



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020

ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.02.06>

Recebido em: **31/07/2020**

Aprovado em: **01/08/2020**

OS PRINCIPAIS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PEDAGOGO PARA A SUA
ATUAÇÃO EM SALA DE AULA COM ALUNOS AUTISTAS; THE MAIN CHALLENGES
FACED BY THE PEDAGOGUE FOR HIS PERFORMANCE IN THE CLASSROOM WITH
AUTISTIC STUDENTS; LOS PRINCIPALES DESAFÍOS ENFRENTADOS POR EL
PEDÁGOGO PARA SU RENDIMIENTO EN EL AULA CON ESTUDIANTES AUTISTICOS

ANACELI APARECIDA FONSECA SANTOS

<https://orcid.org/0000-0002-4026-3070>

JAQUELINE DE JESUS CARVALHO

VILANI MATOS DOS SANTOS

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada em duas escolas, uma pública e uma particular, do Município de Tobias Barreto/SE, e buscou identificar os principais desafios enfrentados pelos pedagogos para atuarem em sala de aula com autistas. Para o levantamento de dados, utilizou-se um questionário aplicado aos pedagogos que já tiveram ou têm alunos autistas. A pesquisa de natureza quanti-qualitativa traz uma abordagem exploratória/descritiva sobre os tipos de autismo e suas características. Fundamenta-se em Brasil (1996), Brasil (2014), Menezes et. al (2016), Fagundes (2016), Santos e Oliveira (2017). Os resultados mostram que as principais dificuldades encontradas pelo pedagogo para atuar com autistas são: falta de conhecimento e capacitação, falta de apoio pedagógico e de relatório diagnóstico, já que a maioria dos pais não tomam conhecimento ou não aceitam as deficiências dos filhos.

Palavras-chave: Educação Especial e Inclusiva. Autismo. Formação Docente

ABSTRACT

This paper is the result of a research carried out in two schools, a public one and a private one, in Tobias Barreto city, state of Sergipe, and sought to identify the main challenges faced by educators to work in classrooms with autists. For data collection, a questionnaire was applied to educators who already had or have autistic students. The quantitative and qualitative research brings an exploratory/descriptive approach on the types of autism and their characteristics. It is based on Brazil (1996), Brazil (2014), Menezes et. al (2016), Fagundes (2016), Santos and Oliveira (2017). The results show that the main difficulties encountered by the educators to work with autistic people are: lack of knowledge and training, lack of pedagogical support and diagnostic report, since most parents are unaware of or do not accept their children's disabilities.

Keywords: Special and Inclusive Education. Autism. Teacher Training

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación realizada en dos escuelas, una pública y otra privada, en el municipio de Tobias Barreto / SE, y buscó identificar los principales desafíos que enfrentan los educadores para trabajar en el aula con autistas. Para la recolección de datos, se aplicó un cuestionario a pedagogos que ya tenían o tenían estudiantes autistas. La investigación cuantitativa y cualitativa ofrece un enfoque exploratorio / descriptivo sobre los tipos de autismo y sus características. Se basa en Brasil (1996), Brasil (2014), Menezes et. al (2016), Fagundes (2016), Santos y Oliveira (2017). Los resultados muestran que las principales dificultades encontradas por el pedagogo para trabajar con personas autistas son: falta de conocimiento y capacitación, falta de apoyo pedagógico e informe de diagnóstico, ya que la mayoría de los padres desconocen o no aceptan las discapacidades de sus hijos.

Palabras-clave: Educación Especial e Inclusiva. Autismo. Formación del profesorado.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial é uma modalidade de educação oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino a pessoas com deficiências, altas habilidades ou superdotação e transtornos globais do desenvolvimento, como o autismo (BRASIL, 1996). O nome Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) possui algumas características, as quais, de uma forma geral, envolvem: a interação social, dificuldade na comunicação e alterações comportamentais, apresentando interesses restritivos e atividades repetitivas.

O diagnóstico não é fácil nem é responsabilidade do professor. No entanto, o docente não só pode como deve ajudar a identificar alguns sintomas do transtorno e, juntamente com a família, encaminhar o aluno ao especialista para que tenha uma avaliação adequada e seja diagnosticado. Ao mesmo tempo, é de suma importância que o pedagogo busque se preparar para ensinar esse aluno através de capacitação, procurando minimizar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem em sala de aula.

A história da educação mostra que houve um grande avanço na legislação da educação especial e inclusiva. Pode-se afirmar que leis não faltam para reforçar os direitos das pessoas com deficiências, altas habilidades ou superdotação e transtornos globais do desenvolvimento. Todavia, a realidade apresenta uma faceta longe do ideal.

Dessa forma, o objetivo desta pesquisa foi identificar os principais desafios enfrentados pelos pedagogos para desenvolverem sua prática docente com alunos autistas. Para isso, foi realizada uma pesquisa com professores da rede pública e particular do Município de Tobias Barreto/SE. Teve como suporte para levantamento de dados a aplicação de um questionário. Para a análise dos dados, levou-se em consideração a natureza quanti-qualitativa da pesquisa. A fundamentação teórica baseou-se em diferentes fontes, como artigos, leis e decretos – Brasil (1996), Brasil (2014), Menezes et. al (2016), Fagundes (2016), Santos e Oliveira (2017).

O artigo traz, em sua estrutura, além desta introdução, uma discussão a respeito da formação do pedagogo e o seu preparo para a docência com alunos autistas; os tipos de autismo com suas características; a metodologia com o universo da pesquisa e a análise e discussão dos resultados e, finalmente, as considerações finais.

2 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O SEU PREPARO PARA A DOCÊNCIA COM ALUNOS AUTISTAS

A disciplina “Educação especial e inclusiva” constitui-se como componente curricular obrigatório nos cursos de Pedagogia. Tal curso ainda inclui a disciplina de Libras. No entanto, duas disciplinas não tornam nenhum pedagogo capacitado para atuar com as diversas deficiências existentes, necessitando de especializações. De acordo com Santos e Oliveira (2017, p. 7):

Atualmente, a política de formação de professores do curso de pedagogia trabalha somente com duas disciplinas que são a LIBRAS e a educação inclusiva, que tratam diretamente da inclusão, como documento expedido pelo MEC.

Nas áreas específicas, isto é, nas disciplinas isoladas como Matemática, História e Geografia, a realidade é ainda pior. Na maioria dos casos, esses cursos ofertam apenas a disciplina de Libras, que se tornou obrigatória a partir do Decreto 5.626/2005. o qual dispõe sobre a Lei Brasileira de Sinais.

Assim, questiona-se: os alunos com as demais deficiências não passam dos anos iniciais do ensino fundamental? Esses professores de História, Matemática e Geografia não se depararão com alunos autistas, Down, cegos, disléxicos, dentre outros?

Nota-se, desse modo, que é imprescindível que o professor busque a formação continuada, procurando, assim, preencher essa lacuna existente em sua formação inicial, para estar apto às diversas situações que necessitam da educação especial e inclusiva. Entende-se, portanto, que é inegável a relevância da articulação da teoria com as práticas, no cotidiano escolar, visto que, muitas vezes, as ações do docente são marcadas por alienações sociais, ou seja, pela criação de rótulos para as pessoas com deficiência, vendo-as como incapazes, contribuindo, assim, para ensinos fragilizados, devido à ausência de conhecimento científico, dando lugar ao senso comum. Por isso, os profissionais da educação devem estar em constante reflexões das suas estratégias pedagógicas, constituindo um papel de agente transformador da realidade educacional inclusiva.

Nesse contexto, seria necessário que o Ministério da Educação revisse a grade curricular das licenciaturas e incluísse a disciplina de Educação Especial e Inclusiva em todos os cursos de Licenciatura, desde os que atuam com educação infantil até os que atuam com ensino médio, devendo, também, ter diferentes módulos abordando as deficiências mais comuns encontradas em sala de aula.

Somente assim o professor começaria a ter uma base de formação voltada para essa nova demanda, esse público, que necessita de profissionais mais capacitados. Existem muitos docentes que desconhecem o autismo, seus aspectos, seus níveis de comprometimento. A fim de contribuir para o conhecimento desses professores e de outros profissionais interessados, apresenta-se a seguir o autismo e seus diferentes tipos.

3 AUTISMO

A primeira definição do autismo ocorreu em 1943 com Leo Kanner, tendo a primeira denominação de “distúrbio autístico de contato afetivo” ao observar o estado clínico de um grupo de crianças entre 2 e 8 anos em um hospital nos EUA. Apesar do termo autismo já ter sido citado em 1906 por Plouller, Kanner foi o primeiro a diferenciar o autismo da esquizofrenia e psicoses infantis (BRASIL, 2014).

Atualmente, apesar do grande número de autistas, dados da Organização Mundial de Saúde – uma a cada cento e sessenta crianças tem autismo (JÚNIOR, 2019), as pessoas desconhecem como é feito o diagnóstico, que é realizado através da observação do comportamento, das relações sociais e exige, também, um acompanhamento de profissionais especializados, como o psicólogo e o neuropsicopedagogo. No entanto, às vezes, é necessário fazer exames de vista e audição para descartar outros problemas. É importante que se faça o diagnóstico precoce, pois, devido à elasticidade cerebral, a criança terá maior facilidade em adaptar-se e desenvolver-se cognitivamente e socialmente (MENEZES, et. al, 2016). Para conhecer melhor o autismo, faz-se necessário observar os diferentes tipos e suas características.

3.1 Tipos de autismo e suas características

A cartilha “Direitos das pessoas com autismo (2011)” traz os diferentes níveis de autismo de acordo

com a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10), sendo adotado o código F84 para cada tipo específico. Autores como Menezes et. al (2016) também trazem as classificações e características dos tipos de autismo (CID- 10).

Recentemente, houve uma alteração que modificou a antiga classificação (CID-10), na qual os Transtornos globais do desenvolvimento (TGD – F84) dividiam-se em: F84.0 – Autismo infantil; F84.1 – Autismo atípico; F84.2 – Síndrome de Rett; F84.3 – Outro transtorno desintegrativo da infância; F84.4 – Transtorno com hipercinesia associada a retardo mental e a movimentos estereotipados; F84.5 – Síndrome de Asperger; F84.8 – Outros transtornos globais do desenvolvimento; F84.9 – Transtornos globais não especificados do desenvolvimento.

Com a mudança, a CID-11 traz apenas uma nomenclatura, chamada de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA – 6A02), cujas divisões estão ligadas a deturpações na linguagem funcional e deficiência intelectual: 6A02.0 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional; 6A02.1 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional; 6A02.2 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada; 6A02.3 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada; 6A02.4 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional; 6A02.5 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional; 6A02.Y – Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado; 6A02.Z – Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado.

Embora a CID- 11 só entre em vigor em 2022, no ano passado, 2019, a nova classificação foi apresentada aos Estados Membros, a fim permitir aos países um planejamento de uso e preparação dos profissionais de saúde. A mudança ocorreu com o intuito de facilitar o processo de diagnóstico e identificação. De acordo com o Instituto Inclusão Brasil (2019),

Os déficits na interação social reúnem aspectos diversos, incluindo incapacidade ou dificuldade de iniciar interações com outros, compartilhar emoções, engajar em conversas ou a falta de contato visual nas interações. Os prejuízos na comunicação social incluem dificuldades quanto aos aspectos verbais e não verbais da linguagem e variam nos indivíduos com TEA desde a ausência da fala até atraso na linguagem ou dificuldade de compreensão da fala ou dos aspectos não verbais da comunicação. Mesmo indivíduos autistas com boas habilidades de vocabulário e gramática podem apresentar prejuízos na comunicação social recíproca pelo uso literal da linguagem, o que leva a dificuldades de compreensão dos conteúdos que não devem ser levados ao pé da letra e dos gestos ou da postura corporal do outro durante as interações sociais.

O TEA tem algumas características que se assemelham entre as crianças. Para o fechamento do diagnóstico, é necessária a participação de alguns profissionais da saúde compostos por neuropediatra, psicólogo e psiquiatra, que observam alguns comportamentos como dificuldade de interação, déficit de comunicação, atraso na fala, restrições alimentares, sensibilidade aos sons, movimentos repetitivos corporais, sensibilidade ao toque ou beijo e a objetos, obsessão por alguns assuntos, resistência a mudanças, irritabilidade quando mudam a rotina, comportamentos atípicos, como apego excessivo a objetos, dentre outros.

É importante ressaltar que cada criança autista é um ser único, que possui seu próprio desenvolvimento, mesmo aquele com alguma característica em comum, ou seja, alguns apresentam características semelhantes, porém reagem aos estímulos de forma diversa. Assim, embora o diagnóstico seja clínico, é importante que o pedagogo observe as manifestações em seus alunos, seja

na educação infantil seja no ensino fundamental, para que possa encaminhá-los a um especialista caso haja alguma suspeita.

4 METODOLOGIA

Para melhor compreender a pesquisa e os procedimentos metodológicos que foram utilizados, esta seção será dividida em duas partes: a do Universo da pesquisa, a qual descreve as características do local onde foi realizada a investigação; e a seção sobre a análise e discussão dos resultados obtidos durante o estudo.

4.1 Universo da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em duas escolas, uma pública e outra particular, da rede municipal de Tobias Barreto/SE. A instituição pública foi fundada em 2002 e comporta, em média, 25 alunos com deficiência, os quais recebem apoio da Secretaria Municipal da Educação, que disponibiliza uma sala de recursos para o Município. No entanto, a sala de recursos funciona em outra escola. A instituição conta com 10 salas de aula, 1 biblioteca, que fica junto com a sala dos professores, 1 sala de informática (que não funciona), 1 cozinha, banheiros masculino e feminino e 1 quadra. Nessa escola, trabalham 18 pedagogos.

Já a instituição particular dispõe de 12 salas de aula, 1 sala de robótica, 1 cozinha, 1 sala multidisciplinar, banheiros masculino, feminino, infantil e 1 quadra. Nessa escola, trabalham 10 pedagogas, além de uma Neuropsicopedagoga, uma fonoaudióloga, uma psicopedagoga e uma psicóloga, que auxiliam os alunos na sala de recursos e dão suporte para capacitação docente nas esferas inclusivas.

A pesquisa seguiu uma abordagem quati-qualitativa de natureza exploratória/descritiva, pois buscou reunir dados que pudessem mensurar a porcentagem de professores que já trabalharam com alunos autistas nas escolas estudadas e suas opiniões a respeito das questões levantadas nos questionários aplicados. O questionário só foi direcionado aos docentes que já tiveram alunos autistas. Com isso, procurou-se identificar os principais desafios enfrentados por eles em sala de aula com esses alunos, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental.

Os dados não foram apenas contabilizados mas também interpretados à luz de uma fundamentação teórica e da observação realizada pelas pesquisadoras. Participaram da pesquisa 10 pedagogas. Infelizmente, dos sete professores da escola pública, que lecionam a autistas, somente cinco responderam ao questionário. Na escola particular, das 10 pedagogas, somente 5 trabalhavam com autistas, mas todas elas responderam às questões.

4.2 Análise e discussão acerca do questionário aplicado

No que se refere à primeira pergunta direcionada às pedagogas da rede pública e privada “qual a maior dificuldade enfrentada para lidar com alunos autistas?” 20% não encontraram dificuldades, enquanto que 80% responderam “falta de conhecimento e/ou preparação”. Desses 80%, duas professoras ressaltam:

Em nossa realidade, sempre foi a maior dificuldade. Isso porque, a *falta de preparação e conhecimento* é grande. Ao nos depararmos com crianças com autismo ou melhor: com qualquer uma das necessidades especiais *entramos*

em pânico (Falo de mim). Sei, pois já passei muitas angústias em minhas turmas de 28 alunos e sozinha (algumas vezes com 3 especiais na turma) (grifo da autora). (Professora da rede pública)

A minha maior dificuldade enfrentada com alunos autistas é não saber lidar com os comportamentos atípicos durante a aula. Muitas vezes ele chora e não consigo compreender o motivo. Eu sei que devo estudar mais sobre o autismo, pois é muita teoria que desconheço para ajudar meu aluno de alguma forma possível em seu desenvolvimento escolar. (Professora da rede particular)

Dentre as demais respostas, duas professoras afirmam que não estão capacitadas o suficiente para lidar com o aluno que tem esse tipo de deficiência, enquanto outra disse que a maior dificuldade é a falta de conhecimento sobre o aluno e não está especializada para cuidar dessas crianças porque não há capacitação. Por outro lado, apenas uma das docentes não encontrou dificuldades, pois só teve uma criança autista e conseguiu, em parceria com a mãe e especialistas, um grande progresso. Percebe-se, portanto, a importância da parceria entre família e escola.

Diante disso, observa-se que, na maioria das vezes, a ausência da relação entre família e escola pode ocasionar prejuízos irreversíveis para uma comunicação ativa dos envolvidos. A cada dia, esse contexto educacional vai se ressignificando, mas, infelizmente, mesmo com tantas informações referente à importância dessa união, ainda não há uma articulação efetiva nesse aspecto, principalmente quando se fala em relação ao diálogo entre família e instituição, visto que uma boa prática docente deve estar engajada com a participação de todos.

É notório que a educação começa no seio familiar, já que as crianças apresentam informações que precedem a entrada na escola. Para Vygotsky (1998), o aprendizado se dá mediante a interação entre os educandos com a vida sociocultural, já que os discentes já trazem saberes prévios antes de adentrar na contexto educacional. Nesse sentido, a educação formal corrobora com os aprendizados adquiridos. Isso não difere no que diz respeito às crianças com autismo, visto que elas pertencem à mesma sociedade que as demais.

Assim, entende-se que a prática docente com alunos autistas não é uma tarefa fácil e, além do apoio familiar, é preciso apoio pedagógico e capacitação para que esses docentes possam desenvolver melhor o trabalho. Como reflexo disso, a maioria dos professores respondeu que a maior dificuldade enfrentada para lidar com alunos autistas é a falta de conhecimento e de capacitação. Dessa forma, há uma

Necessidade urgente de efetivação da inclusão nas práticas em sala de aula, passando pela sensibilização e *capacitação dos docentes* para a articulação do planejamento das aulas. Desta forma, entende-se que fazer inclusão em sala de aula pode não ser tarefa fácil porém depende do querer e do esforço dos que estão envolvidos (SANTOS; OLIVEIRA, 2017, p. 3, grifo nosso).

Apesar de a escola particular oferecer acompanhamento, grupos de estudos, as próprias docentes reconhecem que precisam aprender mais sobre o assunto, visto que não se sentem capacitadas para atuarem com esses alunos. Sobre a capacitação docente, é interessante ressaltar que muitos professores fazem uma especialização em educação inclusiva acreditando que somente isso será suficiente para sua capacitação para atuar com esse público. No entanto, se o professor trabalha com crianças com deficiência ele deve estar sempre buscando novos conhecimentos, novas metodologias. Isso implica dedicação para participar de eventos, como congressos, palestras, seminários, simpósios, e de cursos de extensão e qualificação docente.

Prosseguindo com a análise, a questão 2 perguntava “para que é importante o auxílio do cuidador?” Duas das participantes responderam (uma da escola pública e outra da escola particular):

Antes nem se ouvia falar de cuidadores. O professor tinha que dar conta dos “normais” e dos especiais. *Hoje*, com os “*cuidadores*” em sala é uma soma onde todos ganham “professor e aluno” *desde* que este, tenha uma preparação e conhecimento de causa. Até porque, o professor não disponibiliza de tempo para atender individualmente a uma criança especial. *E quanto aos demais?* (Grifo da autora) (Professora escola pública)

Acho muito importante o cuidador na sala de aula, pois sinto falta, eu não tenho esse apoio. Eu já lecionei uma criança com síndrome de Down. Agora estou ensinando um aluno autista. Acho a criança com TEA mais complexa, porque tem alguns comportamentos agressivos. A equipe multidisciplinar da escola me ajuda com orientações, mas um cuidador seria fundamental. Eu já pensei até em pedir demissão por essa questão de não ter um cuidador para minha turma, pois, às vezes, quando a criança tem crise epilética fico muito aflita sem saber o que fazer. Sempre estou pedido ajuda à equipe multidisciplinar da escola, porém nem sempre podem estar comigo em sala. (Professora da escola particular)

Outras professoras da escola pública responderam: “para controlar eles na sala de aula”, “para auxiliar de forma individual”, “porque cuida com carinho e amor”, “é uma soma”, “para auxiliar nas idas ao banheiro”. Em relação às professoras da escola particular, todas disseram que achavam importante o cuidador para necessidades fisiológicas e na alimentação e para um maior suporte com as crianças, exceto uma delas, que afirmou: “Não sei como seria a incorporação desse profissional, eu nunca tive cuidador na minha sala, mesmo eu tendo duas crianças com deficiência”. Apesar das respostas diversificadas, ambos os professores das instituições privadas e públicas entendem, em sua maioria, que o auxílio do cuidador é importante para o acompanhamento individual do aluno, dando-lhe um maior suporte e atenção, já que apenas o professor não consegue atender a todos e aos autistas individualmente.

Na escola pública, foi observado que havia, em uma mesma sala, três alunos com deficiência, mas apenas um cuidador. Será que um cuidador consegue atender individualmente três crianças com deficiência? Enquanto o cuidador leva um aluno ao banheiro ou dá o lanche a um dos três, quem fica com os outros? O professor? E quem fica com o restante da turma, com os 23 alunos?

Parece que o poder público precisará não somente se preocupar com a proporção alunos/professor mas também alunos com deficiência e cuidadores. A tendência, principalmente devido às novas leis de inclusão, é que o número de alunos com deficiência em sala de aula regular aumente. Consequentemente, deve-se aumentar o número de cuidadores.

No que diz respeito à escola particular, apesar da observação da presença de duas crianças com deficiência em uma mesma sala, não houve relatos sobre a inserção do cuidador no ambiente escolar, o que interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem, visto que, por meio dos relatos apresentados pelos professores, percebe-se que a implantação de profissionais capacitados é de extrema importância para dar conta das especificidades dessas crianças.

É notório que as professoras da rede pública e privada que têm alunos deficientes acham muito importante a integração dos cuidadores, visto que eles enfrentam a dura realidade da falta desses profissionais que serviriam de suporte para práxis docente. Essa falta resulta em grandes desafios enfrentados por elas em seu âmbito educacional.

Questão 3: “ao receber um aluno autista, você recebe um relatório médico constando o diagnóstico desse aluno?” As respostas foram diversas: 20% responderam “normalmente a escola recebe”, 40% responderam “nem sempre”, 20% “não” e 20% responderam “em alguns casos o professor faz o relatório do aluno”.

De acordo com o questionamento levantado, na rede pública, nem sempre os docentes recebem relatório diagnóstico dos alunos autistas, visto que nem todos são diagnosticados e acompanhados. Às vezes, o próprio professor é que nota os primeiros sinais, comunica aos pais que, na maioria das vezes, por não aceitarem, deixam de tomar as devidas providências.

Na rede particular, as professoras entrevistadas informaram que recebem o *feedback* da escola, que é realizada a solicitação do diagnóstico no momento da matrícula da criança com deficiência. Como pode ser verificado por meio desse relato de uma das pedagogas:

“Antes não tinha comunicação da direção para nos dizer o diagnóstico. Muitas vezes, não era solicitado aos pais. Agora a primeira coisa é passar para equipe multidisciplinar da escola, então elas já nos passa os tipos de diagnósticos dos alunos novos. Porém, tem família que ainda esconde o diagnóstico da deficiência da criança ficando difícil saber”.

É interessante notar que muitos pais não aceitam a deficiência do filho. Entram em estado de choque e não aceitam que o filho é autista. Por isso, é interessante que, não só o próprio aluno autista mas também a família e até os pedagogos tenham um acompanhamento psicológico para que possam se adaptar a essa situação.

É interessante citar, também, que duas professoras (da escola pública) relataram que não tiveram alunos autistas, mas que, atualmente, desconfiam de que um de seus alunos tem autismo, porém, não têm o relatório com diagnóstico. Uma das professoras chegou a dizer que alguns alunos com características “anormais” passam pelo médico, o profissional solicita alguns exames, mas, por falta de condição financeira, os pais não fazem e fica por isso mesmo. Logo, o impasse não é somente pela falta de aceitação mas também pelas condições da família. Há uma grande dificuldade nesse sentido, pois o docente não é o profissional indicado para realizar o diagnóstico. Isso é bastante preocupante, uma vez que, se diagnosticado precocemente, a criança terá um melhor desenvolvimento.

No que diz respeito à pergunta “o que você sabe sobre autismo?”, cada docente respondeu de forma diferente, mas a maioria afirmou conhecer pouco; enquanto uma respondeu “sou leiga nesse assunto”, as demais disseram que o pouco que sabem é fruto de pesquisas na internet ou o que veem nas mídias e redes sociais. É um “transtorno de desenvolvimento grave que prejudica a capacidade de se comunicar e interagir”, respondeu uma das questionadas. Outras duas afirmaram:

O pouco que sei, busquei na internet, assistindo e lendo relatos que me auxiassem. Com muita dificuldade, aprendi que existem diferentes tipos do autismo, que é um transtorno do desenvolvimento que prejudica a capacidade da comunicação e da interação com outras pessoas. Foi na pesquisa que senti na pele, que as crianças autistas têm a capacidade de aprender que podem se destacar em diferentes habilidades com: musicais, artes, visuais e matemáticas. Eu tive um aluno “Nome do aluno” que foi meu 1º desafio e minha fonte de aprendizado. Foi através dele que repensei meu fazer pedagógico. (Professora da escola pública)

Sei um pouco sobre os comportamentos deles através da convivência em sala

de aula. Leio um pouco por ter um aluno autista em sala e a escola também disponibiliza palestras sobre o autismo às vezes, e a equipe multidisciplinar adapta as atividades escolares para serem utilizadas em sala. Com isso, me ajuda bastante para o ensino dele. (Professora da escola particular)

Nesse quesito, observa-se a desvantagem da escola pública para a escola particular em questão, já que, enquanto aquela não tem nenhuma capacitação oferecida na escola, esta tem o suporte de orientações nas práticas pedagógicas e o auxílio para elaboração de materiais necessários para atender todos com condições inclusivas. Além disso, oferece grupos de estudos.

Verifica-se, nesse contexto, a importância do professor-pesquisador. Quando não há suporte pedagógico ou capacitação, o próprio educador tem que buscar novos caminhos a fim de conhecer a realidade do aluno. De acordo com Fagundes (2016, p. 292) “falar em professor como pesquisador nos remete ao professor reflexivo, à pesquisa-ação, à pesquisa sobre a própria prática, entre outros”.

A pergunta de número 5 questionou: “você recebe apoio pedagógico do coordenador para atuar com esses alunos? Se sim, exemplifique.” Todas as docentes da rede pública responderam “não”. Uma docente ainda completou: “Você acredita que os coordenadores (também professores) *têm preparação* sobre o assunto? E como seria *esse apoio*? Então minha resposta é *não*” (grifo da autora). Todos os professores entrevistados responderam que não recebem apoio pedagógico da coordenação. O que ocorre, na maioria dessas escolas, é que os coordenadores são professores de áreas específicas que recebem um cargo de comissão, portanto, não são professores que cursaram pedagogia, curso que habilitaria o professor a ser coordenador pedagógico. Já as docentes da escola particular responderam que sim. Uma professora afirmou:

“Eu recebo apoio da escola, sempre participo de um grupos de estudos com diversos temas incluindo inclusão, que é ofertado. Mas não gosto muito de trabalhar com esses alunos, por ter famílias que não se comprometem com a educação dos seus filhos e muita cobrança da coordenação pedagógica sobre o ensino dessas crianças”.

Infelizmente, essa disparidade interfere na efetivação do trabalho docente, o que se confirma como mais uma das dificuldades enfrentadas por esses profissionais para atuarem com alunos autistas. A oferta de grupos de estudos sobre inclusão e a excessiva cobrança do coordenador não configura-se como um efetivo acompanhamento pedagógico. O coordenador deve acompanhar, observar e estar junto ao professor, assumindo o papel de articulador.

A tarefa da formação atribuída ao coordenador pedagógico não está limitada à observação da aula e à análise da prática, mas à articulação de toda reflexão sobre as questões pedagógicas da escola, podendo ser um instrumento para desvelar os condicionantes da prática docente e criar um ambiente de cooperação e de pesquisa que possibilite ao professor colocar-se no papel de investigador de seu próprio fazer e de idealizador das transformações necessárias para gerar a aprendizagem dos alunos (DOMINGUES, 2013, p. 188).

Sobre a questão 6 “a escola oferece cursos de capacitação para educação especial?” 40% responderam “não”, enquanto que os 60% responderam que a escola não oferta, mas a Secretaria Municipal de Educação oferece ou ofereceu palestras. Duas docentes comentam:

Como a escola é *pública* a pergunta então seria: O município oferece cursos de... Então vamos lá: A escola *não*. O município oferece sim de forma geral

sem distinguir os tipos de necessidades especiais. *Mas* não com muita frequência como pede a urgência necessária (grifo da autora). (Professora da rede pública)

Não. Eu tenho o curso de educação especial na prática, pois o meu primeiro contato com criança especial foi este ano, e minha maior dificuldade é ensinar a ele ler e escrever, porque os demais não podem esperar, então pedi a coordenação para colocá-lo em outra turma que não fosse alfabetização ele ainda não consegue acompanhar os conteúdos. (Professora da escola particular)

Essa fala denota o que muitos docentes querem fazer: livrar-se do aluno. Muitos não sabem como lidar como eles e querem colocá-lo em outro local, pois o aluno “ainda não consegue acompanhar”. Essa prática caracteriza a inclusão? Parece mais uma atitude de segregação (separar o aluno “anormal” dos “normais” para não atrapalhá-los). É necessário que o docente busque se capacitar para atender a essa realidade, e não simplesmente querer livrar-se do “problema”.

A escola particular não difere muito da instituição pública no quesito de cursos preparatórios para educação especial, visto que todas entrevistadas responderam que não há capacitação, apenas palestras que trabalham com várias temáticas, mas pouco voltadas para a educação inclusiva. Uma das professoras da rede particular afirmou que “A escola não oferta curso, mas sempre está engajada em projetos para que aconteça a educação inclusiva. Mas o autismo só é pincelado o assunto e deixa muitas dúvidas”.

Constata-se, com essas respostas, que a escola deve incentivar a formação continuada para o corpo docente, porém a responsabilidade não é somente da instituição de ofertar mas também dos professores de buscarem. Os profissionais que realmente se interessam em aprimorar suas práticas, evidentemente que, por si só, buscam cursos ofertados em outras instituições e/ou situações (palestras, seminários, conferências, workshop, especializações).

Já a última questão indagou: “para melhorar sua prática docente com o aluno autista, o que precisaria?” 80% responderam que precisariam de capacitação e preparação para trabalharem com esses alunos e apenas 20% responderam que precisariam de ajuda da equipe diretiva.

O interessante das respostas das docentes é que elas sabem que a capacitação, a busca por mais conhecimento melhoraria sua prática docente, mas a atitude de buscar não deveria partir delas mesmas? Uma das professoras afirma: “teria que haver capacitações, cursos e o professor pesquisar mais”, como se ela não fosse “esse professor” que precisaria pesquisar mais. Dizendo isso, até parece que está falando de outro profissional.

Mais uma vez aparece o mesmo problema, a maioria respondeu que para melhorar a prática docente com o aluno autista precisaria de capacitação. Será que os pedagogos não deveriam buscar essa capacitação?

Todas as docentes entrevistadas da rede particular relataram que encontram dificuldades em atuar com crianças autistas no que diz respeito ao ensino-aprendizagem como visto em uma das respostas: “Minha maior dificuldade é saber o que eles gostam de fazer, pois, às vezes, acho que não entendem. Mesmo a equipe multidisciplinar dando orientações, ainda é pouco para saber como lidar. Não tenho segurança com o meu aluno para ensiná-lo”.

Percebe-se, portanto, que esses profissionais não se sentem preparados para atuarem com esse

público e que a insegurança é constante. Assim, através do exposto nos dados levantados, conclui-se que os principais desafios enfrentados pelos pedagogos em sua atuação docente com alunos autistas são: a falta de conhecimento e/ou capacitação; a falta de apoio pedagógico, além de não receberem o relatório diagnóstico por falta de conhecimento ou aceitação dos pais, tendo o professor que ir atrás de informações. Tais constatações evidenciam a necessidade de uma ação conjunta, como dito anteriormente, a fim de que a família possa não só aceitar a deficiência do filho mas também acompanhá-lo em seu desenvolvimento, com o apoio dos especialistas e da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar da história mostrar que a educação especial e inclusiva vem alcançando vários avanços no que diz respeito à legislação, parece que essas mesmas leis não são seguidas ao pé da letra. A superlotação em sala de aula é um dos agravantes no desenrolar das práticas docentes. Uma sala com 26 alunos, sendo três com deficiência, é muito difícil conseguir desenvolver um trabalho efetivo. Nota-se, deste modo, a importância do cuidador, que, como foi evidenciado pelas próprias pedagogas, auxilia no atendimento individual dos alunos autistas.

Nesse contexto, a escola particular mostra alguns benefícios na atuação com educação inclusiva, como, por exemplo, ter à disposição uma equipe multidisciplinar acompanhando e desenvolvendo atividades adaptadas para aprendizagem dessas crianças. A escola possui grupos de estudos e palestras que, em alguns momentos, são trabalhados tópicos sobre a inclusão. Contudo, só isso não é suficiente, já que ambas as escolas encontram dificuldades em ensinar crianças com deficiência, e isso mostra a necessidade de formação continuada para o preparo das docentes tanto na rede particular como na privada.

As professoras reclamam da falta de conhecimento e capacitação, mas não buscam mudar essa realidade a fim de atender a essa necessidade ou a essa “urgência necessária” como afirmou uma das pedagogas. A coordenadora pedagógica – como professora e articuladora das relações na comunidade escolar – deve também procurar essa capacitação para dar o melhor de si e buscar melhorar o trabalho da equipe docente. No entanto, observa-se ainda como a politicagem, bastante comum nas escolas públicas do interior, interfere nesse contexto educacional, já que a maioria dos coordenadores são nomeados e não têm sequer curso de pedagogia. Desse modo, acabam desempenhando um papel paliativo.

Na escola particular, a coordenadora, que tem formação em Pedagogia, acompanha o trabalho docente, mas em nenhuma fala das participantes da pesquisa pôde-se confirmar que é um acompanhamento pedagógico para dar suporte na atuação com alunos autistas. Na verdade, as docentes relatam um acompanhamento da escola (porque oferece palestras, porém pouco voltadas para educação especial e inclusiva) e que a coordenadora cobra muito por resultados.

Já os pais dos alunos da escola pública em questão, que não têm boas condições financeiras, deveriam ter o apoio da instituição no fornecimento de informações a respeito das diversas deficiências que os filhos podem ter, suas causas e tratamentos. Além disso, devem ter apoio do governo, com profissionais do SUS que possam acompanhar, diagnosticar essas deficiências. As palestras oferecidas pelo Município não deveriam ser apenas destinadas aos docentes, mas também aos pais para que tomem conhecimento sobre o assunto e possam entender que autismo não é doença e que o filho deles pode ter uma vida normal, desenvolver-se e alcançar objetivos de vida.

Por outro lado, embora os pais da escola particular tenham uma melhor condição financeira, nota-se que ainda é comum que eles rejeitem a ideia de ter um filho com deficiência. Recusam as opiniões

dos docentes e, inclusive, demoram a aceitar até os diagnósticos dos profissionais. Quando “aceitam”, exigem que os docentes e especialistas “deem um jeito” de o filho ser “normal”. Muitos exigem que os filhos aprendam a ler e a escrever muito cedo, coisa que é muito difícil até para quem não tem nenhuma deficiência. É preciso respeitar as fases de desenvolvimento das crianças – fase de falar, andar, desenhar, criar, ler e escrever. Ademais, cada criança é única e tem características próprias de desenvolvimento.

Muitas mães não querem aceitar os conselhos que vêm do professor, mas quando vêm dos profissionais de saúde elas, normalmente, aceitam e procuram ajuda. Por essa razão, a grande dificuldade é estabelecer esses vínculos e parcerias, o que não deveria acontecer, pois é evidente que a educação precisa de que ambos os agentes educadores, isto é, a família e a escola, estejam envolvidos e comprometidos em suas tarefas.

Desse modo, esta pesquisa mostra a necessidade de intervenções nesse contexto, além da necessidade de um pedagogo proativo, que procure mais conhecimento, que seja um professor-pesquisador, que se baseia na ação-reflexão-ação. É preciso que haja mais projetos de intervenção e práticas inclusivas a fim de que se possa embasar as ações desses profissionais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disp em: 27 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas **Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

DOMINGUES, I. O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola: algumas perspectivas. p.181-189, maio/ago. 2013. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducao>

FAGUNDES, T. B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho do professor. p.281-298, abr.-jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0281>

INSTITUTO INCLUSÃO BRASIL. **Diagnóstico do autismo no CID 11**, <https://institutoinclusaobrasil.com.br/diagnostico-do-autismo-no-cid-11-cid-10-e-dsm-v>. Acesso em: 22 mar. 2020.

JUNIOR, F. P. Quantos autistas há no Brasil? **Revista Autismo**. [s.l.] ano V. n.4. p.22 mar/abr/mai. 2019.

MENEZES, M. et. al. **Transtornos Invasivos ou Globais do Desenvolvimento (inclusive autism)** <http://portalses.saude.sc.gov.br/phocadownload/Regulacao/protocolos/17%20Transtornos%20invasivos%20ou%20globais%20do%20desenvolvimento.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

SANTOS, I. J; OLIVEIRA, A. A. A inclusão do aluno com deficiência auditiva numa instituição da rede pública de ensino. In: **ANUÁRIO DE EDUCAÇÃO 2017**. 11ª edição. SÃO PAULO: FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2017. Aracaju. **Anais[...]** Aracaju: UNIT, 2017.

SÃO PAULO (Estado). Defensoria Pública do Estado. **Cartilha Direitos das Pessoas com Autismo**. [s.l.] 1ª edição. 2019.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Nova Classificação de Doenças, CID-11, unifica Transtorno do Espectro do Autismo**. <https://tismoo.us/saude/diagnostico/nova-classificacao-de-doencas-cid-11-unifica-transtorno-do-espectro-do-autismo-6a02>. Acesso em: 22 mar. 2020.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos**

* Graduada em Letras Português pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Sergipe – FISE. Especialista em Docência do Ensino Superior (Tecnologia educacional e EaD) e Educação Especial e Inclusiva – Faculdade Jardins. Professora na Rede Estadual da Bahia e na Rede Municipal de Tobias. Professora nas Faculdades Integradas de Sergipe, atuando nos cursos de Letras Português e Pedagogia, nas disciplinas de Literatura Infantil e FTM de Língua Portuguesa, respectivamente. E-mail: fonsecamrs@hotmail.com.

** Pedagoga e especialista em Autismo, Educação Inclusiva e AEE. Especialista em Metodologia e Didática do Ensino Superior. Cursando especialização em Neuropsicopedagogia. Trabalha com consultoria educacional. Participa do Projeto “Mamães azuis” e atua na rede particular de ensino. Também é professora na Faculdade Jardins – FAJAR. E-mail: carvalhoj13@yahoo.com.

*** Graduada em Pedagogia pelas Faculdades Integradas de Sergipe. Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz – FACIBRA. Atua na rede particular de ensino como Neuropsicopedagoga. Professora nas Faculdades Integradas de Sergipe, atuando nas disciplinas de Alfabetização e Letramento e Psicologia da Educação. E-mail: vilanimatos01@gmail.com.