianças (WINGATE et al., 2014), aproximadamente 1,5% da amostra desse estudo.

O gráfico 1 apresenta o total de matrículas no município de Atibaia entre os anos de 2009 a 2012 de alunos em geral e alunos com deficiências. Apontando essa dificuldade na inserção de alunos com deficiências em geral, o melhor cenário que se vê é no ano de 2012 onde há presença de 2,72% de alunos especiais, mesmo assim é notável o baixíssimo alcance que a educação especial ainda representa no país.

Gráfico 1. Total de Matrículas Gerais e de Alunos Especiais entre 2009 e 2012



(LIMA e LAPLANE, 2016)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), autismo, é um transtorno global do desenvolvimento que prejudica a capacidade na comunicação, interação social e comportamental da criança. É um Transtorno do Neurodesenvolvimento e possui como características déficits persistentes na comunicação e interação social, na reciprocidade social, em comportamentos não verbais para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014)

Mesmo sendo conhecido e estudado há algum tempo, considerando os famosos estudos de Kanner (1943) e Asperger (1944), o trabalho de Schimidt et al. (2016) sugere que o autismo é pouco conhecido por docentes. Isso dificulta a inclusão dos alunos com

TEA, pois esses profissionais de educação e ensino sentem-se despreparados para atuar com essa população visto a falta de formação complementar desses profissionais.

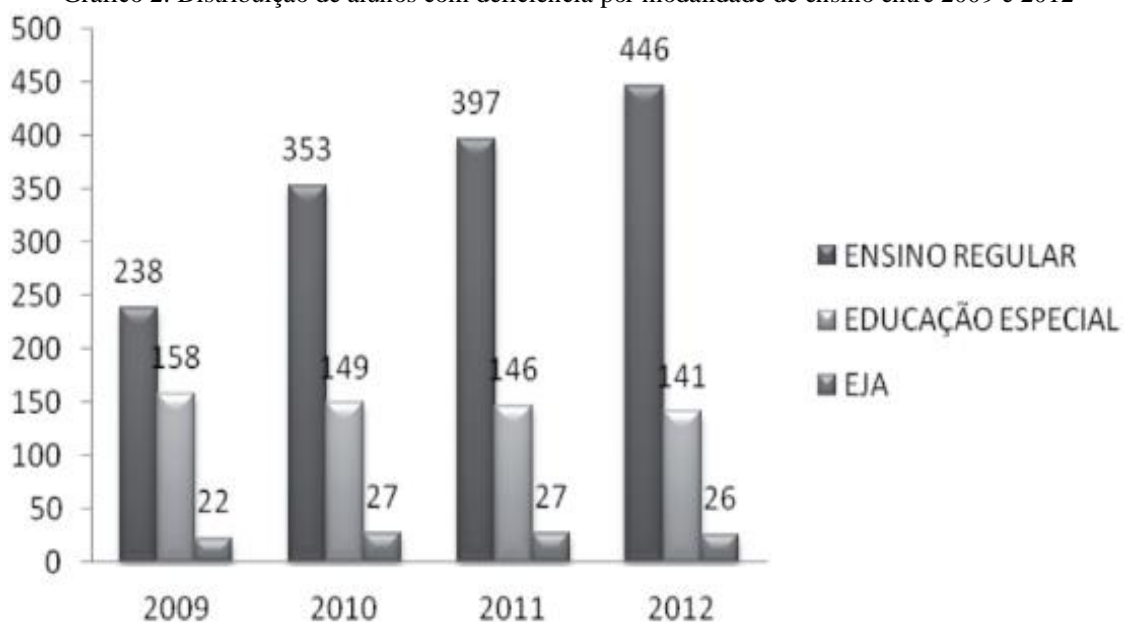
Com isso, há um desânimo entre esses professores em adotar práticas educacionais eficazes para o ensino de alunos com autismo, pois aqueles apresentam sentimentos de incapacidade e frustração, além do receio de lidar com esses alunos pelo descrédito próprio de suas capacidades. (SCHIMIDT et al., 2016)

Além disso, o isolamento profissional e “suporte e treinamento insuficientes” (CASSADY, 2011) impedem uma boa compreensão das necessidades do aluno, dificultando a avaliação e consecutiva adoção de estratégias eficazes.

Essas estratégias devem prezar por práticas pedagógicas alternativas, pelo fato de o emprego de “práticas baseadas em evidência” não ter sido satisfatório para alunos com autismo (SCHIMIDT et al., 2016). Contudo, é observada a importância de estratégias pedagógicas que visam a aprendizagem de conteúdos acadêmicos: gramática, tabuada, ciências, etc., além de incorporar temas de interesse da criança.

Ao observar o gráfico 2, que trata da distribuição dos alunos com necessidades especiais de acordo com as modalidades de ensino (regular, especial e EJA), vê-se que há uma abrangência maior no ensino regular, isso se dá pelo maior incentivo à integração desses alunos ao convívio social comum, sem segregação, o que geraria uma espécie de divisão entre escolas e grupos “normais” e “deficientes”.

Gráfico 2. Distribuição de alunos com deficiência por modalidade de ensino entre 2009 e 2012



(LIMA e LAPLANE, 2016)

Levando em consideração o exposto acima e as conclusões de Lima e Laplane (2016) - que constata a grande taxa de interrupção da escolarização dos alunos com autismo e a baixa frequência nas suas respectivas turmas regulares - prova-se a existência de grandes dificuldades nesse processo e a distância prática em se alcançar as metas inclusivas, pois o atendimento especializado ainda é pouco abrangente.

A esse contexto somam-se os termos legais apresentados por Schimidt et al. (2016): Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conhecida como Lei Berenice Piana, (BRASIL, 2012) e a Nota Técnica n. 24 (BRASIL, 2013), que reforçam a importância do tema e garantem que a escola deva receber crianças com autismo e dar todo o suporte para sua permanência.

Sendo assim, faz-se necessário o estudo sobre as práticas inclusivas para averiguar empecilhos enfrentados atualmente e boas práticas já em uso.

O presente estudo tem como objetivo compreender como ocorre a inclusão dos alunos com TEA dentro do processo de ensino-aprendizagem, bem como sintetizar as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula. Além de possibilitar ensino de qualidade evitando a defasagem do conhecimento e capacidades desses alunos por meio de um framework de ideias e atitudes a serem adotadas ou rejeitadas no ensino especial de alunos com TEA.

## 2 MÉTODO

Para promover a inclusão de alunos com TEA, aplicando práticas pedagógicas com boas taxas de aceitação de pesquisadores, criou-se uma guideline, framework, com as principais concepções (ideias) e práticas pedagógicas, tanto negativas quanto positivas, que visa gerar melhores resultados na escolarização de alunos com TEA levando em consideração que, para trabalhar com crianças com autismo, requer-se metodologias diferenciadas com atividades variáveis em paridade com especificidades de cada aluno. Essas atividades devem ser significativas, estimulando o seu desenvolvimento como um todo e cativando-o para que não perca o foco em completá-las (MACIEL, PIECZKOWSKI e RECH, 2018).

As ideias negativas que muitos docentes possuem anteriores à escolarização desses alunos tendem a comprometer inadequadamente o relacionamento e subsequente resultado desse processo. Em contrapartida, as ideias positivas melhoram tanto o convívio entre os envolvidos quanto o resultado do processo.

As práticas, a serem rejeitadas ou adotadas, tendem, respectivamente, a produzir resultados desastrosos ou edificantes, de acordo com pesquisadores que as adotam para combater a grande evasão dos alunos e pouca abrangência do ensino especial que ocorrem atualmente (LIMA e LAPLANE, 2016; SCHIMIDT et al., 2016).

Essas práticas gozam de 78,2% de concordância entre os pesquisadores segundo o método apresentado em Schimidt et al. (2016) para a educação infantil e ensino fundamental.

Atitudes a serem adotadas ou rejeitadas foram definidas de acordo com a bibliografia consultada neste estudo para garantir que o processo de formação desses estudantes seja mais eficiente e com maiores garantias de sucesso, evitando transtornos já vivenciados anteriormente por outros pesquisadores.

Para a aplicação do framework desenvolvido neste estudo, é necessário realizar adaptações nos processos escolares referentes às atividades docentes e adoção de planos educacionais individualizados, cada equipe docente deve permanecer em constante produção de materiais específicos para cada turma ou alunos.

### 3 RESULTADOS

A tabela 1 mostra as ideias – concepções prévias a serem constantemente observadas pelos participantes do processo de ensino-aprendizagem – a serem “adotadas” ou “rejeitadas” que auxiliam os responsáveis pedagógicos. Espera-se criar um ambiente mais agradável para todos os envolvidos com a observação dessas ideias e, assim, obter maiores garantias de sucesso para esse processo.

Tabela 1. Ideias a serem adotadas ou rejeitadas pelos responsáveis pedagógicos

Ideias rejeitadas	Ideias adotadas
É impossível haver sociocomunicação com alunos com TEA.	É possível haver sociocomunicação com alunos com TEA.
Qualquer intervenção pedagógica é inútil	Alguma intervenção pedagógica será útil.
Comportamentos e vontades diferentes desses alunos atrapalham.	Comportamentos e vontades específicos podem ajudar em algo importante.
Esses comportamentos sempre são empecilhos.	É possível haver vantagem com esses comportamentos em algum aspecto positivo? (sim ou não).
Cada dia é um novo problema, é uma tragédia iminente.	É bom pensar na prevenção a cada dia, mesmo os alunos que não possuem TEA sofrem acidentes.

(Autora)

A tabela 2 mostra as práticas pedagógicas a serem “adotadas” ou “rejeitadas” para auxiliarem os responsáveis pedagógicos na constante melhoria do ensino para alunos com TEA e garantir a qualidade desse ensino. Essas práticas devem ser constantemente revisadas para manutenção da qualidade do processo.

Tabela 2. Práticas a serem adotadas ou rejeitadas pelos responsáveis pedagógicos.

<b>Práticas rejeitadas</b>	<b>Práticas adotadas</b>
Planejar atividades gerais, inclusivas ou não, sem atentar às especificidades do aluno.	Planejar atividades através do conhecimento prévio das características, gostos e preferências do aluno.
Não trabalhar ensinamentos formais (alfabetização, gramática, tabuada, etc.).	Prezar pela aprendizagem formal (alfabetização, gramática, tabuada, etc.).
Não incentivar a participação e interação em geral do aluno.	Prezar pela participação e interação geral do aluno.
Ignorar a necessidade de formação prévia para lidar com esses alunos: não estabelecer carga horária prévia para a preparação das atividades.	Preparar-se com antecedência para trabalhar com esses alunos: deve-se, obrigatoriamente, haver carga horária pré-determinada para essa atividade.
Trabalhar isoladamente, sem auxílio de outro professor para troca de experiências e ação continuada.	Ter sempre um segundo professor para auxiliar e estender o período escolar do aluno.
Não formar-se adequadamente de acordo com as necessidades e etapas escolares previstas.	Buscar formações específicas para a área de atuação e apropriadas para a etapa escolar trabalhada.
Não averiguar as melhores habilidades de cada aluno para investir corretamente nessas áreas.	Investir nas habilidades superiores de cada aluno, leitura, escrita, matemática, ciências, etc.
Ignorar a necessidade de preparar-se emocionalmente para a atuação em classes com alunos especiais.	Trabalhar as capacidades emocionais de todos os envolvidos para melhor atender aos alunos.
Não atuar constantemente na melhoria das alternativas pedagógico-metodológicas.	Sempre persistir na melhoria das alternativas pedagógico-metodológicas para buscar sanar as dificuldades.

(Autora)

Deve-se adotar esse framework, ideias e práticas, sem negligenciar o conhecimento dos casos de cada aluno, através de contato constante com os pais e outros profissionais que atendem cada criança. (SILVA, NUNES e SOBRAL, 2019)

#### 4 DISCUSSÃO

No estudo de Macedo et al. (2016) é apresentada uma “revisão sistemática sobre objetos de aprendizagem voltados a apoiar a aprendizagem de crianças com autismo” por

meio da utilização de softwares educacionais, os OAs – aplicativos para smartphones de auxílio à educação e ao ensino, no intuito de favorecer a inclusão dessas crianças no contexto escolar, esses OAs podem ter tanto objetivos específicos para educação e ensino ou não, sendo softwares de caracteres diversos usados para os fins de educação. Porém, o presente estudo adota práticas que devem ser revisadas constantemente e usadas continuamente sem a utilização de ferramentas preestabelecidas, digitais ou não digitais, favorecendo sua aplicação em qualquer localidade e por instituições de ensino de todos os portes e possibilidades.

MACIEL, PIECZKOWSKI e RECH (2018) tratam sobre aspectos da inclusão de crianças autistas no ensino infantil utilizando-se de pesquisa bibliográfica e verificou-se a importância de proporcionar a inclusão dessas crianças já na educação infantil. Este estudo, no entanto, não aborda um período educacional específico, podendo ser adotado pelos envolvidos no ensino especial independentemente da série ou ano letivo trabalhado.

Em seu estudo, SCHIMIDT et al. (2016) fez um levantamento de seis pesquisas atuais de várias regiões do Brasil sobre o tema da escolarização de alunos com TEA e sintetizou suas colaborações acadêmicas. Esse estudo foi utilizado na elaboração das tabelas 1 e 2 do presente estudo, pois apresenta práticas e concepções importantes já abordadas e adotadas em várias pesquisas anteriores, e, por isso, goza de prestígio e aceitação na comunidade acadêmica e científica.

Este estudo visa possibilitar a escolarização de alunos com TEA independentemente de qualquer fator sócio-cultural-econômico e deve ser adotado sem restrição de quaisquer aspectos pelo fato de ser uma abordagem universal, adotou-se os resultados de pesquisas nos mais diversos contextos propiciando essa universalidade. Deve-se produzir avaliações do desempenho do framework aqui produzido para provar sua real eficiência e impactos nas vidas acadêmicas dos alunos com TEA.

## 5 CONCLUSÃO

Este estudo apresentou uma revisão da literatura e sintetização de concepções e práticas pedagógicas de vários pesquisadores no intuito de elaborar um framework a ser seguido pelos profissionais de educação especial e inclusiva para tornar mais eficiente a escolarização de alunos com TEA bem como proporcionar a adoção de concepções e práticas pedagógicas com boa aceitação pela comunidade acadêmica de pesquisadores.

Verificou-se a pouca capacitação e dificuldades enfrentadas por pesquisadores e profissionais que atuam nessa área, além de problemas práticos na adoção de procedimentos que realmente geram efeitos positivos nessa escolarização.

Os objetivos foram cumpridos, pois realizou-se levantamento das práticas e ideias/concepções vigentes no meio acadêmico e profissional além de produzir um framework com as práticas e concepções que ajudam e as que atrapalham o processo de escolarização dos alunos com TEA. É importante destacar que esse framework não é definitivo e deve ser avaliado enquanto é adotado nas respectivas instituições de ensino e/ou pesquisa.

Com isso, entende-se que é possível contribuir para a real participação na sociedade por esses alunos, proporcionando aprendizado tão eficaz quanto dos alunos sem TEA, como acesso à educação regular e ensino técnico e profissionalizante, além de prepará-los para as obrigações pessoais que todos os cidadãos possuem.



## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM-IV. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Porto Alegre: ARTMED, 2014, 5a. ed.

ASPERGER, Hans. Die "Autistischen Psychopathen" in kindesalter. Arch Psychiatr Nervenkr. 1944;110:76-136.

BRASIL. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2008.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, 2012.

\_\_\_\_\_. NOTA TÉCNICA Nº 24, MEC/SECADI/DPEE, 2013.

KANNER, L. Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child. 1943;2:217-50.  
LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, 2016.

MACEDO, Wendel Alexandre Albino; BALDO, Yvina Pavan; NOBRE, Isaura Alcina Martins; SONDE, Danielli Veiga Carneiro. OBJETOS DE APRENDIZAGEM PARA CRIANÇAS COM AUTISMO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. Anais V Seminário Nacional de Educação Especial/XV Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, v. 1, p. 406-420, 2016.

MACIEL, Ana Luiza Barbosa; PIECZKOWSKI, Silvane Inês; RECH, Tatiana Luiza. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: FATORES SIGNIFICATIVOS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL. Anais Seminário Educação, Cruz Alta, v.6, n.1, 2018.

SCHMIDT, Carlo; et al. Revista Psicologia: Teoria e Prática, 17(3), p. 222-235. São Paulo, 2016.

SILVA, Marília Marluce da; NUNES, Cícera Alves; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. A Inclusão Educacional de Alunos com Autismo: Desafios e Possibilidades. Id on Line Rev. Mult. Psic. V.13, N. 43, p. 151-163, 2019.

WINGATE, M.; et al. Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2010. MMWR Surveillance Summaries, 63(2), 1-21.