

A ESCOLA E AS ORIENTAÇÕES DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA

Jeferson Mundim de Souza¹

Maria de Fátima Oliveira Peringer²

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso aborda a escola e as orientações de professores para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA, que identificou como problema de pesquisa o questionamento sobre como pode um professor, não especializado em TEA, desenvolver suas atividades de ensino-aprendizagem em salas comuns e regulares da escola, tendo dois alunos autistas, mesmo recebendo orientações, capacitações e formações para intermediar essa inclusão. Nosso objetivo principal foi compreender como essas orientações, de fato, capacitam os professores para assumir e garantir o ensino-aprendizado de seus alunos com TEA, comprometendo-se com disponibilidade, interesse e espírito colaborativo. Os objetivos específicos tiveram como propósito, investigar possíveis dificuldades enfrentadas pelos professores na inclusão desses alunos e discutir a formação do professor para atender as necessidades educacionais. A metodologia utilizada foi o estudo bibliográfico, que favoreceu o levantamento e análise crítica de documentos sobre a temática e relatos de experiências do próprio professor/autor dentro do ambiente escolar regular com alunos com TEA, em uma escola privada, da Região Metropolitana de Salvador (BA), no ensino médio, onde leciono na 3ª. Série, em uma sala regular com dois alunos autistas. Os resultados desta pesquisa concluíram que a escola disponibiliza orientações e capacitações para os professores, mas não consegue mensurar sua eficácia junto aos professores, apesar dos esforços e intervenções contínuas e motivadoras, dependentes de outros fatores.

Palavras-chave: Inclusão. Transtorno do Espectro Autista. Escola. Professores.

RESUMEN

Este trabajo de conclusión de curso aborda los lineamientos escolares y docentes para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista - TEA, que identificaron como problema de investigación la cuestión de cómo un docente, no especializado en TEA, puede desarrollar sus actividades de enseñanza-aprendizaje en aulas comunes y regulares del colegio, con dos alumnos autistas, incluso recibiendo orientación, formación y capacitación para mediar en esta inclusión. Nuestro principal objetivo fue comprender cómo estas directrices, de hecho, permiten a los docentes asumir y garantizar la enseñanza-aprendizaje de sus alumnos con TEA, comprometiéndose con disponibilidad, interés y espíritu colaborativo. Los objetivos específicos apuntaron a investigar posibles dificultades que enfrentan los docentes para incluir a estos

¹ Dr. em Língua e Cultura pela UFBA; estudante da especialização em AEE pela UFERSA; professor da Educação Básica e Superior.

² Mestra em Educação (UFRGS); Orientadora/tutora de TCC pela UFERSA.

estudiantes y discutir la formación docente para satisfacer las necesidades educativas. La metodología utilizada fue el estudio bibliográfico, que favoreció el levantamiento y análisis crítico de documentos sobre el tema y relatos de las propias experiencias del docente/autor en el ambiente escolar regular con estudiantes con TEA, en una escuela privada, de la Región Metropolitana de Salvador (BA), en la secundaria, donde doy clases en 3ro. Serie, en una habitación normal con dos estudiantes autistas. Los resultados de esta investigación concluyeron que la escuela brinda orientación y capacitación a los docentes, pero no puede medir su efectividad entre los docentes, a pesar de esfuerzos e intervenciones continuas y motivadoras, dependientes de otros factores.

Palabras clave: Inclusión. Trastorno del Espectro Autista. Profesores.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão e seu percurso histórico na escola renascem após ter passado por um longo período de exclusão, segregação, integração e inclusão total. No entanto, a Conferência Mundial de Educação Especial, ocorrida em 1994, quando a Declaração de Salamanca foi proclamada, trouxe esperanças no decorrer dos anos 2000, por meio de uma política de educação inclusiva que preconizava o processo educacional, pelo qual, todos os alunos, inclusive os com deficiência, deveriam ser educados nos mesmos espaços, recebendo o apoio adequado na escola de ensino regular e tendo como garantia uma educação de qualidade, através de instituições de ensino adaptadas às necessidades especiais dos educandos.

A escola que nos referimos neste estudo, acompanhou a evolução dessas políticas de inclusão, sobretudo pelo número sempre crescente de alunos inclusivos que buscavam a escola para começar ou seguir sua formação educacional e social. Adaptações em seu plano político pedagógico, em suas estruturas curriculares, arquitetônicas, mobiliários e ambientes de acessibilidades foram pensadas, mas não se lembraram de como seria o trabalho de ensino-aprendizagem desses alunos especiais em salas de aula regulares com professores não especializados em atendimento educacional especializado.

Foi nesta perspectiva que, envolvido com algumas leituras de Papim (2020), que sinaliza para a necessidade de tornar a educação inclusiva, verdadeiramente, eficaz, participativa, sobretudo na escola, onde o aluno está submetido a estratégias e metodologias pensadas para eles, bem como por Moreira (2005), que desmistifica ideias contrárias à inclusão e sua compreensão sobre alunos com TEA, que me vi na necessidade pessoal de buscar orientações e formações para compreender e melhor desenvolver meu trabalho docente com as especificidades de alunos autistas.

A escola e as orientações de professores para a inclusão de alunos com TEA, nascem de minhas inquietações, enquanto professor, em algumas escolas regulares da educação básica de ensino, da Região Metropolitana de Salvador (BA). Escolho uma dessas instituições de ensino, considerando sua infraestrutura e proposta curricular pedagógica de inclusão. São observações e práticas educacionais de um professor não preparado para um atendimento especializado educacional, deparo-me em meu cotidiano educacional com situações atípicas de inclusão. Fato esse que foi e é tema de diversas pesquisas na área da educação e, principalmente, quando se refere ao atendimento educacional especializado. Fenômeno estudado por Papim (2020) em seu livro sobre Autismo e aprendizagem: os desafios da Educação Especial. Entretanto,

neste estudo busco destacar este espaço singular, cuja atuação docente demanda orientações, aprendizados e compreensões sobre nossos alunos com TEA, bem como os questionamentos de como a escola oferece essa formação para seus docentes.

Por isso, identifiquei o problema de pesquisa deste estudo como sendo aquele que questiona como pode um professor, não especializado em TEA, desenvolver suas atividades de ensino-aprendizagem em salas comuns e regulares da escola, tendo dois alunos autistas, mesmo recebendo orientações, capacitações e formações para intermediar essa inclusão.

Nosso objetivo principal foi compreender como essas orientações, de fato, capacitam os professores para assumir e garantir o ensino-aprendizado de seus alunos com TEA, comprometendo-se com disponibilidade, interesse e espírito colaborativo. Seguimos nossos objetivos específicos que tiveram como propósito, investigar possíveis dificuldades enfrentadas pelos professores na inclusão de alunos com TEA e discutir a formação do professor para atender as necessidades educacionais destes alunos.

A abordagem metodológica utilizada foi o estudo bibliográfico, que favoreceu o levantamento e análise crítica de documentos publicados sobre a temática e relatos de experiências do próprio professor/autor dentro do ambiente escolar regular com alunos com TEA.

Ao apresentarmos a inclusão de alunos com TEA na escola de ensino regular, devemos pensar também nas orientações que os professores devem ter, visto que, muitas vezes estes não foram preparados para recebê-los no contexto da sala de aula.

A escola estudada possui um Núcleo de Atendimento Psicopedagógico – NAPP, atuando como espaço de apoio e orientações ao professor na recepção e trato dos alunos inclusivos, auxiliando na elaboração e correções de atividades de ensino-aprendizagem e estratégias metodológicas que mais se aproximem dos alunos com TEA. No entanto, não podemos afirmar sobre o retorno desse aprendizado por parte do professor, que é orientado em perceber as dificuldades, as limitações e as potencialidades dos seus alunos para o alcance dos objetivos de aprendizagem, pois a escola não pontua estes aspectos referentes aos professores. Temos modelos orientados de atividades e avaliações práticas elaboradas em parceria professor/escola.

Neste processo colaborativo, o professor, em parceria com a escola e sua compreensão de inclusão, promove ações que iniciam o aluno em seus primeiros passos em sala de aula, reconhecendo seus aprendizados de maneira gradual e adequando-os aos espaços e práticas pedagógicas propostas para a inclusão desses alunos. O professor lança mão de seus conhecimentos para aplicar, por meio de estratégias pedagógicas, instrumentos, linguagens e atividades relacionadas à sua deficiência que ajudarão no processo de inclusão e aprendizagem.

Lembremos que a escola também tem um papel fundamental na inclusão do aluno, sendo necessária uma reestruturação do Projeto Político Pedagógico que deve contemplar a diversidade da comunidade escolar.

[...] a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas e, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico (Mantoan, 1997, p.120).

Atualmente, um dos maiores desafios é proporcionar uma educação para todos, sem preconceitos ou distinções, assegurando um trabalho educativo organizado e adaptado para atender às necessidades educacionais especiais de alunos autistas. Neste sentido, o TEA, segundo a Lei de no. 12.764, de 27 de dezembro de 2012 o considera

como deficiência para todos os efeitos legais. Suas manifestações comportamentais o definem e incluem déficits qualitativos na interação social e na comunicação, em padrões de comportamento repetitivos e estereotipados, além de um repertório restrito de interesses e atividades.

A integração social e a inclusão escolar de uma pessoa com transtorno do espectro autista não é um processo fácil, pois envolve a tarefa de colocar em um meio social não preparado, uma pessoa de comportamentos estranhos e desconhecidos para a maioria das pessoas. Talvez uma das formas de encarar isso mais claramente, seja por um processo que envolva a educação, tanto da criança com transtorno do espectro autista, como das demais pessoas envolvidas, quebrando de vez com as barreiras atitudinais por meio da disseminação do conhecimento (Braga Junior, 2015, p. 18).

A inclusão como prática social que se aplica em diversos espaços, inclusive na escola comum ou regular, que acolhe todos os tipos de alunos, independente das diferenças, para as quais são criadas estratégias e situações que favorecem e respeitam os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, visto que neste tipo de escola inclusiva, o processo educativo deve ser entendido como um processo social, onde todas as crianças com TEA ou qualquer outra deficiência “tem o direito à escolarização o mais próximo possível do normal” (Rodrigues, 2017, p.3).

Pensando nas possibilidades de melhor conduzir o diálogo sobre a temática, esse estudo foi estruturado em quatro frentes, onde a primeira delas situa o leitor em seu universo de compreensão sobre os caminhos seguidos na investigação, apresentando o que gerou o problema da pesquisa, seus objetivos gerais e específicos; a metodologia adotada junto à pesquisa, que destaca entre elas o desenvolvimento e os resultados obtidos após a conclusão da pesquisa.

Na segunda foi apresentada a trajetória da inclusão no Brasil e estudos do TEA, desde uma perspectiva mundial, os esforços e discussões sobre uma Política Nacional de Inclusão, Decretos e Legislações que vem auxiliando para o conhecimento e a efetivação da inclusão com alunos com TEA, abordando a construção conceitual sobre o autismo, seus entraves e avanços ao longo do tempo.

A terceira tratou da escola e as orientações fornecidas aos professores regulares para melhor compreender como incluir alunos com TEA, ilustrando atividades e avaliações, que se transpõem em relatos de experiências do próprio professor/autor dentro do ambiente escolar regular e exercícios constantes de diálogos para melhorar a capacitação do professor e sua relação com a escola, aluno e equipe psicopedagógica, através de uma abordagem metodológica de estudos bibliográficos e compreensão de suas condições por meio de laudos diagnósticos médicos, histórico e relatos escolares e familiares registrados pela instituição de ensino.

Na quarta, discutimos o papel do professor, sua importância enquanto formador, que recebe orientações e formação direcionada para lidar com alunos com TEA, adaptando-se às condições da escola, da sala de aula e da sociedade, por meio de uma formação continuada que atenda a uma educação inclusiva pensada para o aluno autista e como esses professores se sentem com o direcionamento dessas orientações e estratégias pedagógicas de ensino-aprendizado que pretendem atender às necessidades educacionais.

2 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA INCLUSÃO NO BRASIL E ESTUDOS DO TEA

A educação inclusiva no Brasil, após ter sua repercussão no mundo, se fez presente enquanto preocupação nas famílias, espaços escolares e sociedade civil, passando por fases históricas que indicaram sua exclusão, segregação, integração e inclusão total. Inicialmente fundamentou-se a partir da Conferência Mundial de Educação Especial, em 1994, quando foi proclamada a Declaração de Salamanca, e apenas no decorrer dos anos 2000, sendo implantada como uma política denominada de Educação Inclusiva.

O principal pensamento da educação inclusiva é o processo educacional, por meio do qual, todos os alunos, inclusive os com deficiência, devem ser educados juntos, tendo o apoio necessário, na idade adequada e em escola de ensino regular, que tem como garantia, o direito de todos a uma educação de qualidade, onde as instituições de ensino devem se adequar às necessidades dos educandos, modificando suas estruturas arquitetônicas, fazendo adaptações curriculares, capacitando professores, equipe pedagógica e de apoio para recebê-los.

No entanto, revisitando a história, descobrimos que, durante a Idade Média, pessoas com necessidades especiais eram excluídas da sociedade, sendo categorizadas como doentes e incapazes, principalmente na área do saber. Durante o ano de 1496, pessoas com algum tipo de deficiência ou transtorno mental eram perseguidas e executadas, pois acreditava-se ter nelas a presença do demônio, o que as levou a serem queimadas em praça pública, enforcadas ou condenadas às prisões em porões de castelos da época.

A partir do século XIV, estendendo-se ao XV, a deficiência começou a ser analisada do ponto de vista médico, havendo a segregação. Logo em seguida, entre os séculos XIX e XX, estaria ligada a doenças, sendo marginalizadas e isoladas, em prisões, asilos e hospitais psiquiátricos.

Na época do Império, no Brasil, deu-se início ao atendimento às pessoas com deficiência, por meio de duas instituições, sendo o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, denominado hoje, Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. Entretanto, no início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926) - instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

É neste contexto que o desenvolvimento histórico da educação inclusiva se dá a partir de meados do século XX, através dos movimentos sociais de luta contra todas as formas de discriminação que impediam o exercício da cidadania das pessoas com deficiência, crescendo assim, mundialmente, manifestos em defesa de uma sociedade inclusiva e igualitária.

A primeira lei de inclusão no Brasil, através do Decreto de no. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, regulamentando a Lei no. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, quando coincidentemente, apresenta o mesmo tempo de nossa Constituição Federal Brasileira, que estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, presente em seu art. 2º. A partir dela, possibilitou-se pensar em um meio de

erradicar as barreiras sociais criadas pelo racismo, desigualdades de gênero, diferenças de classe e deficiência física e mental, promovendo-se ações de inclusão que buscassem combater a segregação social e promover ambientes mais harmoniosos por meio da democratização dos espaços e serviços (BRASIL, 1989).

Esta Lei é um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e a promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando sua inclusão social. No entanto, o MEC/SEESP, por meio de um grupo de trabalho, discutiu sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, afirmando que:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (MEC/SEESP, 2007, p.1).

Portanto, reconhece que são imensas as dificuldades enfrentadas e percorridas para a inclusão, necessitando ir de encontro às práticas discriminatórias, criando alternativas para superá-las, pensando em todo e qualquer aluno, que deve ser respeitado e atendido em suas especificidades.

Sendo assim, a história de inclusão no Brasil vem oportunizando novos caminhos e diálogos possíveis, fornecendo material intelectual humano e práticas pedagógicas que avançam em lutas diárias, visando construir políticas públicas que promovam educação de qualidade para todos os alunos, como está previsto no objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

Acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais. (MEC/SEESP, 2007, p.8).

O MEC/SEESP (2007), por meio de garantias estabelecidas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, deu acesso à transversalidade da educação especial da educação infantil à educação superior, onde o atendimento educacional especializado foi garantido, bem como a continuidade da escolarização e a formação de todos os professores para o atendimento especializado, incluindo as famílias e as comunidades, que juntos e colaborativamente dariam, por meio de acessibilidades urbanas, arquitetônica, transportes, equipamentos na comunicação e informação de articulações intersetoriais que promovessem de fato as políticas públicas de inclusão.

Com isso, não é possível esquecer os aspectos equivocados que foram relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica. Há muito que celebrar pelos estudos realizados ultimamente, quando são apresentadas pesquisas na área de educação e direitos humanos, que tem apresentado novos conceitos, contrariando os anteriores equivocados, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, apresentando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e de educação especial.

Portanto, revisitando a legislação brasileira destinada ao TEA, como foco deste trabalho, podemos destacar a Constituição Federal Brasileira de 1988, que garante às pessoas com TEA os mesmos direitos de todos os cidadãos do país, incluindo a proteção às crianças e adolescentes previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por

meio da Lei 8.069/90 e incluindo os idosos, que são protegidos pelo Estatuto do Idoso, por meio da Lei 10.741/2003.

Ainda pensando em leis mais gerais é possível destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996), que estabelece, no inciso III, do artigo 4º. como dever do Estado uma educação escolar pública efetivada, mediante a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos público, alvo da educação especial, preferencialmente, na rede regular de ensino e, se necessário, com serviços de apoio especializado. Esta mesma Lei, no artigo 58, sinaliza que o atendimento educacional poderá ser realizado, também, em classes, escolas ou serviços especializados.

As leis anteriormente citadas apontam para o atendimento e cuidados com todos os que fazem parte da educação inclusiva, destacando entre elas, a que faz referência ao TEA. No entanto, para reafirmar o cumprimento dessas leis e assegurar tais direitos, outros documentos legais foram ampliados e sancionados como forma de garantir a todos seu acesso.

Alguns dos exemplos estão presentes em BRASIL (2012), quando a presidente da República, Dilma Rousseff, sancionou a Lei no. 12.764, instituindo a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, bem como outros incisos e artigos que garantem e sustentam a inclusão presentes nos próximos parágrafos a seguir:

Neste ano, um documento legal veio fortalecer a luta que garante o acesso e os cuidados especializados aos alunos com TEA. A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a Lei 12.764/2012, também denominada de Lei Berenice Piana, prevendo, dentre outras medidas, o diagnóstico precoce, o tratamento adequado e o acesso a diversos serviços, tais como os educacionais, sendo obedecidas às diretrizes nacionais vigentes.

O Parágrafo único da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, no artigo 3 indica que, “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista, incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado”, no entanto, cabe salientar que, se a escola deve promover autonomia e participação, é preciso avaliar cuidadosamente a necessidade deste acompanhante, para que o estudante não seja excluído por excesso de suporte.

É importante citar o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146/15 como um marco legal, que determina que aos autistas sejam assegurados todos os direitos legais previstos para as pessoas com deficiência.

O próprio Estatuto da Pessoa com Deficiência assegura ao estudante com Transtorno do Espectro Autista, mediante o previsto na Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, o aprendizado ao longo da vida; a não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, assegurados os recursos, os meios, a mediação da aprendizagem com as adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação e a adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena e a oferta de educação especial, preferencialmente, na rede regular de ensino com o apoio do Atendimento Educacional Especializado, quando necessário. BRASIL (2015).

Em MEC/SEESP, (2007) estudos recentes revelam que, no campo da educação especial, as definições e uso de classificações devem ser contextualizados, não

permitindo que apenas algumas especificações ou categorizações determinem um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio, síndrome ou aptidão, visto que pessoas se modificam permanentemente, transformando o contexto ao qual se identificam. Essa dinâmica requer atuações e estratégias pedagógicas mobilizadas para alterar situações de exclusão, ratificando a necessidade e importância de ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos.

Papim (2020) apresenta a necessidade da promoção de uma educação inclusiva que seja, de fato, promotora para alunos com diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) configura, para profissionais da área da Educação Especial, a necessidade de promover uma educação efetivamente inclusiva. Devido à presença de crianças com diagnóstico de TEA, na educação escolar pública, muito se vem especulando sobre métodos e metodologias pedagógicas específicas para essa realidade. (Papim, 2020, p.9).

A proposta do autor é tornar a educação inclusiva, verdadeiramente, eficaz, participativa, sobretudo na escola pública, onde o aluno com TEA está submetido a estratégias e metodologias pensadas para eles.

É nesta perspectiva de compreensão e inclusão que, em meio a todo percurso histórico da educação inclusiva, nascem outras preocupações e desafios, quando professores, gestores, familiares, colaboradores e toda a sociedade tentam educar a pessoa com TEA, sendo ele dinâmico e que se transforma, segundo as necessidades que se apresentam no dia a dia. Por isso, é importante revisitarmos a história e entender que o TEA foi descoberto e vem sendo estudado há algum tempo, na história das psicopatologias do desenvolvimento.

Inicialmente foi considerado uma doença relacional, com o foco do problema na relação diádica – mãe/bebê –, originando a expressão mãe geladeira, na psicanálise, condição que desconsiderava os fatores biológicos, com repercussão nos comportamentos ambientais. Porém, na atualidade, o autismo é tomado como um transtorno do neurodesenvolvimento, de ordem multifatorial e com etiologias variadas (Moreira, 2005, p. 15).

Estudos revelaram que, o pesquisador psiquiatra austríaco, Leo Kanner, em 1943, publicou um artigo intitulado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, apresentando um estudo de caso com 11 crianças com quadro de autismo severo, marcado por características de obsessividade compulsiva, estereotípias e ecolalia – fenômeno persistente caracterizado como um distúrbio de linguagem, com repetição da fala do outro, dividida em imediata ou tardia, sem deixar de perceber outro distúrbio que afeta a interação da criança com outras pessoas, desde o início de sua vida social, segundo comentários do mesmo autor.

Outras características foram acrescidas ao logo da história, estabelecendo, inclusive, classificação para o autismo, que foi alterado da quarta para a quinta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), onde na quarta versão, o autismo pertencia ao conjunto do Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD): Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Asperger, outros Transtornos Globais do Desenvolvimento, Transtornos do Desenvolvimento não especificados (APA, 1995); já na quinta versão, ele se caracteriza como Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Assim, um novo conceito é inaugurado, proporcionando certo distanciamento entre as proposições de TGD e TEA, delimitando a concepção do autismo ser um transtorno específico do neurodesenvolvimento e não mais um transtorno global. O

autismo passa assim a ser considerado como um transtorno específico do desenvolvimento, cujo espectro não se refere a uma degeneração dos aspectos de comunicação e interação social e sim na criança que possui a capacidade de aprender estratégias e enfrentar as manifestações dos sintomas do espectro ao longo da vida.

E assim, a compreensão do TEA e sua relação com a educação vêm se adequando à realidade, mobilizando estratégias pedagógicas para embasar a aprendizagem, havendo necessidade de trabalhar as subjetividades dos alunos, sem distanciar-se de seus papéis sociais e representações pessoais, que marcam e constituem a personalidade, independente e autônoma de cada um deles, sem deixar que os mesmos exerçam seu papel social, independente, mas com relações que se revisitam e convivem em colaboração.

O processo de apoio e formação ao professor regular, presente em uma escola inclusiva, requer cada vez mais orientações e capacitações para os professores que convivem com alunos com TEA, necessitando formações e aprendizados para saber ensinar-aprender como lidar com esses alunos. A escola disponibiliza essas orientações e capacitações, esperando que o professor esteja disposto a este aspecto do aprendizado e colabore com a inclusão e compreensão do aluno com TEA.

2.1 A escola e as orientações aos professores regulares para a inclusão do aluno com TEA

A escola enquanto espaço de ensino-aprendizado tem procurado fornecer aos professores em formação, as orientações e capacitações para a recepção e inclusão de alunos com TEA. São variadas formas de orientações, desde informações fornecidas pelo Núcleo de Aprendizagem Psicopedagógico - NAPP aos cursos de capacitações pela Rede Salesiana Brasil – RSB (cursos online específicos de 60H cada – Educação Inclusiva e Inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação), que tem como objetivo principal, orientar e capacitar professores do ensino regular no acolhimento inclusivo do aluno com TEA na escola, sua formação integral no processo de ensino-aprendizagem, de maneira eficiente e inclusiva, garantindo maior autonomia e conhecimento escolar e social.

Espera-se que os professores, ao longo das orientações e capacitações, sejam capazes de conhecer e diferenciar as diretrizes estabelecidas para o atendimento educacional na escola regular para o aluno com TEA, ampliando seu conhecimento relacionado à legislação nacional vigente e trajetória histórica, analisando e diferenciando principais conceitos e características referentes ao TEA. Analisar os principais procedimentos pedagógicos para o atendimento dos estudantes com TEA, na sala comum e no NAPP, discutindo concepções, implantações e funcionamento de um currículo para atendimento integral dos estudantes, em seus processos de avaliações iniciais e continuada, planejamento em sala comum e sala de recursos, metodologias específicas, mediação da aprendizagem e recursos de acesso ao currículo.

Expectativas que elevam as possibilidades de inclusão do TEA com profissionais empenhados na recepção de conteúdos e estratégias metodológicas que aperfeiçoam e trazem benefícios à escola, ao aluno autista e, sobretudo ao professor comum em sua capacitação e formação humana e profissional. No entanto, esse profissional precisa munir-se de disponibilidade e organização pessoal, pois essas orientações acontecem a cada 15 dias, durante 2 horas, tendo que ao longo da semana, ler alguns materiais bibliográficos e responder a 8 avaliações como demonstração de sua aprendizagem. Uma missão quase impossível para nossa realidade, enquanto professor, que está vinculado a outras instituições de ensino, a outros segmentos e disciplinas

específicas. A intenção segue sendo a melhor possível, mas há inúmeras dificuldades a serem enfrentadas.

Eu, enquanto professor desta instituição de ensino tenho procurado aproveitar todas essas oportunidades de orientação e formação por um desejo próprio e por querer ver meus alunos autistas inclusos e participativos em sala de aula. Venho aprendendo muito com essas formações e orientações, as quais têm me rendido muitos frutos, ao perceber em meu aluno com TEA algumas características como Altas Habilidades e Superdotação, que modificaram meus conceitos anteriormente cristalizados.

Diferente da realidade de muitas escolas, espalhadas pelo Brasil, a escola em questão, apresenta preocupações quanto ao recebimento e inclusão de alunos com dificuldades em se relacionar, seguir regras e se adaptar a novos ambientes. A interpretação de tais comportamentos é provavelmente confundida pelos professores regulares como falta de educação ou limite, certamente por falta de conhecimento por parte de alguns profissionais que não estão preparados para reconhecer e identificar as características inerentes à pessoa autista.

A escola recebe uma criança com dificuldades em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente. Esse comportamento é logo confundido com falta de educação e limite. E por falta de conhecimento, alguns profissionais da Educação não sabem reconhecer e identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento, com grau baixo de comprometimento. Os profissionais da educação não são preparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias apropriadas dificulta o acesso à informação na área. (Santos, 2008, p. 9).

A fala de Santos (2008) corrobora para que possamos compreender e ratificar a necessidade da formação do professor na inclusão de alunos com TEA, pois os desafios são crescentes e as orientações constantes para que escola, professores e alunos estejam em sintonia em seu ensino-aprendizagem e nas dificuldades inerentes a essas relações interpessoais.

A escola investe, por meio de avaliações diagnósticas, a partir de seus instrumentos anteriormente elaborados, considerando os laudos apresentados pelas famílias, avaliando seus resultados para melhor compreender suas interações escolar-social. Ela parte do princípio que cada aluno que chega com o diagnóstico de autismo, possui a capacidade de aprender, sendo que cada um do seu jeito, recebendo suporte individualizado por programas e intervenções educacionais, conforme a necessidade de cada aluno. Adaptações curriculares e flexibilizações adequadas são propostas para que o aluno autista possa aprender em suas diferenças individualizadas, sendo apresentado um plano de ação, após ter respostas por uma equipe multidisciplinar.

A escola oferece as orientações e capacitações para que o professor possa aprender entre muitas outras compreensões do aluno com TEA, suas características de aprendizagem, indagando-nos como esse aluno aprende; o que os motiva; se um aluno que apresenta repetições e manias com peixes, por exemplo, o professor pode utilizar esse animal por meio de algumas abordagens metodológicas para despertar o interesse e a atenção para o aluno aprender alguns conteúdos.

Neste sentido, recordo-me de meus 2 alunos autistas, que, após decisões diagnósticas por uma equipe multidisciplinar e pelo NAPP, negavam-se a serem avaliados por meio de avaliações adaptadas, pois eles se sentiam capazes para realizar as avaliações normalmente aplicadas aos alunos comuns. A escola, em diálogo com eles e com a família, buscou um meio termo para que os mesmos pudessem compreender e estarem satisfeitos com seus resultados posteriores às decisões de que em algumas disciplinas isso seria acordado, enquanto em outras, as adaptadas deveriam seguir como

regra. Após esta aplicação e sendo acordada entre os alunos os resultados alcançados foram positivos, uma vez que, os alunos com TEA possuem suas singularidades, logo eles entenderam que há situações específicas diante das suas realidades que necessitam serem de acordo com as suas especificidades.

Tais orientações levam o professor a conhecer o perfil e ritmo do desenvolvimento do aluno, verificando seu progresso, que pode estar ligado a influências externas e internas, avaliados pela disponibilidade de bons materiais, infraestrutura, profissionais capacitados, além de avaliar se a escola é barulhenta e se tem muitos alunos na mesma turma, visto que esses fatores interferem no progresso do estudante.

A avaliação de resoluções específicas de problemas de aprendizagem e de determinados comportamentos são necessárias para que o professor realize atividades adaptadas, visando suas adequações de aprendizagem trabalhadas. Preocupações reafirmadas a todo o momento entre as parcerias escola, família e professores.

A instituição de ensino segue proporcionando formas de avaliação com características dos sintomas do TEA, onde é possível identificar comportamentos repetitivos, interesses restritivos, dificuldades de comunicação e de interação, analisando qual a intensidade desses sintomas: leve, moderado ou grave. Sintomas que podem ser negativos, mas também positivos, pois alguns autistas possuem hiperfoco em determinadas atividades, como na leitura ou organização, podendo ser usado de maneira positiva. Mariana³, aluna autista, é uma leitora compulsiva, devorando 4 livros mensalmente, além de cumprir com eficiência com seus compromissos em relação a resolução de atividades e avaliações regulares e adaptadas.

O que foi, e ainda é considerado como uma mania, implicância, mau humor ou chatice minha é, afinal, a maneira como meu cérebro funciona, não é uma questão de escolha ou de eu fazer esforço. Quando é possível, optar por ter outras atitudes é me condenar à exaustão, desencanaixe e eterno fingimento de ser quem não sou. (Rosa, 2020, p.103)

Esse relato de experiência reforça a visão equivocada e desproporcional que algumas pessoas têm sobre o aluno autista, que em suas características, manifestas algumas reações diante de desafios cotidianos que interpelam sua relação com o outro ou com novos aprendizados. Sair do seu próprio foco ou de como suas atitudes se manifestam é sempre passível de julgamentos e incompreensões por parte daqueles que desconhecem o mundo do autismo.

Diante de manifestações semelhantes por nossos alunos autistas, a escola pesquisada nos orienta ao processo de questionamento pessoal, de como, afinal, usar isso para levá-lo em uma direção que beneficie seus próximos anos, preparando-o para o futuro pessoal e profissional.

Outro aspecto interessante, enquanto orientação aos professores é a respeito da socialização e compartilhamento observados por estes profissionais, que ao lidar com esses alunos, conseguem perceber por suas atitudes, se conseguem socializar ou criar vínculos com os colegas em momentos de experiências em classe. A linguagem e a comunicação são elementos que nos fornece informações consistentes dessas experiências sociáveis, explorando alguns pontos e identificar como cada um deles consegue compreender e participar de uma conversa provocada por algum tipo de estímulo específico. A linguagem não verbal também deve ser avaliada, a fim de que o aluno possa expressar se compreendeu os gestos feitos pelas pessoas em diálogo.

³ Nome fictício para preservar a identidade do aluno.

Orienta-se que, o professor esteja atento em relação ao aluno com TEA, que muitos não pensam com a mesma linguagem dos alunos neurotípicos, pois alguns autistas pensam, por exemplo, a partir de fotos, desenhos e outros códigos visuais. No caso de crianças em formação, algumas noções básicas como “para cima” ou “para baixo” ainda estão sendo ensinadas. O interesse é maior em coisas mostradas do que as faladas.

Algumas características associadas ao transtorno devem ser observadas e orientadas pela instituição, de como agir, pois, dependendo do contexto e do grau de autismo, alguns alunos com TEA não conseguirão permanecer em sala de aula ou criar algum vínculo com os colegas e professores como parte da socialização, necessitando de novas estratégias pedagógicas de intervenção para adequar esse aluno ao ambiente escolar.

Ao contrário da orientação anterior, um dos meus alunos autista, conseguiu entre seus colegas de classe, a compreensão e socialização por meio de um indicativo importante para sua permanência em sala de aula, indicando que as 2 primeiras fileiras de cadeiras à frente da sala, não poderiam estar organizadas daquela maneira, pois por meio de alguns intervalos de 10 minutos, esse aluno levantava-se e transitava de um lado para o outro, retornando ao seu lugar, depois de repetir este gesto por 4 ou 5 vezes. Essa rotina não atrapalhava a condução da aula, compreendida pelo professor e pelos outros alunos.

É importante notar que a cognição precisa ser avaliada desde o início, por meio da qual será possível analisar se o aluno possui organização e planejamento, boa memória de trabalho, atenção sustentada e atenção seletiva e qual nível de percepção visual e auditiva ele tem, bem como em aspectos acadêmicos, no nível da leitura, escrita e conhecimentos matemáticos. Informações cedidas aos professores pela escola e equipe multidisciplinar.

As mesmas habilidades que alunos autistas demonstram gostar pode servir para as outras disciplinas que eles não gostam tanto ou sentem dificuldades. Como professor, é importante trazer exemplos daquele universo específico para explicar as teorias das demais disciplinas. Por exemplo, o aluno ama trens, mas não gosta de matemática. Então, solicite que ele calcule as distâncias de trens entre uma cidade e outra. Entre outras orientações dadas pela escola está a de evitar instruções verbais muito longas, pois muitos autistas têm grande dificuldade em memorizar sequências. Por isso, recomenda-se que se estruture um modelo de respostas e tomadas de decisão que o aluno consiga lembrar.

Foi a partir dessas orientações e experiência em sala de aula que, ao concluir minha aula de língua estrangeira, em uma sala de 3ª. Série do ensino médio, meu aluno autista, que demonstra muito carinho por mim e minhas aulas, disse-me ao final da aula: “professor gramatiqueiro”! Fiquei surpreso por sua observação, pois sei o quão complicado é reduzir e minimizar instruções verbais, mas a preparação para os processos seletivos nunca me deixaram pensar sobre esse aspecto apontado. Compreendi perfeitamente o que meu aluno quis dizer, modificando minha estratégia de ensino-aprendizagem.

Essas orientações são gerais e buscam introduzir o professor no mundo da compreensão da inclusão, adaptando suas estruturas metodológicas e processos avaliativos e formativos junto ao aluno com TEA, tais como: os professores devem colaborar diariamente com todos os alunos, certificando-se discretamente da atenção, incentivando-os a participarem, elogiando as suas conquistas, mesmo que pequenas; tentar aproximar-se efetivamente, oportunizando sentarem-se nas carteiras próximas ao quadro, para evitar distrações.

Quanto às avaliações, o professor conta com o apoio da psicóloga escolar e orientadora e devem seguir estas instruções gerais: trabalhar com número reduzido de questões; as consignas e alternativas, nas questões de múltipla escolha, devem ser diretas e curtas, com apenas um comando; usar imagens que sirvam de apoio à interpretação dos textos e das questões; usar textos curtos e menos complexos/subjetivos; em Ciências Exatas e Naturais avaliar conhecimentos básicos, utilizar dicas e fórmulas, quando necessárias, questões com menor aprofundamento; não utilizar questões cobrando a alternativa ERRADA ou INCORRETA, assim como, questões em CÓDIGO.

No contexto escolar a orientação é aplicar métodos de instrução, por meio de modelos pedagógicos que sejam aplicáveis para alunos com TEA, delineando de forma coerente esses métodos para cada caso específico. Essa orientação é dada a partir do conhecimento que nos é cedido desde o início do ano, quando recebemos uma ficha descritiva com os diagnósticos referentes às deficiências e dificuldades de cada aluno inclusivo na escola, orientando-nos o que, como e por que cobrar conteúdos em nossas atividades e avaliações àqueles alunos com TEA.

É recomendável que o professor esteja atento quanto ao barulho na sala de aula ou mesmo em todo ambiente escolar, pois o aluno autista possui um transtorno de processamento sensorial, que é uma condição na qual o sistema nervoso tem dificuldade de processar informações do ambiente e dos sentidos, gerando tal incômodo, bem como sua sensibilidade à luz como sendo outro tipo de transtorno inerente a uma disfunção sensorial que trará desconforto, visto que o processamento dos sentidos como o tato, o paladar, a audição, a visão e o olfato chega de forma distorcida ao cérebro do autista. Vivi essa experiência em sala de aula, quando, projetando em minha aula um vídeo musical em língua estrangeira, o som estava muito elevado, fazendo com que imediatamente um dos meus alunos autistas elevasse as mãos aos ouvidos e demonstrasse irritabilidade com o alto ruído projetado. Imediatamente ajustei e tudo voltou a sua ordem.

Algumas orientações são dadas aos professores, por meio de documento interno, solicitando que os mesmos estejam atentos e colabore com seus alunos com TEA, auxiliando-os quanto sua aproximação afetiva, oportunizando sentarem-se nas cadeiras mais próximas ao quadro para evitar distrações; fazer uso de imagens que sirvam de apoio à interpretação de textos e contextos de sala de aula, promovendo possíveis inter-relações sociais. São desafios que buscamos executar à medida do possível diante de uma sala de aula com 60 alunos.

A escola disponibiliza e pede que os cuidados na sala de aula sejam sempre respeitados e adequados para a inclusão do aluno com TEA e outras necessidades, argumentando ser extremamente necessário que os professores leiam as orientações e os informativos minunciosamente e, caso tenham alguma dúvida, procurem o serviço de orientação e/ou psicologia escolar, referindo-se aos alunos inseridos no Programa de Inclusão Escolar – PIE.

Meus alunos autistas vivenciaram experiências de serem inseridos em um contexto cênico da Paixão de Cristo, demonstrando grande habilidade como o “Bom Ladrão”, enquanto o outro pode executar alguns fundos musicais ao som do seu piano. Momentos de grande interação social e vivências multissensoriais que garantiram a eles e aos colegas da escola, admiração, respeito e socialização.

Ainda assim, as orientações e capacitações pelas quais os professores passam, precisam ser correspondidas pelos professores, que em esforços e sensibilidades, abraçam as propostas de inclusão a alunos com TEA em sala de aula, se dispondo a receber e compreender as orientações para adequação de suas estratégias de ensino-

aprendizagem, nem sempre eficazes por ter esse profissional, jornadas de trabalhos e demandas inerentes a outras instituições de ensino e problemas específicos a cada uma delas reservados.

Sendo assim, a partir dessas orientações e capacitações oferecidas aos professores pela instituição escola, o aluno com TEA poderá se desenvolver e vencer obstáculos, necessitando claro, do apoio de uma equipe multidisciplinar que trabalhe em prol do aluno autista, pois além dessa equipe, o papel da escola, da família, em colaboração com esses profissionais é de imenso valor para o desenvolvimento e alcance do trabalho realizado.

2.2 O papel do professor enquanto formador que recebe orientações para lidar com alunos com TEA

O papel do professor do TEA e sua formação para o atendimento a partir das orientações dadas pela escola, seus interesses e capacitações em uma escola inclusiva, dependerá de sua consciência e necessidade diante de sua sala de aula. Sua abertura e compreensão diante da inclusão a ser realizada em sala de aula exige disponibilidade para processar informações e criar melhores estratégias de ensino-aprendizagem a partir das orientações que a instituição de ensino se propõe a oferecer e sobre as disposições da Política Nacional de Inclusão.

Neste sentido, a Educação Especial vem se mostrando crescente e possível para sua inclusão, diante dos esforços das políticas públicas nacional, bem como os sentidos e ações interdisciplinares que, escola, professores regulares e especializados, desempenham como possibilidades para ações pedagógicas, principalmente, os docentes que trabalham com atendimento educacional especializado. Papim (2020).

O professor dessa modalidade dispõe de referências pedagógicas, políticas e científicas. Analisar a atuação dos professores de Educação Especial significa observar o modo pelo qual ele prepara procedimentos, com o objetivo de determinar os meios que despertem o interesse das crianças com TEA em participarem da dinâmica educacional (Papim, 2020, p. 59).

Tais esforços é parte da sensibilidade e preocupação dos professores, que preocupados com alunos com TEA, buscam compreender, por meio de estudos, capacitações e orientações, especializados a cada dia sobre como e em qual medida devem construir um universo de inclusão e compreensão do ensino-aprendizado desses alunos, fazendo uso de dinâmicas e estratégias pedagógicas que aproximam cada vez mais, suas características pessoais aos aprendizados construídos em sala de aula. Do ponto de vista da escola, é fundamental que ela compreenda e possa oportunizar políticas inclusivas, oferecendo orientações e capacitações para os professores.

É indispensável a escola acompanhar as políticas inclusivas, porém, o professor, na qualidade de elemento social gerador das condições de efetivação desse modelo, atua com a finalidade de pôr ao alcance das crianças com TEA os recursos pedagógicos necessários para transformar as dificuldades de socialização, o comprometimento na linguagem e os comportamentos repetitivos (Silva, 2012, p. 60).

A promoção dessas ações desenvolve junto ao seu corpo docente, orientações coordenadas, por meio de recursos e metodologias pedagógicas, capazes de auxiliar no entendimento do aluno com TEA, que observa as dificuldades de cada aluno, adequando

seu comportamento e acompanha sua evolução no sentido de mudanças em relação à linguagem, comportamentos atitudinais e progressos em sua socialização.

A escola em questão, no uso de suas atribuições, disponibiliza orientações e capacitações para todos os professores regulares, a fim de que seus planos de ensino sejam o mais próximo possível do ensino individualizado do aluno com TEA. No entanto, segundo Papim (2020, p. 60) “acarreta aos professores a consciência da necessidade de ter o exame minucioso sobre a aprendizagem, ensinando, de sorte que fiquem estáveis comportamentos de interação social, de comunicação e de autorregulação”.

Nem sempre os professores estarão com tamanha sensibilidade e atenção, visto que suas demandas e qualificações serão inerentes a estes processos. Eles estarão, à medida do possível, intervindo e observando quais melhores ações podem ser propostas como práticas para incluir e compreender seu aluno com TEA, em meio a um elevado número de alunos e atribuições de avaliações e atividades adaptadas. Consciência os professores até terão, mas o tempo para a dedicação e viabilização dessas ações serão medidas por sua rotina diária.

Estas são preocupações que fazem parte dessas orientações que vão medir e obter conhecimentos de quais informações os professores têm sobre a Educação Especial TEA, relacionadas às suas práticas educacionais concretas em seu cotidiano. Esses professores precisam deter conhecimentos específicos, adquiridos por meio de capacitações de aprendizagem sistemática, aprimorando com suas práticas e orientações do núcleo de apoio da escola, além de possuírem sensibilidade e disponibilidade para encarar as reais dificuldades em incluir o aluno com TEA.

A escola, por sua vez, não tem como garantir que todos os professores envolvidos nessas ações, estejam fazendo o devido reconhecimento dos limites e avanços de seus alunos com TEA, por talvez, faltar-lhes a expertise na área ou mesmo, ter que dar conta de outras situações de ensino-aprendizagem.

É preciso que o professor esteja consciente das dificuldades que irá enfrentar, pensando, sobretudo, nas particularidades de cada aluno com TEA, visto que cada aluno apresentará suas singularidades, repertórios familiar e social, exigindo abordagens e estratégias que o levem à condição de quem aprende a partir de suas identificações e procedimentos psicopedagógicos.

A formação desse professor deve ser orientada e proposta pela escola, que se organizará para fornecer instrumentos e orientações nas direções de como lidar com o aluno com TEA, suas reais necessidades e processo de ensino-aprendizagem, assumindo um papel importante no programa de necessidades educativas especiais pensadas legalmente e implantado pela escola para atender a esse público específico.

Em seu plano de ação, a escola deve propor um plano de formação inicial, perpassando por todos os tipos de deficiências, antes mesmo de estar focada em uma formação especializada em uma ou em mais áreas relativas a deficiências específicas, segundo o que preconiza (Declaração de Salamanca, 1994, p. 27).

Para ratificar essa ideia, Oliveira (2017) sinaliza para as reais necessidades em escolas inclusivas:

As escolas inclusivas necessitam de professores/ educadores e auxiliares de classe com formação continuada voltada às necessidades dos educandos com limitações específicas de aprendizagem, pois sabemos, o quanto é significativo compreendermos a diversidade na formatação, para fazer a diferença na prática, onde ambas devem atuar juntas no processo de ensino-aprendizagem - Teoria X Prática. (Oliveira, 2017, p. 528).

Um trabalho de parceria entre escola e professores, que se dispõe a compreender a caminhada que deve ser feita para incluir alunos em suas necessidades especiais específicas. Por isso a importância da escola oferecer orientações e formação adequada para o professor que será desafiado em seu labor pedagógico diariamente, necessitando mais que apenas orientações e sim, de formação continuada.

Os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam que tipo de estratégias devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel deve desempenhar as novas tecnologias nestes contextos. (Correia, 2008, p. 28).

Essas capacitações orientam e dão segurança ao professor, que estará em uma rotina de ensinar-aprender por meio de conhecimentos sobre inclusão e estratégias a serem desenvolvidas pedagogicamente para que o aluno incluso aprenda à sua medida, fazendo parte de uma sociedade que deverá enxergá-lo como participante integral em suas particularidades.

Orientações e formação continuada deverão ser uma tônica reservada a todos e qualquer professor que, em sala de aula, acompanha o processo de evolução global do estudante diante de sua formação humana e intelectual. Ganha o professor, porque aperfeiçoa seu repertório cultural de aprendizagem e torna-se interessante para o aluno especial que aprende a cada dia por meio de novas estratégias e aprendizagens.

A necessidade de termos professores preparados e orientados corretamente para o atendimento especializado e incluir alunos com TEA, deve acontecer na perspectiva apresentada:

O que se deve ter em mente é que para a inclusão de crianças com necessidades educativas no ensino regular, há que se contar com professores preparados para o trabalho docente que se estribem na perspectiva de diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do alunado, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquira conhecimentos e desenvolva práticas específicas necessárias para a absorção de crianças com necessidades educativas especiais. (Bueno, 2024, p. 7).

Mais alguns encaminhamentos em projeção da real necessidade de termos acesso à formação continuada e ao aprendizado, a fim de estarmos em formação constante para aprendizados que favorecerão aos nossos alunos inclusivos, sobretudo, os que estão ligados ao TEA, que em suas especificidades, precisam de maiores intervenções qualitativas a partir dos referenciais observados e informações fornecidas pela família e equipe multidisciplinar.

O professor, por meio de aprendizados e estratégias metodológicas, deve direcionar esses conhecimentos ao seu aluno com TEA, que certamente se comunicará melhor e se desenvolverá em suas potencialidades e interesses. Ensinar por meios lúdicos e interativos é um desafio que os professores precisarão desenvolver, pensando na possibilidade de torná-los mais independentes, respeitando as diferenças.

Assim, com o alcance de nossos objetivos específicos, que tiveram como propósito a investigação de possíveis dificuldades enfrentadas pelos professores na inclusão de alunos com TEA, discutindo sua formação para atender as necessidades educacionais destes alunos, podemos concluir que por meio de orientações, capacitações e formações continuadas, compreendemos que as manifestações do TEA podem nos

conduzir ao sentimento de constante aprendizado, bem como descobertas sobre novas características que nos aproximarão de práticas pedagógicas inclusivas para alunos autistas. Por isso, os desafios para trabalhar com o aluno com TEA necessitam dessas capacitações, conhecimentos e seu acompanhamento, além de apropriações de termos, leis e estratégias de ensino-aprendizagem e o próprio desejo de ser um professor que reconhece em sua docência a oportunidade de incluir sempre.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola e as orientações de professores para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista apresentaram a educação inclusiva como uma prática social que se desenvolve a partir das diferenças do ser humano, de suas potencialidades, habilidades e competências, oportunizada por relações múltiplas colaborativas que juntas, não se restringem a atribuições de responsabilidade unicamente à escola, mas a família, aos professores em formação e toda a sociedade civil, visto que a educação é um direito de todos, visando sempre o pleno desenvolvimento humano por meio de processos de ensino-aprendizagem.

As instituições de ensino estão submetidas, portanto, a legislações vigentes que determinam como devem ser seu funcionamento, assegurando o desenvolvimento de cada aluno, a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo os meios adequados para progredir no mundo do ensino-aprendizado e posteriormente do trabalho. No entanto, não há como deixar de nomear a Política Nacional de Inclusão, que oportunizou pensar, por meio de decretos, leis e diálogos, sobre as garantias de acesso e permanência dos alunos com deficiências aos sistemas educativos inclusivos, privilegiando acessibilidades, reestruturações curriculares, atendimentos especializados para diferentes deficiências, entre elas o TEA.

Amparados por conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica, por leis e garantidos por uma escola que se propõe orientar e capacitar seus professores para a inclusão de estudantes autistas, questionamos sobre as dificuldades enfrentadas por esses professores e quais soluções são encaminhadas e apoiadas por parte da instituição a fim de garantir a inclusão do aluno com TEA e a capacitação continuada do professor em sala comum regular de ensino, visto que essa educação se dará por meio de situações presenciais e experiências vividas por cada indivíduo ao longo desse processo.

Apresentamos algumas estratégias disponibilizadas pela escola, contando com a sensibilidade dos professores e suas adequações a sistemas formativos que exigem deles pré-disposição, interesse, tempo e organização pessoal para além de estar atento a seus alunos com TEA, recebendo e colocando em prática as orientações, formações e capacitações fornecidas pela escola para que este processo seja realizado concretamente.

Os professores compreendem a real necessidade das orientações e formação continuada para a inclusão de alunos com TEA e agradecem à escola pelo empenho e disponibilidade, mas identificam os esforços a serem desempenhados para que, de fato, consigam colocar em prática a promoção de uma educação inclusiva com tantas demandas particulares e individualizadas, agravadas pelo alto número de alunos em sala de aula.

Compreendemos que a educação inclusiva exerce um papel importante na diminuição da desigualdade social e na promoção da inclusão social, proporcionando oportunidades iguais de acesso ao conhecimento para todas as pessoas, principalmente no Brasil, onde proclamamos a formação humana do educando, que transforma a escola em um espaço de práticas regulares de vivências de cidadania, equidade, inclusão e socialização.

Nesta perspectiva, foi apresentado um texto, capaz de discutir e compreender o problema da inclusão, a partir do TEA, as orientações ofertadas pela escola aos professores do ensino regular, por meio de orientações, cursos de formação e qualificação para os professores, questionando de se fato, tais mecanismos capacitam e fazem desses profissionais, pessoas mais sensíveis e aptas a desenvolver o ensino-aprendizado com alunos com TEA, vivenciando verdadeiramente uma escola inclusiva.

O final de nossos escritos são revelações pertinentes a uma luta incansável por uma Política Nacional de Inclusão que tenta, antes mesmo de incluir as várias deficiências, em especial o TEA, promover a consciência de que a inclusão é um princípio que deve ser da família, da escola, dos professores e de toda sociedade civil, sendo argumentada como necessária por instituições de ensino que abraçam o compromisso de colocar em prática tais ações inclusivas, orientando, capacitando, formando seus professores, além de inovar e adaptar-se às necessidades curriculares pedagógicas e estruturas físicas escolares para atender a este público em específico.

Sendo assim, ser professor e estar envolvido em processos de inclusão do TEA, por meio de orientações e formações dispostas pela escola, é poder desfrutar de um ambiente, no qual o processo de ensino-aprendizagem vai possibilitando a cada um de nós, novas descobertas, abrindo novos horizontes e expandindo novos conceitos para que escola, família, professores e sociedade civil tenham um espaço único, onde ideias são desmistificadas e ações são colocadas em prática.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5 Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRAGA JUNIOR, Francisco Varder. **Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades**, 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/59864476-Transtornos-globais-do-desenvolvimento-e-altas-habilidades-superdotacao-e-o-atendimento-educacional-especializado.html> Acesso em: 27 de julho de 2024.

BRASIL. Lei no. 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853. Acesso em 07 ago. 2024

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF. Disponível em: www.mec.seesp.gov.br Acesso em: 05 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/>. Acesso em 19 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 17, de 17 de agosto de 2001.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Brasília-DF: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** MEC, 2001. Brasília. Disponível em: http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 19 jun. 2024.

BRASIL. Ministério Público Federal Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Organizadores). **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular.** Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. MEC.SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** Brasília, 2007.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 09 jun. 2024.

BRASIL. **Estatuto da pessoa com deficiência** (2015). Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência [recurso eletrônico]: 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)

BRASIL. **Lei Nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13234-29-dezembro-2015-782192-norma-pl.html>. Acesso em: 09 jun. 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas?** Disponível: http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduação/Educação_Especial_Inclusiva/Fundamentos_da_Educação_Especial/Texto%20Jos%E9%20Geraldo%20Bueno.rtf. Acesso em 08 jun. 2024.

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca – Espanha, 1994.

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** Nervous Child, 1943.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência:** contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 1997.

MOREIRA, M. B. **Princípios básicos de análise do comportamento.** Porto Alegre: Artmed, 2008. MOREIRA, P. S. T. **Autismo: a difícil arte de educar.** Guaíba – RS: Universidade Luterana do Brasil – Ulbra – Campus Guaíba – RS, 2005.

OLIVEIRA, Rosane de Machado. **A Importância da Formação Continuada dos Educadores no Contexto Educacional Inclusivo e a Influência da Mediação no Ensino-Aprendizagem na Educação Especial.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Ed. 01, Vol. 16. p. 522-545, Março de 2017.

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

RODRIGUES, Leandro. **O que é Educação Inclusiva?** Um passo a passo para a inclusão escolar. Postado em: 15 de agosto de 2017. Disponível em: <https://institutoitard.com.br/o-que-e-educacao-inclusiva-um-passo-a-passo-para-a-inclusao-escolar/>. Acesso em: 15 abr. 2024.

ROSA, Emiliano Faria. **Mulheres: vivências e histórias que o lattes não conta** / Organizadora Emiliana Faria Rosa – Tutóia, MA: Diálogos, 2022.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo:** um desafio na alfabetização e no convívio escolar. São Paulo: CRDA, 2008.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. Lei 12.764/2012, também denominada de Lei Berenice Piana (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm).