

Estratégias pedagógicas direcionadas ao aluno com autismo no ensino fundamental

Pedagogical strategies for a student with autism in elementary school

Submissão: 08/12/2018 | Aceite final: 17/02/2019

Carla Caroline Silva de Melo | Colégio de Santa Águeda, Brasil | E-mail: carolmelo377@yahoo.com.br

Resumo

O autismo é um transtorno caracterizado por diferenciações no comportamento do sujeito, especialmente na área da comunicação e das interações sociais desde os primeiros anos de vida. O presente artigo tem o objetivo de analisar as concepções e estratégias pedagógicas na escolarização de alunos com autismo em uma escola regular de ensino na cidade de Natal/RN. A metodologia deste trabalho é qualitativa e o ponto de partida para a investigação dessa temática é a observação participante no acompanhamento de uma criança com autismo, e entrevista semi-estruturada. Dentre os resultados estão a percepção de uma rotina no ambiente escolar, bem como a percepção do processo de ensino e aprendizagem dessas crianças em classe comum. A conclusão do estudo evidencia que a aplicação de estratégias na escolarização de alunos com autismo, além das interações com outras crianças e o ambiente com o qual convivem, promovem a construção de uma rotina que contribui para o desenvolvimento social, cognitivo e motor.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Ensino regular.

Abstract

Autism is a disorder characterized by differences in the behavior of the subject, especially in communication and social interactions from the earliest years of life. The present article has the objective of analyzing the conceptions and pedagogical strategies in the schooling of students with autism in a regular school of education in the city of Natal/RN. The methodology of this work is qualitative and the starting point for the investigation of this theme is participant observation in the follow-up of a child with autism, and semi-structured interview. Among the results are the perception of a routine in the school environment, as well as the perception of the teaching and learning process of these

children in common class. The conclusion of the study shows that the application of strategies in the schooling of students with autism, in addition to interactions with other children and the environment with which they coexist, promote the construction of a routine that contributes to social, cognitive and motor development.

Keywords: Autism. Inclusion. Regular education.

Introdução

Para que a inclusão seja uma realidade, é preciso rever políticas públicas e práticas pedagógicas, além de outras barreiras não só arquitetônicas como também atitudinais. Nessa perspectiva, é importante ressaltar, caminhos para contribuir com os alunos autistas na organização do seu dia a dia, bem como na tarefa de se comunicar com os outros e de ingressar em qualquer espaço social.

A inclusão escolar do autista é para escola um desafio ainda maior, uma vez que a manifestação dos comportamentos estereotipados tem maior proporção no âmbito social, representando uma dificuldade significativa para se estabelecer relações comunicativas e afetivas do sujeito e seus pares.

O professor tem papel central nos processos de inclusão escolar. Faz-se necessário que esse profissional visualize as diferentes necessidades dos alunos e organize práticas com vistas a garantir o acesso, permanência, participação e aprendizagem do aluno com deficiência (COSTA, 2006).

A temática abordada sinaliza a importância de compreender a necessidade do esforço coletivo para que a escola possa ser vista como um ambiente de construção do conhecimento, que favoreça o desenvolvimento global do sujeito, e que os alunos inseridos nesse processo, independente das dificuldades, sejam beneficiados com as propostas educacionais. Portanto, faz-se necessário organizar propostas pedagógicas condizentes com as especificidades dos alunos com vistas ao desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades.

Desenvolver um estudo sobre autismo e identificar maneiras de como trabalhar esse transtorno dentro da escola regular não é tarefa fácil, mas também não é uma prática que está fora do alcance das instituições de ensino. Nesse sentido, é de grande relevância o estudo dessa temática, considerando a perspectiva da inclusão e suas implicações para os processos de ensino e aprendizagem (PEREIRA, 2006).

Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo analisar as concepções e estratégias pedagógicas na escolarização de alunos com autismo em uma escola regular de ensino na cidade de Natal/RN. Nesse sentido, apresenta as concepções das professoras que atuam com alunos autistas em experiências distintas, a partir dos resultados obtidos em uma experiência de estágio e nas práticas de professoras, participantes da investigação, a fim de refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem de alunos com autismo.

No próximo tópico serão apresentadas as concepções teóricas acerca do autismo, a partir de uma breve retrospectiva histórica, explicitando elementos como conceitualização e diagnóstico do transtorno do espectro do autismo.

O aluno com autismo na escola regular

Em linhas gerais, o autismo é um transtorno global do desenvolvimento que geralmente é diagnosticado na criança por volta dos três anos de idade, como um distúrbio neurológico que compromete a habilidade da criança nos campos da comunicação, da interação social com outra criança na maneira de se relacionar. Além disso, também é caracterizado por comportamentos, atividades e interesses restritos, apresentando movimentos repetitivos e estereotipados. Essas manifestações, a respeito do desenvolvimento da criança com autismo, variam dependendo do nível e da idade do sujeito. (SILVA; ALMEIDA, 2012).

No que se refere ao diagnóstico do autismo, os registros documentais sinalizam que tem como parâmetro primordial a observação do comportamento da criança. Essa observação tem como foco especialmente as áreas de comunicação, socialização, movimentos focalizados e repetitivos. Caso o sujeito apresente diferenciação na socialização, na comunicação e evidenciar comportamentos estereotipados pode ser diagnosticado com o TEA (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

Nessa perspectiva, pela necessidade de saber lidar com pessoas autistas nos mais diversos espaços foi-se entendendo a importância de estudar o transtorno e assim refletir sobre estratégias de inclusão que pudessem contribuir para o seu desenvolvimento no âmbito social, cognitivo e motor, bem como refletir sobre os processos de escolarização do aluno com autismo.

No que diz respeito à escolarização, foi estabelecida, pela Constituição de 1988, a

educação como um direito social que deve ser garantido a toda e qualquer pessoa. A partir dessa determinação, a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares no Brasil é visto como direito à igualdade de condições para o acesso e para a permanência na escola (GOMES; MENDES, 2010).

A Educação Especial foi contemplada dentro da legislação (LDB 9.394/96), como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades do sistema educacional brasileiro. Esse foi um marco significativo na história da Educação Especial, pois, foi concebida como modalidade de ensino destinada a pessoas com deficiência em instituições de ensino regular (BAPTISTA; BOSA, 2002).

Na atual organização das políticas públicas de educação especial, o atendimento educacional especializado se materializa como um dos serviços pedagógicos complementares ou suplementares a escolarização, uma vez que estará trabalhando diretamente com as singularidades específicas de cada criança, embora apresentem o mesmo diagnóstico, são únicas em todos os âmbitos de suas vidas, precisando, portanto, de uma atenção diferenciada (GOMES; MENDES, 2010).

As propostas de educação inclusiva vêm, historicamente, se estruturando em maior proporção, convidando a escola brasileira a rever sua organização interna a partir da avaliação de suas metas na escolarização de pessoas com deficiências. Na perspectiva de viabilizar o acesso ao conhecimento do aluno com o TEA, é imprescindível uma organização pedagógica sistemática, como também a preparação de quem está à frente da instituição de ensino, ministrando esses conhecimentos, a fim de atingir uma grande quantidade de alunos (BAPTISTA, 2011).

A escola enquanto instituição que contribui para o desenvolvimento integral do sujeito teve que começar a preocupar-se com suas estruturas internas quanto à qualidade do ensino e, sobretudo, com o seu corpo físico a fim de dar as condições necessárias ao acesso, uma vez que as pessoas com deficiência estariam amparadas legalmente pelo direito a educação em rede regular de ensino.

A escola é um espaço no qual ocorrem vários relacionamentos, aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno e dessa forma, pode contribuir para a constituição de laços de afetividade e socialização. Esses aspectos são essenciais para a construção uma rotina escolar no caso dos alunos com autismo. A respeito dessa reflexão, alguns estudiosos já desenvolveram estudos que indicam a necessidade dessas relações sociais para o pleno desenvolvimento do ser. A abordagem vygotskyana ressalta a interação humana

precisamente como contribuição no desenvolvimento do sujeito. As capacidades psicológicas se constituem a partir da interação com a cultura e com os pares (VYGOTSKY, 2010).

No trabalho com a criança autista faz-se necessário definir estratégias de comunicação e de mediação simbólica. A apropriação da língua portuguesa é essencial para a aprendizagem dos conteúdos curriculares. No processo de comunicação é preciso identificar as habilidades, motivações e preferências do aluno.

Dentre as motivações e preferências é possível identificar aspectos lúdicos e da brincadeira como temáticas motivadoras desses sujeitos. A interação por meio do brincar abre possibilidades para os processos de ensino e aprendizagem (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

As diversas práticas pedagógicas na escola podem contribuir para desenvolvimento infantil no âmbito linguístico, cognitivo, social, emocional. É válido ressaltar as diversas estratégias de mediação e suas implicações para a constituição das funções psicológicas superiores (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014; VYGOTSKY, 2010)

Essas estratégias de mediação estão relacionadas à comunicação e apropriação de um código linguístico. Pode-se constatar a relevância da participação na escola para o desenvolvimento da criança autista, pois nesse espaço podem se estabelecer rotinas, estratégias de comunicação, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, dentre outros (SILVA; ALMEIDA, 2012).

É válido salientar que mesmo diante de tantas possibilidades de participação e aprendizagem no contexto escolar, as dificuldades de comunicação nos alunos com TEA podem estar associadas ao desempenho escolar. Nos casos mais graves com ausência de linguagem verbal, bem como a ausência da utilização das estratégias de comunicação alternativa, os sujeitos terão dificuldades de compreensão e significação, o que pode acarretar nos aspectos psicossociais de frustração, comportamento agressivo e ansiedade. Nesse sentido, a falta de informação e de formação de alguns profissionais da saúde e da educação para o trabalho desses sujeitos pode interferir nos processos de inclusão escolar e social dos discentes com TEA (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

A comunicação alternativa ou ampliada é uma estratégia de grande porte desenvolvida com a criança que não consegue estabelecer trocas comunicativas com seus pares, bem como aquelas que precisam ampliar a capacidade oral de comunicação que já dominam, mas que não atingem ainda a um discurso autônomo, organizado e

independente (DELIBERATO, 2008).

A respeito disso, Deliberato (2008) ressalta as estratégias de comunicação alternativa e aumentativa como recursos para o desenvolvimento da linguagem e, portanto, interfere na escolarização dos alunos com TEA.

Quanto aos recursos que podem contribuir para a comunicação de alunos com TEA é conhecida como prancha de comunicação alternativa ou ampliada e se propõe sua utilização na sala de aula como uma ferramenta que auxilia a criança na tarefa de se comunicar. Esse recurso dá oportunidade de o aluno estabelecer um viés de comunicação com outras pessoas a partir de imagens ou objetos em miniaturas. Para a sua construção deverão ser levadas em consideração a rotina da criança com suas necessidades básicas, bem como os horários de atividades permanentes. O material de sua confecção pode ser de sucata e deve reunir objetos de interesse da criança (DELIBERATO, 2008).

Nesse sentido, a escola pode apresentar intervenções na vida da pessoa autista tomando como base o desenvolvimento de suas potencialidades. Dentre elas, a prioridade é entender que esse sujeito apresenta condições para aprender, apenas reage ao mundo de maneira diferente, não sendo esse um indicador que inviabilize a construção de uma vida social igual a outras pessoas que edificam suas famílias, se profissionalizam (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

As pessoas são seres diferentes muito embora tenham características semelhantes em seu modo de ser, de pensar, de se expressar. Nesse contexto, se destacam as crianças autistas que também apresentam características distintas em seu comportamento mesmo apresentando muitas atitudes e características do transtorno. Dessa maneira, é necessário, antes de qualquer coisa, enxergar o autista como pessoa, que se apresenta no mundo como um ser, que tem vontades próprias, desejos particulares que o caracteriza no meio social como alguém diferente de outro alguém (SILVA; ALMEIDA, 2012).

Dessa maneira, se faz necessário que dentro da sociedade e, sobretudo, dentro da escola, sejam consideradas as especificidades, o tempo e maneira de desenvolver-se de cada sujeito, pois cada um tem ritmos e estilos de aprendizagem diferenciados. No caso de algumas condições de alunos com TEA, serão utilizadas estratégias especializadas com a finalidade de desenvolver habilidades necessárias para a aprendizagem dos conhecimentos acadêmicos da escola.

É bem verdade que o ensino regular tem competência de promover a construção do conhecimento sobre as várias ciências, todavia, a escola precisa moldar-se a fim de

contemplar também o atendimento de crianças que não acompanham de maneira convencional o grupo, mas que está aprendendo em um tempo diferente dos outros.

No próximo tópico serão apresentadas estratégias pedagógicas que podem contribuir para os processos de ensino e aprendizagem de alunos com autismo.

Estratégias pedagógicas utilizadas no ensino de alunos com autismo

Configuração O fazer pedagógico deve propor o entrelace das relações sociais junto às estratégias de ensino no contexto da sala de aula regular. Neste espaço específico, se faz necessário que o professor considere as particularidades dos alunos com TEA, uma vez que tomando conhecimento sobre isso terá indicadores de como se planejar e materializar práticas pedagógicas a fim de possibilitar as aprendizagens desse aluno no contexto da escola inclusiva.

A prática pedagógica com o aluno autista exige do educador uma organização do seu trabalho. Esse profissional deve propor estratégias no seu planejamento que possam ser alcançadas por esses alunos de maneira especial, desenvolvendo suas habilidades e competências, buscando promover a plena participação de todos no processo educativo (SILVA; ALMEIDA, 2012).

Essa é uma reflexão sobre a necessidade de se ter uma organização docente nesse processo, a cada planejamento, a cada intervenção realizada, o educador deve buscar a auto avaliação, visto que ele precisa estar atento às peculiaridades de cada um de seus alunos. Isso se aplica aos alunos com deficiências mais evidentes, e perceber, acima de tudo, se as metas de aprendizagens desses discentes estão sendo alcançadas. A partir dessa percepção inicial, o professor terá condições de indicar práticas de ensino que favoreçam a diversidade dentro de sala de aula.

A construção de propostas inclusivas deve ser condizente com a realidade de cada criança em seu contexto escolar específico, posteriormente o professor deve estabelecer um viés de comunicação com a família a fim de identificar os interesses do seu aluno, como também o que o deixa mais irritado ou insatisfeito.

Maciel e Garcia Filho (2009) destacam em sua abordagem a experiência de uma mãe que desenvolveu com seu filho autista métodos pedagógicos favorecendo a sua aprendizagem a partir daquilo que ele mais gostava de fazer. Outros estudos revelam o uso de estratégias dessa natureza também na escola, ressaltando a importância desse

trabalho no âmbito escolar. Lira (2004) desenvolveu uma pesquisa sobre a escolarização de alunos com autismo. Para esse fim, foram utilizadas ações como: o chamamento verbal, músicas, objetos por meio de atividades, entre outros, foram permanentes. Além disso, a organização espacial, a mobiliária foi modificada fazendo com que a aluna que ficava somente no chão, também sentasse com o grupo.

Constata-se, portanto, que as habilidades dos alunos são diversas, pois cada família tem uma cultura, um repertório próprio de brincadeiras que podem e devem ser aproveitada para a comunicação da criança autista em seu seio familiar que é o primeiro grupo social a que faz parte e, posteriormente, para a vida social com outras pessoas, bem como podem ser o ponto de partida de algumas estratégias utilizadas na sala de aula (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

Outros estudos realizados em escolas da rede municipal de Belo Horizonte, indicam como a escolarização de crianças com autismo vem ocorrendo e que a prática nessas salas de aula não tem viabilizado uma educação inclusiva de qualidade a partir da perspectiva de professores, pois embora se tenha uma alta porcentagem de estagiários para o acompanhamento de alunos com autismo, alguns fatores impedem o sucesso desse exercício. Esse fator implica diretamente na aprendizagem dos conteúdos pelas referidas crianças, pois há uma baixa participação nas atividades e pouca interação com os colegas (GOMES; MENDES, 2010).

Ou seja, a vinda desse “professor auxiliar” deveria dar condições do professor “titular” da turma articular melhor o trabalho de inclusão, uma vez que otimizaria seu tempo quando orientasse o estagiário segundo a sua proposta de trabalho e este daria prosseguimento as atividades, auxiliando especialmente aquelas que os alunos autistas mais sentissem dificuldades. No entanto, o que acontece é que não dominam os conhecimentos básicos para estarem onde estão.

Com base no estudo de Gomes e Mendes (2010), os estagiários não tinham formação pedagógica de nível superior na atuação da prefeitura de Belo Horizonte. A presença dos estagiários está associada ao acesso e permanência dos alunos com autismo na escola regular. Porém, não foram levadas em consideração as necessidades das crianças nos processos de ensino e aprendizagem restringindo o papel do auxiliar ao mero assistencialismo (GOMES; MENDES 2010).

A sala de aula precisa ser um espaço atrativo, inovador em que a criança autista possa sentir-se a vontade para o estabelecimento de mínimas relações de confiança para

com o grupo do qual é integrante. Nesse ambiente, precisa conter objetos que lhe chamem atenção e que lhe despertem o desejo de ter um contato aproximado, possibilitando a perda do medo com a experiência com o manuseio de objetos diferenciados. Sem dúvidas, a organização da sala de aula, a disposição das coisas, também contribui para que sejam aplicadas pelo professor várias possibilidades de aprendizagem.

É possível concluir que a participação de crianças com o TEA na escola é fundamental para o seu desenvolvimento integral, desenvolvendo a autonomia necessária para a inclusão social e escolar. Se tratando daqueles sujeitos que apresentam limitações cognitivas mais severas, a ida à escola fará com que em situações diversas em contato com os colegas, possam aprender a se relacionar, a criar de laços afetivos, tornando-se muito válido esse contato, visto que essa é uma área bastante comprometida na vida do autista.

O que a escola espera em relação à criança é que esta possa desenvolver habilidades, construindo a capacidade de avançar em diferentes linguagens, aumentando seu repertório de palavras a fim de que possam ser mais autônomas na elaboração de frases e na assimilação dos conteúdos abordados. Assim, o sujeito atribuirá maior sentido à participação escolar, despertando o desejo em participar das atividades propostas (SILVA; ALMEIDA, 2012).

As estratégias e recursos direcionados aos processos de ensino de crianças autistas da sala de aula podem contribuir para a aprendizagem de todos os alunos. As estratégias e recursos são enfatizados na utilização de recursos de apoio visual confeccionados pela escola. A criação desses recursos visuais está relacionada ao cotidiano do aluno, podem ser fotos ou objetos de locais ou do aluno em diferentes momentos e espaços do cotidiano da turma, de objetos que indiquem necessidades básicas e a participação do aluno no contexto da sala de aula (SILVA; ALMEIDA. 2012).

Portanto, vale salientar, que é preciso haver um compromisso de toda equipe que compõe a instituição de ensino. Inicialmente, a escola como um todo se reúne para o acolhimento desse aluno, fazendo com que ele sinta-se confortável neste espaço, em seguida, a estrutura interna de sala de aula exige a organização docente, ou seja, um educador sensível na identificação das limitações e, sobretudo das potencialidades do sujeito.

Posteriormente, um preparo maior direcionados aos profissionais que trabalharão

no acompanhamento direto desses alunos, para que estes compreendam a diferença de um atendimento especializado frente a um atendimento assistencialista para com o referido público.

A seguir, será exposta a metodologia do trabalho. Esse tópico mostrará as características da pesquisa, os instrumentos utilizados, bem como o percurso pelo qual caminhou o estudo e ainda como se deu a busca dos resultados.

Metodologia

Este artigo se insere na proposta de uma pesquisa qualitativa, visto que essa classificação adota diversos instrumentos para a investigação de um estudo que envolve pessoas, acontecimentos e os locais que constituem os objetos da temática abordada com ênfase para os fenômenos sociais e educativos. Essa é uma modalidade de pesquisa que vem, historicamente, apresentando diferentes modulações em sua estrutura, abrindo um leque de possibilidades para que as práticas e as estratégias possam ser levantadas na elaboração de uma abordagem (CHIZZOTTI, 2003).

A observação da prática educativa ocorreu em uma Organização Não-Governamental (ONG), mantenedora de uma escola que trabalha na perspectiva da educação inclusiva, apresentada socialmente na cidade de Natal/RN como escola de ensino regular. Essa ONG oferece atendimentos especializados na reabilitação da pessoa com deficiência no tocante às áreas da saúde, educação, cultura e esporte, possibilitando a comunidade um atendimento de qualidade a partir das especificidades de seus usuários.

A observação participante ocorreu no ano de 2014 no contexto de escolarização de uma criança com autismo no ensino fundamental de uma escola regular.

A entrevista semi-estruturada foi utilizada como instrumento para coleta de dados. Essa modalidade permite uma maior flexibilidade para o alcance dos resultados, pois não determina uma estrutura padrão, um modelo pronto e acabado que deve ser adotado fielmente pelo pesquisador. Assim, este último tem mais autonomia para organizar um roteiro de questionamentos mais aberto para o entrevistado, levando em consideração, sobretudo, que outras dúvidas pertinentes a pesquisa podem surgir no desenrolar da conversa. Dessa forma, o trabalho desenvolve-se com mais naturalidade, deixando o diálogo ocorrer entre entrevistado e entrevistador de maneira saudável e dinâmica.

Por meio da entrevista é possível identificar as percepções dos sujeitos sobre determinado fenômeno. A partir de tal vivência, explicitam através do discurso oral, as

particularidades de suas experiências. O entrevistado apresenta suas concepções e os significados aos processos sociais e educativos (FRASER; GONDIM, 2004).

A análise dos resultados é extremamente focalizada na fala do entrevistado, desconhecendo a possibilidade de que esta foi elaborada por meio de uma influência mútua e das interações que entrevistado e entrevistador estabeleceram entre si. Nas entrevistas realizadas individualmente, o mapeamento será obtido pela posterior análise comparativa de cada uma das entrevistas transcritas, para os procedimentos analíticos (FRASER; GONDIM; 2004).

Nessa perspectiva, foram entrevistadas duas professoras que trabalham diretamente com crianças autistas na sala de aula regular. Depois de ter feito a transcrição dos relatos, será agora realizada a análise daquilo que foi relatado pelas educadoras acerca da sua prática.

Resultados

Neste tópico serão apresentados os principais resultados e as categorias elencadas nas entrevistas com duas professoras que trabalham em salas nas quais estão matriculados alunos com autismo.

Realizando uma leitura ampla e global das práticas vivenciadas e descritas pelas professoras entrevistadas, foi perceptível observar a maneira pela qual compreendem o mundo, pelo simples fato de acreditarem que é possível contribuir para o desenvolvimento de crianças com autismo dentro da escola regular. Ambos os relatos apontaram que existe um esforço coletivo para que o trabalho aconteça nessa área, visto que todas as pessoas envolvidas nesse processo devem apropriar-se da necessidade da inclusão e colaborar para que esses sujeitos se sintam acolhidos no espaço educacional.

As professoras participantes da investigação têm o curso de pedagogia completo, sendo Rosa, além de pedagoga, especialista na área de Psicomotricidade e Educação Especial e Inclusiva. Maria, por sua vez, está concluindo um curso de Educação Especial, após o término da graduação no curso de Pedagogia. Ambas apresentam uma caminhada na educação, Rosa, atua como professora a sete anos na escola onde foi realizada a entrevista, e Maria concluiu o curso de graduação recentemente e está há quatro meses apenas trabalhando na referida instituição.

Rosa e Maria são professoras das turmas de quarto e quinto ano do Ensino Fundamental. As disciplinas contempladas na grade curricular convencional das séries destacadas são distribuídas entre elas, ficando uma com a área das ciências humanas e a outra com as ciências da natureza e as exatas. Ministrando aulas em horários distintos, as educadoras mantêm um contato direto com os alunos pertencentes a estes dois grupos todos os dias.

Dentre esses alunos, na turma do quinto ano, há uma criança autista do sexo feminino, centro das experiências vivenciadas pelas duas professoras. É uma aluna que, embora apresente as limitações caracterizadas pelas dificuldades inerentes ao próprio TEA, especialmente quanto ao contato com outras pessoas, consegue estabelecer um relacionamento afetivo para com os colegas e os profissionais da escola. Participa de todos os momentos que lhe é proposto e frequenta a instituição de maneira satisfatória.

Essa organização que hoje ela apresenta acerca do espaço que ocupa e da maneira pela qual se relaciona com outras pessoas é reflexo de um trabalho sistematizado de acompanhamento, e sobretudo, da parceria entre a família e a escola, as quais pôde ajudá-la a organizar uma rotina, cujo processo é de fundamental importância na vida do sujeito com autismo.

A primeira categoria dos conhecimentos acerca da educação especial no âmbito da formação inicial, Rosa e Maria tiveram experiências diferentes. Maria teve a oportunidade de estudar disciplinas obrigatórias e aprofundar algumas temáticas sobre educação inclusiva nas experiências de iniciação científica voltadas a essa área. Rosa ressalta as lacunas na formação inicial no que se refere ao trabalho pedagógico direcionado aos alunos com autismo, ou outras deficiências. No discurso de Rosa percebe-se a relevância das experiências pedagógicas direcionadas as pessoas com deficiência como elemento de aprendizagem profissional, estas que por sua vez são de fato adquiridas com o contato real que a prática proporciona:

Ela comenta:

Pouquíssimo, muito pouco mesmo e o pouco que eu tive não deu para aprender o que sei agora, eu vim aprender aqui, depois que comecei a trabalhar, com a prática, mas na faculdade não (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

O trecho acima expressa as nuances da construção da trajetória pedagógica e suas relações com as situações vivenciadas na escola. Faz-se necessário compreender as

influências da formação e da prática como dimensões constituintes da aprendizagem da docência, bem como favorecendo a ação docente com base nas especificidades dos discentes com deficiência, transtorno do espectro do autismo ou necessidades educacionais especiais que possam interferir nos processos de escolarização. Portanto, no contexto da formação inicial os conhecimentos acerca da educação especial e inclusiva podem contribuir para o entendimento acerca do aluno com deficiência, bem como as experiências práticas direcionadas a tais alunos evidenciam que a formação docente é um processo dinâmico pautado na constante reflexão sobre a prática (RODRIGUES; LIMA-RODRIGUES, 2011).

Na segunda categoria consta a descrição da experiência profissional das professoras quanto a socialização e processos de ensino com os alunos autistas. O trabalho pedagógico das educadoras apresenta suas vivências direcionadas aos alunos com TEA na escola. Ambas atuam no bloco de sistematização das séries iniciais. A prática docente acontece de forma coletiva entre as duas professoras e a estagiária que atua como professora auxiliar, pois no grupo das duas turmas somente uma aluna é diagnosticada com o TEA, portanto, ambas apresentam fatos não de uma mesma experiência, mas com um mesmo sujeito, centro desse estudo. No decorrer da conversa informal, a professora Rosa relatou experiências com outras crianças com TEA, no período que está na escola, que inclusive foi a mesma criança alvo do estágio realizado pela pesquisadora.

Os discursos a seguir apresentam a questão das interações do aluno com TEA e seus pares, bem como a adaptação das atividades como um dos caminhos para motivar a participação dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem da colega autista:

Aqui dentro da sala a gente trabalha atividades que geralmente é em grupo e a gente já faz de propósito, a gente faz justamente pra incluir esse aluno, porque como eles estão trabalhando em grupo e ela (a criança autista) está dentro do processo, então ela está aprendendo também só que de outra maneira, o mesmo conteúdo, o mesmo assunto só que com os amigos e aí eu sempre oriento as crianças que estão no grupo da criança com autismo pra eles sempre se dirigirem a ela, sempre trabalharem com ela, explicar o que ela tem que fazer, explicar o que o grupo está fazendo e assim ela consegue compreender a proposta. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

Tem algumas atividades que nós adaptamos para que ela participe, por exemplo, eu passo muitas aulas com vídeos ilustrativos que ela consegue se concentrar e prestar atenção, em outros momentos eu faço aulas com músicas, teve uma aula que eu procurei trazer as músicas que ela gosta, então ela está sempre atenta (...). A gente está sempre procurando adaptar as atividades, é claro que algumas atividades, nós fazemos específicas pra ela pra trabalhar a questão motora dela, costumamos trabalhar segundo a necessidade do aluno. A gente costuma falar que “se a necessidade do aluno é aprender um número muitas vezes é pra pegar um ônibus, discar o número de telefone da mãe numa emergência”, pra que esses conhecimentos sirvam pra eles viverem no mundo. Procuramos sempre incluir a aluna. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

No depoimento de Rosa é possível visualizar a relevância da interação entre os pares como uma das estratégias para o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas do aluno com autismo. Esse trecho dialoga com Sanini, Sifuentes e Bosa (2013) acerca da socialização dos alunos com TEA e suas implicações para inclusão escolar. Na perspectiva dos autores, as propostas pedagógicas precisam motivar situações de interação do aluno com TEA, seus pares e o professor. Essas situações poderão desencadear o desenvolvimento de competências relacionadas à socialização e comunicação, contribuindo para a inclusão do aluno com TEA na escola regular.

Um aspecto relevante da pesquisa, nesse contexto, está na compreensão de como se elabora o planejamento de ensino a partir da necessidade de inclusão da criança com TEA presente no grupo. Na observação do discurso das professoras, percebe-se o cuidado na proposta de ensino que é elaborada para a turma. Considerando que as propostas devem por um lado, desenvolver as competências básicas do conhecimento científico convencional, os conteúdos que propõe o material didático para o ano em curso de determinado o grupo, e por outro lado, atender também as especificidades da criança com TEA que pelas suas limitações, não consegue de forma integral, acompanhar a turma, no que se refere as exigências de maior concentração, um exercício mais intenso na organização das ideias, por exemplo.

As professoras explicam:

A gente tem uma parceria muito legal com a orientação da escola, que nos orientam a como proceder no processo de aprendizagem dos alunos, por exemplo, tem um aluno com síndrome de Down (não entra na sua pesquisa, mas é só para dá um exemplo) que gosta muito de comida, então nós procuramos elaborar suas atividades de

acordo com o seu interesse, no caso, palavras e imagens de comida para que ele possa associar. Para que tenha sucesso, buscamos sempre trazer o planejamento de acordo com o interesse do aluno. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

Dependendo do assunto dá para incluir e aí a gente faz sempre dessa maneira, em grupo, ou a turma toda a gente faz um trabalho em conjunto, mas tem outros assuntos que não dá, aí a gente tem que pensar algo extra, algo específico pra ela. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

Se entende que o procedimento realizado no planejamento se organiza frente a heterogeneidade do grupo, atendendo as necessidades de todos, envolvendo a criança autista na metodologia adotada para as aulas. É válido salientar que o trabalho vai sendo estruturado a partir do interesse do aluno, segundo as professoras foi o caminho encontrado para a participação dos alunos nas práticas até agora vivenciadas. Mas, em determinados momentos, é necessário trabalhar a dificuldade específica da criança, nesse caso, são propostas atividades individualizadas para o aluno com TEA.

Quanto ao acompanhamento pedagógico da aluna com TEA em sala de aula, destaca-se no discurso oral das professoras a importância da presença de uma professora auxiliar, uma vez que, como já foi mencionado anteriormente, o planejamento deve comportar todas essas realidades do grupo, portanto, para o cumprimento das propostas de ensino planejadas e no desenvolvimento destas, a referida aluna precisará de mais atenção, pois apresenta limitações no campo cognitivo, as quais solicitam constantemente a mediação do adulto em fazer coisas diversas. Os comentários das educadoras esclarecem tal necessidade.

A professora auxiliar é essencial. Ela é muito comprometida e a gente tem visto muitos avanços, acho interessante que ela não trata a aluna autista como a coitada, pois já vi situações assim, diz "não pode"; "não é assim". A professora é bem firme com ela no sentido de dar educação e de impor limites. Ela participa muito das aulas e do planejamento, estamos sempre trocando ideias, quando chega no início da aula combinamos como vamos fazer com a aluna. Teve uma vez que estávamos trabalhando o corpo humano e fiquei pensando como íamos trabalhar com a criança autista, vamos pensar! Pegamos um esqueleto, o concreto e começamos a perguntar as partes do corpo a ela e do jeitinho dela foi respondendo: mão, pé, perna, braço, etc. A auxiliar ajuda muito nesse trabalho e como ela tem a facilidade de desenhar, ela desenha muito para facilitar o

entendimento da aluna. A professora é maravilhosa. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

No planejamento ela é super importante porque durante o desenrolar das atividades quem tá mais junto da aluna é ela que acompanha diretamente. Então ela é quem vai me dá um norte pra saber se a gente permanece naquele tipo de atividade ou se a gente já pode avançar, ir pra algo mais difícil, outros estágios mais avançados. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

Esses relatos concordam com o pensamento de Gomes e Mendes (2010), quando ressaltam a importância desses profissionais no acompanhamento das crianças com TEA mediando às relações sociais no meio escolar, no desenvolvimento de sua autonomia e aprendizagem.

É importante compreender como são estabelecidas as relações com os colegas, a aceitação do espaço e de outras vivências que a escola propõe e como a criança autista administra essas experiências. A esse respeito as professoras relatam que a aluna com TEA apresenta boa aceitação e compreensão acerca do comportamento que deve ter frente a esses momentos coletivos.

Os discursos das docentes exemplificam a participação da aluna nas atividades desenvolvidas fora de sala, manifestando o desejo que a aluna desenvolveu de estar em grupo, participando de atividades extraclasse junto aos colegas.

Ela adora a Educação Física, participa muito bem, entende muito bem as regrinhas do jogo, espera na fila, no jogo de basquete entende que é para jogar a bola na cesta e joga e muitas vezes até acerta, os alunos até questionam: ela acertou e eu não acertei? É uma criança que participa muito. Na sexta feira, no momento do intervalo, nós temos aqui a Zumba e ela dança perfeitamente. Ela está sempre interagindo com os colegas, sempre está perto deles e eles também perto dela. Ela interage tranquilamente com os alunos da escola. Ela já apresentou comportamento agressivo, mas hoje em dia é mais a questão de ficar perto, de querer carinho, mas não presenciei nenhum momento como esse. Estou na instituição apenas há três meses. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

Ela participa, só não gosta de atividades que a pessoa tenha que ficar pegando ela direto, ela não gosta muito desse contato físico, mas ela adora as outras atividades extras, da Educação Física ela participa, do jeitinho dela né cada um tem o seu, nas festinhas que a gente faz, semana da criança, ela participa bem. Ela interage com tudo que está acontecendo, pronto agora está tendo zumba se você

for lá ela está no meio da roda aí ela presta atenção nos passos e tem uns que ela até consegue fazer parecido. Quando ela vê que a turma dela está na quadra, ela corre pra lá. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

A categoria terceira caracteriza-se pela exposição das estratégias de comunicação utilizada durante as aulas com os alunos autistas, é relatado na entrevista pelas professoras que acriança faz uso de gestos indicando o que deseja, além disso, pronuncia algumas palavras que mesmo sem serem empregadas numa frase conseguem comunicar o que quer. Enfatizam, portanto, a importância de uma atenção especial do professor às ações permanentes da criança a fim de perceber a sinalização que faz para se fazerem entendidas.

Maria diz que:

A aluna não oraliza bem, pronuncia algumas palavras, mas não fala direito ainda, mesmo assim conseguimos entender o que ela está pedindo, por exemplo, quando quer ir ao banheiro ela fala "xixi", ou seja, ela não formula a frase, mas dá indicadores para que seja entendida. Então não são usadas estratégias como a prancha de comunicação alternativa, pois nós entendemos o que ela quer dizer. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

O trecho acima chama atenção para as características do autismo já citados no trabalho. Os alunos com TEA podem ter dificuldades na linguagem oral para comunicação. Maria fala que na sua prática ainda não teve um aluno autista não verbal.

Rosa, porém, apresenta uma experiência diferente da colega, quando diz:

Já tive sim. Teve um aluno que a gente sabia das coisas dele por causa da maneira dele mostrar, apontar, olhar, às vezes ele pegava na mão e direcionava a gente em uma direção. Tem que prestar muita atenção no que o aluno tem para mostrar pra gente, no que ele tem pra oferecer porque a gente mesmo não tem muitos recursos favoráveis a isso. A gente tem que esperar a sinalização deles (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

As manifestações de alguns movimentos podem revelar intenções comunicativas do aluno- professor. No caso mencionado o gesto da criança direciona a professora. Isso exige do professor muita atenção voltada para a criança. Nesse processo de compreensão do que o educando quer comunicar, é imprescindível o estabelecimento de trocas entre

escola e família, uma vez que esta última é conhecedora da maneira como é percebida com mais frequência essas sinalizações por parte da criança.

A quarta categoria é reservada a avaliação das professoras quanto a atuação pedagógica direcionada a crianças com TEA, que elencam os desafios encontrados, bem como os pontos positivos no exercício da prática com a aluna com TEA. Em linhas gerais, é possível perceber que ambas são muito satisfeitas e realmente se esforçam para conquistar bons resultados na vida da educanda.

Maria apresenta um maior desafio para essa área como um todo caracterizado pela ausência de profissionais preparados e comprometidos com o processo de escolarização da criança com deficiência. Ressalta as lacunas na formação docente enquanto ponto forte para a não qualificação desses profissionais. E quanto a isso comenta:

Eu acho que os desafios, não só com os alunos autistas, mas com todos os outros alunos é a questão de formação mesmo, de ter profissionais que sejam empenhados e que queiram fazer parte desse processo de inclusão e escolarização. Então acho que o maior desafio que nós enfrentamos é realmente encontrar profissionais qualificados que possam se comprometer com a causa de dizer: "é o meu aluno, tenho que fazer alguma coisa por ele, tenho que fazer algum trabalho pedagógico nele". Eu tenho dificuldades em ver profissionais que realmente queiram se debruçar (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

Rosa, por sua vez destaca enquanto um desafio a participação da família, pois tendo o grupo familiar mais tempo com a criança, deve estabelecer um viés de comunicação constante com a escola a fim de realizar um trabalho contínuo contribuindo para a aprendizagem e desenvolvimento desse sujeito. A esse respeito, diz que:

O desafio que eu acho é que nem sempre a gente encontra o apoio da família e isso atrapalha muito mesmo porque se a gente não tiver o apoio da família aí desanda tudo, as quatro horas que a gente passa aqui com o aluno não dá para competir com o resto das vinte aí a gente faz aqui e em casa não faz ou então faz o contrário desmancha tudo. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

Uma criança com TEA que apresenta facilidade em se comunicar, por exemplo, é reflexo de uma efetiva participação na vida de sua família por meio dos estímulos dos seus familiares. Portanto, é de grande relevância, o envolvimento da família com as práticas desenvolvidas na escola (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

Quanto aos pontos positivos das experiências das educadoras que lecionam a criança com TEA, Rosa relata que fica muito feliz quando tem sucesso no planejamento, quando percebe que suas ideias se materializam nas práticas pedagógicas:

Ponto positivo é quando a gente planeja alguma coisa para ele e a gente conseguir, ter material, ter aquele suporte bem legal e a variação de materiais para poder utilizar com eles. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA).

Maria expressa sua alegria refletindo sobre a importância do aluno com deficiência em sala de aula, no efeito de mudança que causa o contato com ele no professor, nos outros alunos. Ressalta o quanto práticas como essa contribuem para a formação da pessoa, a promoção do respeito às particularidades do outro. Ela explana:

Os pontos positivos é a questão da aprendizagem, acho que quando você trabalha com alunos com deficiência, você aprende muito, reflete muito sobre a sua prática, fica incomodado com a situação pensando: "poxa, hoje eu podia ter feito isso e não fiz". Então você tá sempre exercendo a auto reflexão sobre sua prática. E a questão da interação com os outros colegas, estava conversando com as meninas que é tão importante ter um aluno com deficiência na sala de aula porque promove a questão do respeito com os colegas, a interação, promove até a própria formação do aluno enquanto pessoa. (ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARIA).

A quinta e última categoria vai tratar da observação participante: a experiência da pesquisadora enquanto estagiária no acompanhamento de uma criança autista que ocorreu em uma escola regular de ensino, mantida pela ONG já mencionada neste trabalho que inclusive, é o campo empírico onde também acontece a prática das professoras entrevistadas nesse estudo.

Essa observação foi desenvolvida no âmbito do estágio. O estágio foi desenvolvido respeitando a algumas etapas que favorecem o ritmo de aprendizagem do educando diagnosticado com o TEA, considerando em todos os momentos propostos suas limitações articulando junto a essas, suas potencialidades. A partir de uma leitura inicial e permanente do comportamento da criança, foram desenvolvidas atividades sequenciadas na perspectiva de uma evolução contínua e processual no seu desenvolvimento social, cognitivo e motor.

O autista apresenta uma maneira de ser e viver diferenciada transcendendo seu incomodo diante de situações diversas ao seu redor. Essas foram, entre muitas outras, características observadas nas atitudes do aluno acompanhado na observação participante, destacadas principalmente sua maneira de se isolar do grupo, de evitar o contato com outras pessoas, bem como sua satisfação em estar distante do barulho e permanecer na presença daqueles a quem confiava um contato mais aproximado.

A sociedade costuma se direcionar as pessoas autistas como aqueles que vivem no mundo de forma ausente, pelo fato de ficarem desatentos aos acontecimentos em sua volta e com o pensamento distante. No entanto, não há condições desses sujeitos apresentar um comportamento modelo e padrão para a maioria das pessoas, uma vez que sentem dificuldades em se relacionar e para se comunicar. As habilidades que permitiriam essas relações "normais" ainda não foram desenvolvidas fazendo-as reagir de maneira diferente dentro do contexto social em que estão inseridos. Os autistas estão presentes no mundo e se sensibilizam a ele correspondendo como podem, conforme diferenciações cognitivas e motoras (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009).

No período correspondente a um ano e cinco meses, foi adotada uma metodologia que atendeu a três grandes momentos, estes imprescindíveis para a obtenção de resultados satisfatórios na construção da rotina do aluno com TEA, enfatizando sua maturação motora, cognitiva e, sobretudo, social, descritos a seguir.

O primeiro momento remete-se a observação do comportamento do aluno, pela necessidade de conhecer suas características peculiares, suas estratégias de comunicação e os contextos que o levam a manifestação de comportamentos estereotipados ou a sinais visíveis a pessoas autistas. Essa afinidade criada inicialmente com a criança é de suma importância, pois garante o sucesso de todo o processo a ser desenvolvido, visto que o contato físico não poderá ser evitado nos encontros entre professor e aluno.

Esse pensamento dialoga com Lemos, Salomão e Agripino Ramos (2014), quando abordam a importância de estabelecer as relações de confiança com a criança autista em um primeiro momento, se efetivando um relacionamento que possibilitará uma participação mais efetiva acerca da rotina escolar, bem como das interações com os colegas. A professora deve observar nesse primeiro contato com a criança o seu comportamento, a fim de possibilitar, posteriormente, situações em que o autista possa ensaiar processos mais autônomos diante das necessidades que lhe forem apresentadas.

Em seguida, foi necessário fazer uma avaliação quanto ao comportamento observado diante dos estímulos pedagógicos apresentados, por meio de registros escritos, tendo como finalidade primordial traçar metas a curto, médio e longo prazo. A cada encontro, era possível identificar aspectos relevantes na aprendizagem do aluno, pelas análises das anotações, fazia-se o levantamento das áreas em que ele precisava ampliar o conhecimento tendo sempre como ponto de partida o potencial que o aluno expunha. Por parte da professora existia sempre a iniciativa de buscar estabelecer uma relação de confiança para que o trabalho continuasse.

Posteriormente, foram realizadas intervenções com ações pedagógicas que permitiram estabelecer vínculos afetivos, adquirir a confiança e desenvolver a autonomia do educando. Essas atividades correspondem ao trabalho com texturas e encaixes nas quais o foco era desenvolver sua coordenação motora fina, a concentração em diversas situações e as sensações táteis, fazendo-o distinguir texturas a partir do contato com as propostas apresentadas, ampliando sua capacidade de comunicação. A utilização de instrumentos lúdicos é muito válida nesse processo, pois além do desenvolvimento de várias habilidades de grande relevância para o autista, lhe é apresentado muitas sugestões de cores e tamanhos distintos que por meio do manuseio, a criança terá possibilidades de aprender brincando (FANTACINI; DAGUANO, 2011).

Essa foi uma estratégia que mostrou ótima repercussão durante a aplicação dos estímulos, pois o lúdico tem a capacidade de envolver a criança na proposta e nessa experiência era compreendido que as cores chamavam a atenção do aluno, fazendo com que ele se aproximasse de forma independente para a manipulação das peças de encaixe, cores e tintas.

As atividades se caracterizavam pelo convite estendido ao aluno para encaixar peças pequenas dentro das maiores, a professora iniciava o procedimento, mostrando o passo a passo e depois que o aluno compreendia, realizava sozinho. Quando, porventura, não acertava, entendendo não estava correto, ficava nervoso e se irritava pois desejava logo concluir. Em outros momentos, a estagiária lhe apresentava várias texturas, dentre elas uma lixa áspera e o algodão, ambas tinham grande discrepância táteis. O aluno teria que responder ao questionamento “Qual é a melhor?” sobrepondo sua mão naquela que lhe causasse mais conforto, que no caso era a lã de algodão, mostrando repulsa a lixa.

Quando notada a sua grande dificuldade de segurar objetos de espessura muito fina, foi realizado um trabalho que promovesse o contato com objetos muito finos. Nessa

proposta, a criança teria que direcionar palitos até o local apropriado para o encaixe. Sentiu muitas dificuldades inicialmente, porém, alcançou de pouco a pouco, as expectativas desejadas. Essa etapa foi o ponto alto do estágio, uma vez que o aluno foi superando seus medos enfrentando os desafios e acima de tudo, construindo aprendizagem.

O aluno sentia-se sempre muito desafiado no cumprimento daquilo que lhe era proposto. À medida que as atividades requeriam mais a sua atenção se tornava muito difícil atender aos comandos, pois era algo que lhe causava muito desconforto e conflitos consigo mesmo.

As estratégias comunicativas a fim de dar indicadores daquilo que almejava eram marcadas pela sinalização do olhar direcionado às coisas ou às pessoas na tentativa de se fazer compreendido por todos. Tratava-se de uma criança não verbal, portanto, não utilizava a linguagem oral enquanto recurso de comunicação. Geralmente, pegava na mão da professora e a conduzia conforme o local onde desejava chegar.

Nas palavras de Lemos, Salomão e Agripino Ramos (2014), o educador deve estar atento as ações comunicativas que o aluno autista realiza quando está em grupo, cercado de outras crianças. Observar como fazem para ser entendidas e quais foram os estímulos que as levaram a isso é imprescindível na busca sistematizar o seu acompanhamento dentro de sala de aula.

Dentro desse espaço, o aluno não apresentava interesse em estabelecer relações normais de afetividade para com os colegas, sendo indiferente a eles.

As manifestações dos comportamentos estereotipados aconteciam com muita frequência, especialmente quando o aluno ficava ocioso ou quando se sentia contrariado. Eram utilizados por ele, instrumentos que provocassem sons repetitivos e esses barulhos lhe dava satisfação, pois se acalmava apenas para escutar.

A revelação de tais movimentos repetitivos é constante no comportamento da criança autista e muitas vezes estão associadas à mudança na rotina escolar. As principais características apresentadas por esses sujeitos nesses momentos é o choro intenso, a ausência de senilidade à tentativa de ajuda, a afeição a determinados locais da escola e a resistência em deslocar-se quando lhe é orientado.

No desenrolar dos encontros, o comportamento do aluno foi se adaptando as regras de rotina da escola quando estas não lhe exigiam muito, como por exemplo, organizar o que havia desorganizado e compreender que precisava aguardar sua vez, não

agredir fisicamente aos colegas e a outras pessoas, estas entre outras foram ações que começaram a serem realizadas pelo educando dentro da escola.

Após os investimentos pedagógicos realizados na prática com esse aluno dentro da sala de aula, foi possível perceber que o discente desenvolveu a sua capacidade de escuta na medida em que atendia aos comandos, bem como obteve sucesso no desenvolvimento de suas habilidades motoras, passando a manusear objetos menores e mais finos, cujo processo era difícil para ele. Além disso, passou a permitir o contato mais aproximado das pessoas que o circundava.

Em linhas gerais, foi possível acompanhar o desenvolvimento da referida criança, o suficiente para acreditar na escolarização de pessoas autistas. Na caminhada, houve momentos que trouxeram inicialmente, sentimento de impotência, pois a pesquisadora se percebeu frente a uma experiência intrigante que lhe apresentava inúmeras inquietações. Todavia, a persistência em buscar melhor conhecer as atribuições desse transtorno foi o que mais motivou a permanência na área em busca de resultados significativos, além de ter sido a causa da superação de suas fragilidades nesse fazer docente.

A vivência nessa experiência de pesquisa permitiu ampliar os conhecimentos e compreender ainda mais a heterogeneidade que está presente em um grupo de alunos. A escolarização é para todos, mesmo quando não é possível acompanhar precisamente os padrões convencionais que a sociedade sugere, pois, esta instituição está para além de aprender a ler e escrever, possibilitando ao indivíduo que não consegue desenvolver tais competências, desfrute de outros aprendizados que a ela oferece.

Considerações Finais

O estudo aponta para uma escolarização que promove a inclusão de pessoas com deficiência mostrando, de maneira geral, a capacidade docente em atingir as expectativas de aprendizagem de alunos com TEA, contribuindo para o seu desenvolvimento pleno.

O trabalho foi realizado na perspectiva de compreender como ocorre a escolarização de crianças com o Transtorno do Espectro Autista dentro da escola regular por meio das análises das concepções de professoras que lecionam esses alunos. A partir das práticas relevantes desenvolvidas nessa área, descritas pelas educadoras, foi possível constatar as estratégias pedagógicas que favorecem ou minimizam a participação e aprendizagem de alunos com autismo.

O ponto de partida dessas estratégias é a mediação no processo de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento do senso crítico e criatividade no planejamento e práticas pedagógicas.

Em linhas gerais, constata-se que as escolas ainda possuem muitas fragilidades no que diz respeito as práticas pedagógicas direcionadas as crianças com TEA.

Quanto aos limites da pesquisa, outros estudos podem apresentar instrumentos diversos diferente do aplicado na nossa pesquisa (entrevista e observação participante), contribuindo para enriquecer ainda mais a compreensão da temática de tamanha relevância tanto no âmbito escolar quanto no social como um todo.

A partir dessa realidade, sugerem-se investigações de natureza interventiva acerca dos processos de ensino e aprendizagem de alunos com TEA.

Estudar essa temática foi um momento de grande aprendizado nesse período de formação, pois despertou uma grande inquietação por conhecer a necessidade de maior atenção voltada as pessoas com autismo da nossa sociedade. Ainda há muito a ser pensado, especialmente no que diz respeito ao verdadeiro papel do professor para um trabalho de qualidade com alunos autistas.

Existem muitas possibilidades da permanência de estudos nessa área com vistas a desencadear outras descobertas e trazer muitas contribuições que possam dar ainda mais visibilidade a esse trabalho.

Referências

BAPTISTA, C. R. Ação Pedagógica e Educação Especial: A Sala de Recursos como prioridade na Oferta de Serviços Especializados. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.59-76, Maio-Ago., 2011.

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenções**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, 2003.

COSTA, B. **Promoção da educação inclusiva em Portugal**. Fundamentos e sugestões. Lisboa, 2006.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa: informações básicas para o professor. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Org.). **Inclusão Escolar**: as contribuições da Educação Especial. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2008.

FANTACINI, R. A. F.; DAGUANO, L. Q. O lúdico no universo autista. **Revista Linguagem Acadêmica**, v. 1, p. 109-122, 2011.

FRASER, M. T. D. GONDIM, S. M. G. Discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p.139 -152. 2004

GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.16, n.3, p.375-396, Set.-Dez., 2010.

LEMOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C. S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre Interações sociais no contexto escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, 2014.

MACIEL, M. M.; GARCIA FILHO, A. P. **Atendimento educacional específico Autismo: uma abordagem tamanho família**. In: DÍAZ, F., et abrgs. *Educação inclusiva, deficiência e contexto social*: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009.

PEREIRA, M. M. A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino superior. **UNIrevista**, v. 1, n. 2, 2006.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores? **Educ. rev.**, Curitiba, n. 41, p. 41-60, Set. 2011.

SANINI, C.; SIFUENTES, M.; BOSA, C. A. Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, p. 99-105, 2013.

SILVA, F. ALMEIDA, A. L. Atendimento educacional especializado para aluno com autismo: Desafios e possibilidades. **Intl. J. of Knowl. Eng.**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 62 – 88, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Coleção educadores**. Brasília: Massagana, 2010.