

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA NA CIDADE DE JUCURUTU/RN

Liliane Barbosa de Almeida¹
Mifra Angélica Chaves da Costa²

RESUMO

A educação inclusiva é marcada na história por lutas com discriminações e segregações por parte da sociedade. As épocas históricas eram caracterizadas por ideais em torno do corpo humano e o bem-estar da sociedade que se constituíam de regras e convenções sociais (Xavier, 2023). Ao longo dos anos, essa concepção de sociedade e homem “perfeito” foram mudando, isso deu-se aos avanços nos estudos da ciência e medicina frente ao comportamento humano. Com isso, as culturas sociais foram se modificando e evoluindo de acordo com as necessidades das sociedades. Diante disso, começou a compreender que pessoas consideradas com algum tipo de deficiência, eram capazes de aprender e viver em sociedade. A pesquisa procurou investigar como o educador atende às especificidades dos alunos com TEA que ingressam nos anos iniciais do Ensino Fundamental numa escola pública de Jucurutu-RN. A referida pesquisa tem como objetivo principal analisar como acontece o processo de inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de Jucurutu-RN. O arcabouço teórico é constituído por: Papim (2020), Xavier (2013), Orrú (2012), LDBN (1996), Estatuto da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015, Prolin (2006). Então, a metodologia da pesquisa foi abordagem qualitativa e de campo, utilizando como instrumento de estudo a aplicação de um questionário com três professoras que lecionam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados apontam a falta de investimentos em materiais pedagógicos adequados, ampliação de locais onde acontece a prática escolar com os alunos com o TEA e qualificação dos profissionais em cursos de formação continuada.

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Escola. Docentes.

¹ Professora da rede municipal e privada do município de Jucurutu-RN. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

² Professora da Universidade Federal do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Pedagogia, especialista em Libras e Práticas de Educação Bilíngue e Mestra em Educação.

1 INTRODUÇÃO

Uma fase anterior a educação inclusiva foi a exclusão, a qual tem suas premissas enraizadas em preconceitos e segregações que passaram por várias gerações e civilizações no mundo. Várias foram as lutas para que a sociedade tivesse entendimento que indivíduos que nasciam com déficits de aprendizagens e deficiências eram capazes de aprender e conviver em uma sociedade.

No Brasil depois da Declaração de Salamanca (1994) e a reforma da LDBN (1996), a educação inclusiva foi valorizada e implantada nas instituições escolares do país, pois estabeleceu-se direitos constitucionais de que todos os indivíduos terão direitos ao seu desenvolvimento pleno nos aspectos sociais, culturais, afetivos e humanos perante a sociedade.

Diante disso, na educação especial foram realizados vários estudos que diagnosticaram as classificações que cada indivíduo desenvolvia na sua personalidade e no seu comportamento, distinguindo-se TDAH, síndromes, TGD, onde nele se enquadra o TEA, objeto de estudo deste artigo.

Com isso, procurou-se investigar como o educador atende às especificidades dos alunos com TEA que ingressam nos anos iniciais do Ensino Fundamental numa escola pública de Jucurutu-RN. A necessidade de atender esse público-alvo que ingressa na instituição escolar com suas especificidades, foi o motivo principal da pesquisa realizada neste artigo.

O referido estudo teve como objetivo principal analisar como acontece o processo de inclusão dos alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental numa escola pública de Jucurutu-RN. Também tem como objetivos específicos: discutir sobre os aspectos teóricos e legais da educação inclusiva; compreender como se configura o TEA e identificar as dificuldades e possibilidades da inclusão dos alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Numa prática pedagógica pautada nos aspectos teóricos e legais da educação inclusiva, o professor compreenderá como desenvolver a inclusão e os caminhos a trilhar para desenvolver seu aluno atípico. Com essas premissas, entenderá como se configura o TEA, bem como acontece essa inclusão em sala de aula.

Diante disso, a pesquisa está dividida da seguinte maneira: no primeiro tópico irá abordar sobre os aspectos teóricos e legais da educação inclusiva; no tópico seguinte como se configura o TEA; posteriormente, a inclusão dos alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

Fundamental. Em seguida, a metodologia, depois os resultados e discussões e por fim, considerações finais e referências.

2 ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A sociedade ao longo do tempo passou por diversas transformações em cada período histórico de sua formação, em uma busca incessante pela sobrevivência surgindo assim diversos papéis sociais que demandavam uma organização política. Com isso, originou-se a desigualdade social e a opressão, onde cada ser humano desempenhava um papel importante na sua sobrevivência, e aqueles que não conseguiam por algum motivo, não era útil na sociedade, sendo assim, eliminando-a. De acordo com Xavier (2013):

Nesse sentido, as épocas históricas se caracterizam por suas concepções e ideias em torno do próprio ser humano e do bem estar da sociedade que se constitui de regras e de convenções sociais. Tendo em vista esse comportamento, o conceito de deficiência e as formas socialmente aceitáveis de lidar com ela também sofreram transformações históricas, influenciadas pelos diversos contextos e práticas sociais, por razões econômicas, culturais ou religiosas (Xavier, 2013, p.13).

Nas primeiras civilizações a.C iniciou-se as segregações e as eliminações de pessoas, que nasciam com alguma deficiência, atribuindo as anomalias a mitologia de castigos divinos ou oriundos de demônios. Esta concepção só começou a mudar na sociedade depois da queda do Império Romano por volta de 476 d. C, e da difusão do cristianismo. Segundo Xavier (2013):

Com a mitologia, concepções éticas e morais foram empregadas nas relações sociais, dando ao deficiente a condição de um ser com espírito, eliminando o extermínio. Eles passam agora a ser abandonados à própria sorte ou trancafiados. Essa segregação era praticada por seus próprios familiares que, dependendo do seu poder aquisitivo, poderiam ainda, ignorá-los ou escondê-los da sociedade (Xavier, 2013, p. 14).

As concepções mitológicas também contribuíram bastante para o fim do extermínio, ficando apenas a segregação e o abandono de pessoas com deficiência, pois já se compreendia que era um ser de espírito. Na Idade Média, esses seres que nasceram com algum tipo de deficiência ficariam amparados pelas doutrinas da igreja cristã servindo a ela. Podemos compreender que:

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

O cristianismo combateu, dentre outras práticas, a eliminação dos filhos nascidos com deficiência. Os cristãos foram perseguidos, porém, alteraram as concepções romanas a partir do século IV. Nesse período é que surgiram os primeiros hospitais de caridade que abrigavam indigentes e pessoas com deficiências (Gugel, 2007, p. 1).

Logo em seguida as ideias liberais que foram surgindo e o avanço científico com a ascensão da burguesia, teve-se um novo olhar para os indivíduos que nascessem com alguma deficiência, a segregação ainda continuava, porém eles ficavam em hospícios, asilos ou em entidade filantrópica mantidas pelo governo. Xavier (2013) afirma que:

Portanto, ao observarmos o comportamento da sociedade no decorrer da história, no que diz respeito às suas concepções religiosas, econômicas e culturais, podemos verificar que a deficiência foi objeto de exclusão, discriminação e marginalização, corroborado por diversas práticas sociais (Xavier, 2013, p. 14).

No decorrer dos tempos e desenvolvimento da sociedade, os avanços científicos e tecnológicos tiveram grandes proporções e importância dando ênfase à medicina e o estudo do comportamento do ser humano, principalmente na psicanálise e psicopatologia.

O primeiro registro do termo “autismo” foi no ano de 1911, feito pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler, que estudava pacientes acometidos de esquizofrenia, onde os mesmos se enclausuram dentro de si. “O termo *autismo* deriva dos vocábulos gregos *autos*, que significa “em si mesmo”, e *ismo*, “condição, tendência”, que revela a cifra dessa manifestação” (Papim, 2020, p. 17).

Durante esse período vários estudos foram realizados em torno da psicopatologia do desenvolvimento, chegando a acreditar que esse tipo de comportamento era originado na gestação do bebê com a mãe, chamando assim o termo de mãe geladeira, desconsiderando outros fatores biológicos e externos. “Porém, na atualidade, o autismo é tomado como um transtorno do neurodesenvolvimento, de ordem multifatorial e com etiologias variadas” (Papim, 2020, p. 15, *apud*, Moreira, 2005).

No ano de 1943, o psiquiatra austríaco Leo Kanner do Departamento de Psiquiatria Infantil do Hospital Johns Hopkins, que residia nos Estados Unidos da América, realizou um importante estudo científico com um grupo de crianças, que caracterizava sintomas acentuados de comportamentos, com distúrbios que afetam a interação da criança com pessoas e os meios sociais.

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

Incapacidade para estabelecer relações com as pessoas, um vasto conjunto de atrasos e alterações na aquisição e no uso da linguagem e uma obsessão em manter o ambiente intacto, acompanhada da tendência a repetir uma sequência limitada de atividades ritualizadas (Orrú, 2012, p. 19).

O estudo de Kanner foi de grande importância para definir o autismo em crianças, da qual ele pode diagnosticar diferenças significativas no desenvolvimento que se iniciava desde da gestação do indivíduo. Diferentemente da esquizofrenia, o autismo apresenta em cada indivíduo características como: pouco contato visual com pessoas e o ambiente ao seu redor, não atende a estímulos nem faz representação de expressão facial, atrasos na fala oral, movimentos repetitivos, seletividade em alimentos, entre outras coisas que foram diagnosticadas.

Embora Kanner, em seus artigos, não afirmasse a posição psicodinâmica como sendo a origem do autismo, ele levantou essa hipótese, pois as crianças estudadas não possuíam a capacidade inata para estabelecer contato afetivo, fator previsto no desenvolvimento natural da criança (Papim, 2020, p. 17).

Devido a todas essas descobertas realizadas no campo da ciência psicogenética e psiquiatria no comportamento do indivíduo, vários outros pesquisadores tentaram investigar a origem desse tipo de síndrome que afetava um grupo de pessoas. Dentre eles o médico vienense Hans Asperger, que realizava pesquisas na mesma linhagem de Kanner, chegando também a fazer publicações de artigos como “Psicopatologia Autística na Infância” um ano após a dele.

No entanto, o trabalho de Hans Asperger, só foi reconhecido em meados da década de 80, pois no período de suas pesquisas e publicações a sociedade estava enfrentando diversas transformações em um período pós-guerra. A psiquiatra inglesa Lorna Wing também realizava pesquisas na área, quando descobre os artigos Asperger, e faz comparações comuns com as pesquisas de Leo Kanner com um grupo de crianças.

Com as devidas comparações, ela consegue um marco importante nos estudos sobre o autismo, a tríade sintomática que são: pouca comunicação e interação social, padrões repetitivos e restrições comportamentais do ser humano. Desses resultados de comparações, ela consegue estabelecer em suas pesquisas a terminologia espectro autista para esse transtorno de comportamento; pois dentro dele cada ser, desenvolve um conjunto de características e sintomas variados particulares. Desse modo, Papim (2020) afirma que:

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

O termo *espectro* oferece à tríade do autismo uma magnitude, a qual pode, através de propriedades observáveis, expressar de modo funcional o conjunto de sintomas, considerados como um todo desse mesmo fenômeno (Papim, 2020, p. 18).

A médica psiquiátrica Wing destacou-se no campo educacional com crianças com TEA, e no desenvolvimento das famílias, pois a mesma tinha filho com autismo, o que estimulou bastante suas pesquisas na psicanálise, desmistificando a etiologia causada pelo afeto mãe e bebê.

Com base nas descobertas de vários indivíduos sendo acometidos com TEA, houve uma grande necessidade das políticas públicas avançarem na área da educação em todo o mundo. Começou a ter conferências mundiais para tentar erradicar o analfabetismo e elevar a educação mundial, principalmente em países considerados de terceiro mundo, onde não elevava a economia mundial frente à globalização.

No ano de 1990, aconteceu a primeira Conferência Mundial de Educação para Todos em Jomtien na Tailândia, financiada por organizações mundiais como: UNESCO, UNICEF, PNUD e o Banco Mundial, tendo como objetivos principais discutir sobre a escolarização dos excluídos e a definição de metas educacionais, principalmente para os grupos acometidos de necessidades educacionais específicas. Consta no documento de Jomtien que “[...] a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero, [...] favorecer o progresso social, econômico a tolerância e a cooperação internacional” (Unesco, 1990, p. 2).

Logo em seguida, no ano de 1994 houve outra conferência mundial realizada na Universidade de Salamanca, na Espanha, sobre “Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade” com o apoio da ONU. Essa declaração ampliou a inclusão de crianças com deficiência a ter direitos educacionais igual a todos. Nesse cenário, o Brasil estava dentre os países que necessitavam ampliar as políticas públicas de inclusão a todas as crianças, sem nenhuma distinção.

Ocorre na mesma década, em 1999, outra Convenção Interamericana em Guatemala, objetivando a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e com TEA que está inserido nos transtornos globais do desenvolvimento, regularizando esses indivíduos ao sistema educacional de qualidade. Bedaque (2015) revela que:

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

Em nosso país, esses documentos internacionais refletiram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN de 1996, a qual apresenta a inclusão como princípio e a Educação Especial como modalidade de ensino que perpassa toda a Educação Básica, dando ênfase à inclusão educacional e ao atendimento educacional especializado a ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino (Bedaque, 2015, p. 16, *apud* Brasil 1996, art. 58).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDBN) traz uma proposta inovadora na educação do país, pois passa a oferecer uma educação escolar diversificada e inclusiva, principalmente para a educação especial. Antes dela, a Lei de nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 trazia a proposta de uma educação para pessoas com deficiência, de inclusão no sistema geral da educação, objetivando inseri-los dentro da sociedade. Porém, a educação especial na LDBN em seu Art. 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A LDBN reforça o que estava promulgado na Constituição Federal do Brasil 1988, o Atendimento Educacional Especializado-AEE constituiu-se como dever do Estado, preferencialmente na rede regular de ensino (artigo 208). Com a demanda crescente de crianças com necessidades educacionais específicas, principalmente com TEA, as políticas públicas brasileiras tiveram a incumbência de promulgar decretos e leis que as amparassem. “É importante destacar que a lei prescreve as condutas obrigatórias a um grupo social, suscetível de experimentar sanções” (Papim, 2020, p. 36).

Em se tratando de atendimento especializado para suprir a demanda de alunos especiais na educação e buscando novas políticas públicas nacionais, a Resolução do CNE nº 04/2009, hoje tida como Educação Especial, tem como objetivo a ação educativa com um caráter complementar e suplementar, evidenciando o direito de alunos com deficiência frequentar com igualdade um único sistema de ensino regular legalmente e também especializado. Com essa resolução foram criadas sala de recursos multifuncionais para alunos com algum tipo de deficiência, TGD, altas habilidades/ superdotação, matriculados na rede regular de ensino terem Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional (Brasil, 2008, p.10).

A lei nº 7.611/2011 foi revogada para complementar a Resolução do CNE nº 04/2009, pois esta lei também dispõe sobre a educação especial e o Atendimento Educacional Especializado, dando a garantia do aluno especial ao sistema educacional em todos os níveis, oportunizando-o sem nenhuma discriminação.

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2011).

No dia 27 de dezembro de 2012, foi criada a lei nº 12.764/12 mais conhecida como Lei Berenice Piana, que dava proteção e direitos a pessoas com Transtorno Espectro Autista a ter um diagnóstico precoce, tratamentos com terapias, medicamentos gratuitos pelo Sistema Único de Saúde-SUS. Também dava direito a proteção social, ao acesso à educação de qualidade, a serviços com oportunidades de trabalhos e de igualdades. Esta lei ficou conhecida por esse nome, pois Berenice Piana foi uma ativista militante brasileira que defendeu crianças com TEA e suas respectivas famílias, pois dos três filhos, o mais novo tinha autismo.

A lei Berenice Piana também favoreceu as pessoas com TEA a amparar-se nas leis específicas no nosso país e normas internacionais assinado por ele, bem como inseri-los no Estatuto da Pessoa com Deficiência nº. 13.146/15. No seu Art. 2º descreve a pessoa com deficiência como:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

As pessoas com Transtorno Espectro Autista (TEA) tinham dificuldades de serem identificadas visualmente em situações sociais do seu cotidiano. Foi sancionada no dia 08 de janeiro de 2020 a lei nº 13.977, mais conhecida como Romeo Mion (Brasil, 2020). Com ela pode-se criar a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFRSA (2024).

(CIPTEA), para regularizar os atendimentos prioritários a esse público-alvo em estabelecimentos.

2.1 Como se Configura o Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O autismo está inserido no Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) que é um tipo de síndrome comportamental do indivíduo com déficits cognitivos de vários espectros do neurodesenvolvimento, de origem com etiologias múltiplas e biológicas variadas, envolvendo fatores genéticos e ambientais, onde não está ligado diretamente a problemas afetivos com os pais e as famílias.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) designam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor e, em especial, nos comprometimentos nas relações sociais e na comunicação (Pienta, 2020, p. 103).

Esses processos neurológicos gerados no indivíduo, respaldados nos estudos das neurociências, comprovam que os problemas originários estão ligados diretamente às funções executivas como: interação com pessoas e o ambiente ao seu redor, pouca concentração em executar tarefas e continuar nela, movimento repetitivos ou estereotípias, apego a rotinas, impulsividades e seletividades.

Houve avanços nos estudos sobre o autismo e foi organizado recentemente uma classificação com essas novas análises atualizando O Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM-5/2014). Nele ficava recomendado que o Autismo não fosse mais classificado como uma doença, mas um transtorno de comunicação social intensa, comprometendo o indivíduo na sua totalidade. Com isso, buscou-se outros entendimentos para estudar e analisar o TEA evidenciando a mente do indivíduo.

Esses transtornos, em geral, se manifestam nos primeiros anos de vida da criança e, frequentemente, estão associados com algum grau de comprometimento intelectual e características descritivas, podendo haver anormalidades no desenvolvimento das habilidades cognitivas. (Braga Junior, 2015, p. 14).

O Transtorno Espectro Autista (TEA) manifesta-se antes dos 3 anos de idade, sendo mais difíceis de diagnosticar na primeira infância, e sendo mais observáveis nos anos

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFRS (2024).

subsequentes do desenvolvimento do ser humano. É perceptível os traços de um indivíduo com autismo, pois tende a se isolar principalmente há alterações e interações sociais, recusa-se o contato ocular, não tem expressões faciais, não gosta de chamar atenção, em alguns casos demonstram angústias e agressividades, não atende comandos demonstrando sempre um olhar distante.

E a cooperação entre neurologistas, psiquiatras, neurocientistas, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e educadores é crucial não somente para impulsionar o entendimento, e sim para permitir um manejo mais adequado desses indivíduos durante toda a sua vida, e uma visão mais clara do ser social como um todo (Braga Junior, 2015, p. 18).

O diagnóstico inicial e precoce com profissionais adequados é de grande importância para o desenvolvimento do indivíduo, estendendo-se desde o seu nascimento visando o desenvolvimento comportamental. “Os critérios utilizados para diagnosticar o transtorno do espectro autista são os descritos no Manual Estatístico e Diagnóstico da Associação Americana de Psiquiatria - APA” (Braga Junior, 2015, p. 20).

O diagnóstico do TEA, por não haver um exame clínico que o identifique, é feito por uma equipe multidisciplinar, capacitada a reconhecer os comportamentos, uma tarefa difícil de realizar, baseada em evidências (Papim, 2020, p. 31).

O Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais (DSM- V/2014), classifica os distúrbios como espectro, por manifestar-se de formas e níveis diferentes com intensidades variáveis. Com isso, o referido manual, fez dois eixos de divisões do TEA: comportamentos sociais e não sociais.

Quanto aos comportamentos sociais, determinou-se, a fim de evidenciar o déficit sociocomunicativo, a unidade contendo os sintomas de relacionamento social e comunicação; os comportamentos repetitivos e interesses restritos correspondem ao caráter dos comportamentos não sociais, o que motiva ou causa algum interesse particular (Papim, 2020, p. 22 apud Apa, 2013).

De acordo com a DSM-V (2013), o autismo está classificado em três níveis: I – considerado leve, pois o indivíduo consegue se comunicar socialmente e também desenvolver linguagem oral, para realizar tarefas com pouco apoio de intervenção. II-Considerado moderado, apresentando déficits mais acentuados com dificuldades nas habilidades sociais, podem desenvolver fala oral com apenas poucas palavras ou não, necessitando de intervenções. Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

III-considerado severo o indivíduo necessita de intervenções medicamentosas, tratamentos com vários profissionais na área da saúde como terapeutas ocupacionais, psicólogos, neurologistas, e cuidadores além dos profissionais de educação.

2.2 Inclusão dos alunos com TEA nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A escola é um espaço de educação determinado para desenvolver o indivíduo em vários aspectos comportamental, social e também afetivo, tendo que ser acolhedora e bem preparada para as demandas educacionais da clientela. Segundo Maria Mossato (2000, p. 03) “a escola (e seus participantes), enquanto organismo vivo, [...] Articula-se como qualquer outro sistema, na busca da manutenção de sua identidade, de seu equilíbrio, ainda que esse equilíbrio implique ônus consideráveis”.

Para tanto, criar estratégias, planejamentos direcionados, esforços pedagógicos e métodos de socialização para desenvolver o indivíduo com TEA, também é dever dos profissionais que nela atuam, bem como do sistema de ensino. “Refletir sobre a instituição escolar requer ponderar sobre seus princípios filosóficos, ideológicos e culturais e sinalizar as características organizacionais da escola que contribuem para o sucesso da aprendizagem de cada aluno” (Braga, 2017, p. 16).

Para a instituição escolar receber o aluno com autismo, deverá estar organizada nos aspectos físicos com espaços e pátios amplos para recreação, salas amplas, ter mobiliários adequados, materiais didáticos diversificados, Sala de Recursos Multifuncionais (SMR) e profissionais preparados com cursos iniciais e continuados de aperfeiçoamentos na educação especial, bem como todo o corpo docente dela.

A formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão [...]. É imprescindível, portanto, investir na criação de uma política de formação continuada para os profissionais da educação (Paulon, et al., 2005, p. 21-22).

A família do aluno também deverá ser assistida na escola pelos profissionais que nela atuam pois, o seio familiar serve de ponte de investigação e também formação do aluno com autismo. Compreende-se que o primeiro contato da criança é com a família, é nela que ele começa a desenvolver seus comportamentos e suas aprendizagens. Também faz parte do núcleo

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

familiar as informações necessárias do nível de autismo que o discente se enquadra, reforçado pelo laudo da equipe de profissionais adequados. Segundo, Papim (2020):

A família é importante para atenuar os sintomas de socialização e direcionar o potencial da criança com TEA para essa finalidade, não evitando situações sociais ou criando impedimentos. Esse, também, é um marcador essencial para os professores elaborarem estratégias pedagógicas e planos de ensino que considerem a interação com objetos, pessoas e materiais diversos, experimentos feitos com respeito a uma função específica do conteúdo a ser ensinado e paciência para elaborar novos caminhos que viabilizem o processo de aprendizagem (Papim, 2020, p. 26 - 26).

A equipe pedagógica da escola juntamente com o professor de AEE e da sala regular de ensino, deve ter o compromisso de informar a família que tipo de trabalhos estão sendo desenvolvidos com o aluno, quais os avanços e os regressos do mesmo. Isso contribuirá de forma positiva para os avanços comportamentais e a aprendizagem do aluno com TEA, possibilitando que a família dê continuidade em algumas atividades desenvolvidas.

Sabemos que um professor sozinho pouco pode fazer diante da complexidade de questões que seus alunos colocam em jogo. Por este motivo, a constituição de uma equipe interdisciplinar, que permita pensar o trabalho educativo desde os diversos campos do conhecimento, é fundamental para compor uma prática inclusiva junto ao professor. É verdade que propostas correntes nessa área referem-se ao auxílio de um professor especialista e à necessidade de uma equipe de apoio pedagógico. (Paulon; Freitas; Pinho, 2005, p. 9)

O professor como mediador do saber educacional, tem o papel fundamental de envolver o aluno fazendo a aprendizagem acontecer nos seus diversos aspectos, inclusive os socioculturais, mediante a uma vasta implicação de dificuldades para atender ao aluno com autismo. Para Parolin (2006, p. 37):

[...] diante de uma visão de possibilidades e limites de cada aprendiz, acredito no trabalho de inclusão escolar pautado em um processo de responsabilidade social, em que se comprometem a família, o aprendiz, a escola, e os profissionais envolvidos.

A metodologia assertiva do professor é de fundamental importância para a inclusão do aluno com TEA, planejando e desenvolvendo atividades que atendam às necessidades educacionais e incluam o aluno em sala de aula. “A criança com TEA, como qualquer outra criança, chega à escola com uma subjetividade em formação, características identificadas a

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

comportamentos com base em processos de socialização familiar e comunitária” (Papim, 2020, p. 12).

O docente tem que ter colaborações com os demais profissionais que atuam na escola, principalmente os professores de educação especial na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), para que ambos em conjunto identifiquem as dificuldades de aprendizagem, e atendam às necessidades educacionais do aluno com TEA. Este professor do AEE ajudará a criar estratégias de aprendizagem para sanar as dificuldades do aluno.

Atualmente, a educação especial sistematiza suas práticas educativas inclusivas e delinea seus caminhos planejando intervenções de forma colaborativa entre professores, para identificar as condições de melhorar as tecnologias, os instrumentos pedagógicos para que o aluno possa se beneficiar dos recursos e possa aprender a aprender. A educação especial pode atuar de forma complementar, suplementar ou substitutiva como espaço educacional de preparação para que o aluno tenha mais autonomia de aprendizagem na educação regular (Braga, 2017, p. 11).

Haja vista que, o ato de ensinar é uma ação proporcionada pelo professor com objetivos planejados, motivadas pelas dificuldades que estão presentes no comportamento do aluno especial, onde as mesmas deverão favorecer as demandas de aprendizagem e os conteúdos escolares.

É preciso considerar que inserir na sala de aula um aluno sem oportunizar estratégias que possam contribuir para o seu aprendizado pode comprometer as aquisições futuras ou estagnar o processo. Portanto, a integração pela integração, sem colocar à frente desta atitude uma objetividade, acaba não atingindo o ponto crucial da integração escolar (Braga, 2017, p. 14).

Essa busca incessante em atender as especificidades de alunos com TEA é desafiadora, surgindo dificuldades na prática pedagógica planejada pelo professor. Ciente do seu papel como mediador da aprendizagem, ele reconhece a realidade e o distanciamento entre as leis de ensino, sua formação como docente e a inclusão com aluno acometido de TEA. Essa ação tem a finalidade de proporcionar meios para que a educação inclusiva aconteça, é importante reconhecer a função cultural dessa novidade e enfocar, nas ações de ensino, a sua dimensão social (Papim, 2020).

3 METODOLOGIA

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

A pesquisa faz parte da vida do ser humano para avançar nas suas descobertas, por isso pesquisas de caráter científico em trabalhos de conclusões acadêmicas trazem um novo conhecimento.

Vale ressaltar que a metodologia e a criatividade do pesquisador é onde faz a diferença da pesquisa e do resultado obtido. Contudo a presente pesquisa foi realizada com a temática: Inclusão de Alunos com TEA nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma Escola na Cidade de Jucurutu/RN de caráter qualitativo.

As pesquisas na área de educação não fogem a essa premissa e não podemos ignorar as referências paradigmáticas que as orientam. [...] Vários autores e estudiosos da epistemologia na área das ciências humanas aglutinam os paradigmas em dois grupos de abordagem: quantitativo e qualitativo (Martins, 2010, p. 9).

Para Martins (2010, *apud* Mendonça 2017 p. 04) as pesquisas também têm processos que permeiam “crenças, leituras de mundo sobre a realidade, concepções teóricas, ou seja, de paradigmas; e mais, que esses paradigmas guiarão o método de pesquisa a ser adotado daí a importância da conscientização quanto a eles.” Esse autor ainda esclarece que pesquisas na área da educação é qualitativa que interpreta e compreende a realidade do sujeito.

[...] difícil é conciliar os papéis de ator e de pesquisador, buscando o equilíbrio entre a ação e a investigação, pois o risco é sempre muito grande de sucumbir ao fascínio da ação, deixando para segundo plano a busca do rigor que qualquer tipo de pesquisa requer (André, 2007, p. 124).

A pesquisa deve buscar possíveis soluções que sirvam de conhecimento para determinado problema, pois para autora a supervalorização deve ter em todo o processo das pesquisas realizadas, até o resultado final.

A metodologia utilizada será estudo de caso dos alunos com TEA dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois permite compreender como acontece a prática docente dos professores com esses alunos especiais, com abordagem de pesquisa exploratória.

[...] Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; [...] (Gil, 2002, p. 41.)

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

A pesquisa foi realizada na cidade de Jucurutu/RN que tem a população atualmente com 17.793 habitantes (Censo de 2022), localizada na região do Seridó, região centro-sul do estado, distante 246 km da capital Natal. Na cidade existe um centro de inclusão mantido pela secretaria de educação do município, que faz o mapeamento dos alunos especiais e registra um número de 156 autista matriculados nas escolas municipais e alguns ainda no processo de conclusão dos diagnósticos.

A escola pesquisada dispõe de um espaço físico com 01 sala de direção, 01 secretaria, 01 cozinha, 01 almoxarifado, 01 dispensa, 01 Sala de Recursos Multifuncionais-SMR, 01 biblioteca, 01 sala de vídeo, 01 sala para os professores, banheiros para os alunos divididos em masculino e feminino, 01 banheiro extra adaptado para cadeirante, 01 pátio central com cobertura que serve para recreação. Conta com um corpo docente de 15 professores distribuídos entre Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais e finais; 10 cuidadores, 08 ASG's, 02 porteiros para os turnos matutino e vespertino, 04 merendeiros, 02 profissionais na secretaria, 01 coordenadora pedagógica, 01 professora de AEE e uma clientela de 206 alunos, sendo 06 com TEA laudados e 02 em investigação.

O instrumento de coleta de dados da pesquisa a priori pensou-se em entrevista semi-estruturada, mas devido a carga de trabalho e ao deslocamento das docentes que residem em outra cidade, não houve a possibilidade de realizá-la antes ou depois das aulas, pois quando terminava o horário das aulas as mesmas já faziam o deslocamento retornando para a cidade delas. Então, esgotadas todas as possibilidades, ficou viável aplicar como instrumento de pesquisa um questionário com perguntas abertas.

3.1 Resultados e Discussões

Foi realizada uma pesquisa de campo com três professoras de uma instituição escolar, as quais lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre a inclusão de alunos com TEA na instituição escolar, que foi aplicado no dia cinco de julho do corrente ano, onde cada uma respondeu livremente.

A primeira entrevistada com o nome fictício Maria, tem um perfil pedagógico para atuar no 1º ano do Ensino Fundamental, sendo especialista no Ensino Fundamental tem 38 anos e faz 8 anos que lecionava. A segunda entrevistada com o nome fictício Lara é docente há 8

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

anos, tem o perfil pedagógico para atuar no 3º ano do Ensino Fundamental, sendo especialista em neurociências aplicada à aprendizagem, tem 40 anos e leciona no 3º ano do Ensino Fundamental. A terceira e última entrevistada de nome fictício Josefa atua há 8 anos como docente e possui o perfil pedagógico para atuar no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, sendo especialista no Ensino Fundamental, tinha 45 anos e lecionava no 4º ano do Ensino Fundamental. Ambas pedagogas.

Na pesquisa foram apontados os dados, de acordo com o questionário de perguntas. Quando questionado sobre o conceito de inclusão, a professora Maria respondeu: *“É respeitar a diversidade que cada um tem”*. A professora Lara respondeu: *“a inclusão é respeitar a necessidade de todos os indivíduos que fazem parte da sociedade em seus diversos aspectos”*. A professora Josefa respondeu: *“É dar oportunidades nos espaços certos”*.

Respeitar as diversidades de cada um, é uma das formas que se tem para incluir o aluno, principalmente nas práticas pedagógicas. “Para que a educação se adeque à realidade constituída, a partir de crianças com TEA, o ensino tem que executar as ações necessárias para embasar a aprendizagem” (Papim, 2020).

Num segundo momento foi solicitado que as docentes caracterizassem um pouco o (s) seu (s) alunos com TEA. As professoras responderam:

Tinha uma criança que ainda estava em investigação com alguns profissionais fora da escola custeada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), mas a família não aceitava, porém a questão comportamental dava bastante indícios e características. (Professora Maria)

Uma menina de 8 anos, laudo de TEA e sem acompanhamento com psicólogo e psicopedagogo. A criança apresentava um comportamento agressivo algumas vezes. Ela não verbaliza e não estava alfabetizada. Tem hiperfoco em telas, o qual a deixava mais estressada em sala. (Professora Lara)

Uma menina, 09 anos. É uma aluna que não tem uma boa frequência na escola, a família relata que a mesma sempre adoece com gripe. Demonstra não ter rotina em casa, o que dificulta o seu desenvolvimento na escola. Ainda não consegue falar direito, e quando quer algo ou é contrariada, se torna agressiva. Tem pouca concentração nas tarefas, fica entediada rápido e já quer sair da sala para ir andar nos corredores. (Professora Josefa)

Esse comportamento atípico se dá em virtude da falta de habilidade social, as crianças com TEA se manterão resguardadas em seus interesses e motivações e, assim, distantes dos interesses e motivações de outras pessoas, sem obedecer rotinas impostas (Papim, 2020).

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

Posteriormente foi questionado sobre a existência formação continuada sobre educação inclusiva e TEA. A professora Maria respondeu: *“Tenho formação continuada em cursos de aperfeiçoamento em educação especial, oferecidos nas plataformas do governo federal e da SEMEC”*. A professora Lara respondeu: *“Não, ainda estou cursando”*. A professora Josefa respondeu: *“Não”*.

Com isso, a LDB (1996) no seu artigo 59 menciona que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: *“III-professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.”* A secretaria de educação e a instituição escolar devem promover cursos, seminários, enfim momentos de formação continuada para os professores sobre práticas inclusivas e TEA.

Em seguida perguntamos como as crianças com TEA são acolhidas pela escola. A professora Maria respondeu: *“Quando as crianças chegam à instituição, as escolas ainda não estão preparadas para incluir, nem para receber os alunos com TEA, por mais que existam políticas públicas”*. A professora Lara respondeu: *“Infelizmente a maioria das escolas ainda não estão preparadas para incluir, nem tão pouco para receber crianças com TEA, deixando muito a desejar no ato de acolher”*. A professora Josefa respondeu: *“Não existe um acolhimento específico para esse caso”*.

O acolhimento dos alunos com TEA é de fundamental importância para o seu desenvolvimento, pois quando as crianças são bem acolhidas, elas sentem confiança no ambiente e a partir dessa conquista o docente vai conseguir realizar planejamentos estratégicos na certeza que irá concretizar a aprendizagem.

Num outro momento foi questionado sobre a relação da escola e dos alunos com o TEA. A professora Maria respondeu: *“que a escola é para todas as crianças, sendo assim deveria ser um espaço de acolhimento e aprendizagem”*. A professora Lara respondeu: *“A escola como é para todas as crianças, deveria ser um espaço de acolhimento e aprendizagem. Porém por falta de preparo de todos funcionários que nela estão inseridos, muitas vezes ainda vemos situações segregadoras e atitudes excludentes”*. A professora Josefa respondeu: *“A relação é como de um aluno qualquer, a diferença é que para esse aluno existe um cuidador, que acaba fazendo um papel de “professor” para o aluno”*.

Os profissionais que atuam na instituição escolar, mesmo sabendo das leis educacionais, ainda não se encontram preparados para determinadas situações que surgem com o aluno com TEA no contexto escolar. De acordo com Carvalho (1997, p. 34-35):

Uma escola inclusiva não “prepara” para a vida. Ela é a própria vida que flui devendo possibilitar, do ponto de vista político, ético e estético, o desenvolvimento da sensibilidade e da capacidade crítica e construtiva dos alunos-cidadãos que nela estão, em qualquer das etapas do fluxo escolar ou das modalidades de atendimento educacional oferecidas. Para tanto, precisa ser prazerosa, adaptando-se às necessidades de cada aluno, promovendo a integração dos aprendizes entre si, com a cultura e demais objetos do conhecimento, oferecendo ensino-aprendizagem de boa qualidade para todos, com todos e para toda a vida.

Em seguida, foi questionado como elas desenvolvem a prática docente em uma turma que tenha alunos com TEA Se dispõem de auxiliar em sala e se há uma parceria. As docentes assim responderam:

Primeiramente o acolhimento da criança, logo em seguida procura - se criar vínculos conhecendo suas habilidades e limitações, junto com a professora de AEE”. (Professora Maria)

Primeiramente procuro acolher a criança, criar um vínculo, conhecer as suas habilidades e limitações. Então, elaboro o plano individualizado de acordo com os seus interesses. A rotina é feita com o uso de imagens e procuro incluí-lo em todas as atividades da sala, sempre respeitando o seu momento e interesse. As atividades são mais lúdicas, se estiver em início de alfabetização trabalho com o som das letras onomatopeias da Dr. Sandra Puliezi e a consciência fonológica. (Professora Lara)

É muito difícil, principalmente, por não ter formação específica e por não haver uma infraestrutura adequada para essa inclusão. Não existe uma auxiliar, o que existe são cuidadores, que fazem esse papel. E a parceria que existe, é de ajudar nas tarefas e caso precisem de algo mais, como ir ao banheiro, tomar água e etc. (Professora Josefa)

De acordo com a LDBN (1996) no seu artº 58: “§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.” O apoio especializado na sala de AEE é muito importante para o aluno com TEA, e deve existir uma parceria entre o docente da sala regular e o da sala de atendimento especializado.

Continuando nosso diálogo foi perguntando sobre os desafios e o que já é possível de ser realizado para incluir um aluno com TEA. A professora Maria respondeu: *“são vários desafios em sala de aula, que usa vários recursos pedagógicos de acordo com as necessidades* Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

educacionais do aluno”. A professora Lara respondeu: *“Acredito que o maior desafio para incluir é a falta de conhecimento da equipe escolar. Outros desafios são a falta de preparo de cuidadores, um espaço escolar lúdico e seguro, a falta de materiais para trabalhar com essas crianças também é outro agravante”*. A professora Josefa respondeu: *“O principal desafio é incluir o aluno com TEA, numa sala de ensino regular, principalmente, quando o aluno tem atraso cognitivo, quando além do autismo, existem outros fatores, como falta de rotina, mau comportamento entre outros”*.

Como afirma Perrenoud (2000, p. 29), *“organizar as intenções e as atividades de modo que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem”*. Tanto os planejamentos quanto as organizações curriculares devem atender às demandas do aluno atípico para o mesmo desenvolver a aprendizagem.

Foi questionado a respeito das ações que a escola desenvolve para incluir os alunos com TEA. A professora Maria respondeu: *“Que não há ações que a escola desenvolva para incluir os alunos com TEA. Quando existem festividades na escola, os docentes é quem faz”*. A professora Lara respondeu: *“Na atual escola não há ações específicas para acolher essas crianças no dia a dia. No dia da conscientização do autismo, há uma caminhada no bairro”*. A professora Josefa respondeu: *“Na nossa escola, existe uma profissional que faz o acompanhamento com os alunos que têm TEA e algum tipo de transtorno”*.

Embora não existam ações muito concretas na escola em que as docentes trabalham, mas algumas iniciativas estão sendo realizadas. Aos poucos a inclusão e as ações sobre o TEA na instituição escolar e na sociedade vão se ampliando.

Uma outra discussão abordada foi sobre a interação e aprendizagem do aluno com o TEA. A professora Maria respondeu: *“Que está se desenvolvendo de acordo com as práticas escolares”*. A professora Lara respondeu: *“Atualmente não tenho crianças com TEA. A mesma esteve comigo no ano anterior, mas já se encontra no 4º ano. Quando ela chegou ao final do ano letivo, já passava mais tempo em sala, via as onomatopeias na parede, fazia o som apontando, chamava pela avó e pela mãe. Ela também desenvolveu a coordenação motora fina e reconhecia o seu nome e estava mais agitada*. A professora Josefa respondeu: *Praticamente não existe*.

Percebemos nas falas das profissionais que a convivência, o desenvolvimento e a aprendizagem ocorram com em seu tempo e ritmos próprios, mas isso está acontecendo. Isso é importante, estão sendo realizadas e os resultados vêm gradativamente.

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

Para concluir, foi questionado como que precisa melhorar para uma inclusão mais efetiva de alunos com TEA na escola.

A professora Maria respondeu: *“A instituição escolar deverá buscar melhorar sua equipe, em cursos de formação continuada, voltado para inclusão escolar”*. A professora Lara respondeu: *“Primeiramente preparar todos os profissionais da escola, pois uma equipe preparada é o início da inclusão. Os espaços lúdicos devem ser ampliados e ter materiais para as salas de aulas”*. A professora Josefa respondeu: *“Penso que alunos com TEA e outras deficiências deveriam ter um espaço específico de aprendizado para eles. A forma de “inclusão” que é feita e como é feita nas nossas escolas, de nada incluem. Vejo mais como espaço de holofotes para mídias. Claro, muita coisa avançou, mas não o suficiente, para usar o nome de inclusão”*.

Uma proposta pedagógica voltada para a inclusão abrange desde estratégias docentes ao mobiliário da escola, espaços, brinquedos e uma equipe pedagógica bem preparada. Com a Resolução CEB/CNE n. 2/2001, no artigo 3º, esclarece a importância das escolas refazerem as suas propostas pedagógicas de acordo com as necessidades da clientela, assegurando de modo os recursos e serviços educacionais específicos

A pesquisa realizada nos proporcionou refletir sobre planejamento e ação na educação inclusiva, não só por parte dos professores, mas da equipe que compõem a instituição escolar. Incluir um aluno com TEA em uma sala de aula regular, não é uma tarefa fácil, mas procurar meios para que essa inclusão esteja em ação por toda a comunidade escolar, é fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos com TEA na instituição escolar é constitucional e requer formação e ações específicas de todo o corpo docente e comunidade escolar. Sabe-se que é desafiador e promissor, pois a mesma tem o dever de desenvolver o indivíduo nos aspectos de aprendizagens socioculturais, comportamentais e até mesmo afetivos, oferecendo uma educação de qualidade e equidade.

Para tanto, várias foram as lutas da educação inclusiva no mundo e no Brasil, até chegarmos ao entendimento que indivíduos acometidos de déficits ou com algum transtorno é capaz de aprender e conviver em sociedade. Basta que tenha investimentos em políticas públicas para atender a demanda e a conscientização da sociedade.

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

A referida pesquisa objetivou analisar como se dá o processo de inclusão de alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental que ingressam na instituição escolar, bem como investigar o desenvolvimento das práticas educativas do corpo docente e também da equipe pedagógica da escola. Procurando sempre fundamentar-se nas leis que regem a LDBN no processo de alunos com TEA, para assegurar as políticas públicas.

Então, foi constatado durante a pesquisa que a falta de aplicabilidade na educação especial no âmbito escolar, faz com que não atenda a demanda da inclusão. Essa aplicabilidade está relacionada à falta de preparo e qualificação dos profissionais que atuam na instituição escolar, poucos materiais didáticos adequados e a falta de espaços organizados para serem desenvolvidos alunos com TEA.

Diante disso, as professoras encontram dificuldades nas práticas educativas em sala de aula, pois a escola não dispõe de recursos pedagógicos suficientes para desenvolver a criança com TEA, ficando sempre à mercê do que elas produzem para as práticas docentes.

Essa pesquisa teve contribuições significativas na inclusão de alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois pode-se perceber o despreparo que existe nas escolas públicas para incluir alunos atípicos. Então, conhecendo essa realidade, pode-se traçar metas e planejamentos adequados para preparar o corpo docente para a demanda da aprendizagem e desenvolvimento quando os alunos com TEA chegarem a essa etapa da educação básica

Sabemos que o Transtorno Espectro Autista (TEA) sofre uma variação muito grande de comportamentos sociais, e com isso as dificuldades de acolhê-los e desenvolvê-los passa a ser desafiadora nas práticas docentes. Então, tendo um corpo pedagógico preparado, as crianças atípicas, as suas famílias, a comunidade escolar e sociedade sentirão mais segurança e confiança na ação educativa da escola.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, SP: UFSCar, v.1, n.1, p.119-131, set. 2007. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/6/6>>. Acesso em: 9 nov. 2014.

APA. American Psychiatric Association. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)**. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Atendimento educacional especializado** / Selma Andrade de Paula Bedaque. -- Mossoró, 2015. 68 p.

BRAGA, Ana Regina Caminha. **Transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades**/ Ana Regina Caminha Braga. - 1. ed. - Curitiba, PR: IESDE. Brasil, 2017.

BRAGA JUNIOR, Francisco Varder. **Transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação e o atendimento educacional especializado**/ Francisco Varder Braga Junior, Michelle Sales Belchior, Sarah Teles dos Santos. -- Mossoró, 2015.

BRASIL. Lei Nº 13.977, de 8 de Janeiro de 2020. **Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências**. Presidência da República Secretaria-Geral

Subchefia para Assuntos Jurídicos Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L13977.htm. Acesso em: 03 jul. 2024.

_____. **Estatuto da pessoa com deficiência (2015)**. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200).

_____. Lei Nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. [www.planalto.gov.br > ccivil_03 > ato2011-2014](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm). Acesso em: 02 jul. 2024.

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).

_____. Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. [www.gov.br > fnde > pt-br](http://www.gov.br/fnde/pt-br). Acesso em: 03 jul. 2024.

_____. **Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica - Modalidade Educação Especial Resolução – Nº. 4 CNE/CEB 2009.** In.: Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Janeiro, 2008).** http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. /Acesso em: 04 jul. 2024.

_____. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001.** Brasília, DF: Câmara de Educação Básica, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2024.

_____. **LDB - Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional.** Ministério da Educação e Cultura. Brasília: MEC, 1996.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

GIL, Antônio Carlos, 1946 - **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GUGEL, M. A. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho.** Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

MARTINS, R.X.; RAMOS, R. **Reflexões sobre a produção do conhecimento e a pesquisa em educação, 2010.** Disponível em: <<http://avancar.ufla.br/ava/mod/resource/view.php?id=6898>>. Acesso em: 1 set. 2014. 14p.

MOREIRA, P. S. T. **Autismo: a difícil arte de educar.** Guaíba – RS: Universidade Luterana do Brasil – Ulbra – Campus Guaíba – RS, 2005.

MOSSATO, Maria S. **A escola enquanto organismo responsável pela manutenção de valores e mazelas sociais.** In: Revista na Prática Teoria do Conselho Regional de Psicologia. 8ª Região. Curitiba-PR, Ano 20, n. 102, 2000.

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

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFRSA (2024).

PAULON, Simone; FREITAS, Lia de; PINHO, Gerson. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>>. Acesso em: 6 jul. 2024.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe. **Autismo e aprendizagem: os desafios da Educação Especial** [recurso eletrônico] / Angelo Antonio Puzipe Papim – Porto Alegre, RS: Fi, 2020. 85 p.

PAROLIN, Isabel. **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender**. São José dos Campos: Ed. Pulso, 2006.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000. UNESCO. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

PIENTA, Ana Cristina Gipiela. **Fundamentos da educação especial e inclusiva** / Ana Cristina Gipiela Pienta. - 1. ed. - Curitiba [PR] : Iesde, 2020. 126 p. : il.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por Acesso em: 1 jul. 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2024.

XAVIER, Márcia de Jesus. **Prática de ensino VI : educação especial e inclusão** / Márcia de Jesus Xavier, Francisco Varder Braga Junior. – Mossoró : EdUFERSA, 2013. 56 p. : il.

Liliane Barbosa de Almeida, professora da rede privada de ensino e da rede municipal, professora graduada do Ensino Fundamental anos iniciais. Formada em pedagogia pela UERN (2008), pós-graduada em Fundamentos Epistemológicos da Educação Infantil e Ensino Fundamental FVJ (2014). Atualmente aluna do curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado UFERSA (2024).