AS DIFICULDADES NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS EM SALA DE AULA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA¹

Gabryelly Stephany da Silva Campelo-UNIFSA²

Carla Myrelle Barbosa Sarmento-UNIFSA³

Veronice de Castro Carvalho-UNIFSA⁴

Jacqueline de Oliveira Melo-UNIFSA⁵

Maria Gizelha Mesquita Lopes-UNIFSA⁶

Lara Maria Vasconcelos de Lima-UNIFSA⁷

Milena Moura Fé Araújo Portela-UNIFSA⁸

RESUMO

As propostas metodológicas de ensino para crianças autistas tendem a variar conforme suas necessidades e grau de comprometimento, cada criança precisa de um atendimento diferenciado com metodologias apropriadas a suas necessidades (SANTOS et al, 2013). Apesar de ser um transtorno com diversos grupos de comprometimento do desenvolvimento neurológico, cada criança possui suas diferenças e a inclusão é um direito que todas têm para melhoria do aprendizado. Visto isso, surgiu o seguinte questionamento: Quais os problemas enfrentados pelos docentes na realização da inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, em sala de aula? Tendo como objetivo geral descobrir e compreender através de estudos atuais as principais dificuldades encontradas pelos professores na realização da inclusão de crianças com transtorno do espectro autista em sala de aula. Os artigos foram coletados no banco de dados Scielo e PePSIC, possuindo como recorte temporal trabalhos entre os anos de 2009-2019. Sendo assim, o artigo discute quais as dificuldades e as estratégias de educação, que o professor pode desenvolver para que facilite a inclusão e o ensino dos alunos autistas, onde a falta de formação de profissionais capacitados, para isso devem ser aceitas pela turma e por toda sociedade e não apenas a inserção nas escolas regulares, devem ser aceitas em todos os níveis e em todos os lugares.

Palavras-Chave: Autismo. Educação inclusiva. Dificuldade pedagógica.

¹ Trabalho apresentado no Congresso Brasileiro Ciência e Sociedade (CBCS 2019), promovido pelo Centro Universitário Santo Agostinho, de 03 a 05 de outubro de 2019, em Teresina-PI.

² Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia-formação em psicólogo pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: campelogabryelly@gmail.com

³ Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia-formação em psicólogo pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: cbarbosasarmeto@gmail.com

⁴ Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia-formação em psicólogo pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: veracastro45@yahoo.com.br

⁵ Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia-formação em psicólogo pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: jacquelineolimelo15@gmail.com

⁶ Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia-formação em psicólogo pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: mariagizelhalopes@gmail.com

⁷ Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia-formação em psicólogo pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: lara.mary84.lm@gmail.com

⁸ Professora orientadora do trabalho. Mestre em Psicologia Experimental: Análise do comportamento- PUC-SP. Docente do Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). E-mail: milenamourafe@hotmail.com

ABSTRACT

Methodological teaching proposals for autistic children tend to vary according to their needs and degree of commitment, each child needs differentiated care with methodologies appropriate to their needs (SANTOS et al, 2013). Despite being a disorder with several groups of neurodevelopmental impairment, each child has their differences and inclusion is a right they all have to improve learning. Given this, the following question arose: What are the problems faced by teachers in the inclusion of children with autism spectrum disorder in the classroom? With the general objective to discover and understand through current studies the main difficulties encountered by teachers in the inclusion of children with autism spectrum disorder in the classroom. The articles were collected in the Scielo and PePSIC database, having as a temporal cut works between the years 2009-2019. Thus, the article discusses the difficulties and strategies of education, which the teacher can develop to facilitate the inclusion and teaching of autistic students, where the lack of training of qualified professionals, for this should be accepted by the class and by Every society, not just inclusion in mainstream schools, must be accepted at all levels and everywhere.

Keywords: Autism. Inclusive education. Pedagogical difficulty.

INTRODUÇÃO

O transtorno do espectro autista (TEA) é um grupo de distúrbios do desenvolvimento neurológico de início precoce, caracterizado por comprometimento das habilidades sociais e de comunicação, além de comportamentos repetitivos e estereotipados e um repertório restrito de interesses e atividades. (GRIESI; SERTIE, 2017).

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) o estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente (APA, 2014). Embora se possa falar de traços gerais do TEA, é importante ressaltar que não há diferenças apenas em níveis de gravidades em comprometimentos (níveis 1, 2 e 3), mas também de um sujeito para outro que pertence ao mesmo nível, pois devido transtorno ser bastante complexo, um autista pode não possuir as mesmas característica que o outro, como por exemplo: um pode apresentar comportamento verbal e o outro não, mesmo estando no mesmo nível, portanto cada caso é único.

No que diz respeito a inclusão, nos últimos anos houve um crescimento considerável de crianças e jovens com TEA, frequentando as Escolas Comuns, a partir da criação de Leis e Políticas Públicas, e das lutas incansáveis de pais e familiares pelos direitos da pessoa com deficiência na sociedade. Recentemente, a Lei nº 12.764/2012 - Lei Berenice Piana, estabeleceu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, prevendo o

acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino e atendimento por profissionais capacitados a desenvolver atividades com vistas à inclusão.

De acordo com este novo ordenamento, o aluno com autismo tem garantido o seu direito de estar na escola e ter atendimento por profissionais preparados como preconiza a legislação. (BENINI; CASTANHA, 2016). No entanto, no ensino regular existem muitas limitações sobre como atuar com a criança em função da precariedade dos sistemas, salas lotadas, ambiente físico desfavorável e falta de preparação do professor (SERRA, 2010, p.98). Visto isso, surgiu o seguinte questionamento: Quais os problemas enfrentados pelos docentes na realização da inclusão de crianças com transtorno do espectro autista, em sala de aula?

METODOLOGIA

Trabalho bibliográfico de cunho qualitativo, com o intuito de analisar autores que discutem o contexto da inclusão da criança autista em sala de aula, buscando compreender as dificuldades encontradas para tal inclusão. A abordagem qualitativa é empregada para a compreensão de fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna (MINAYO E SANCHES, 1993). Assim, a revisão bibliográfica está relacionada ao tema, através de publicações científicas em que serão desenvolvidos conceitos, ideias e entendimentos a partir de pesquisas feitas para comprovar algumas teorias/hipóteses no que diz respeito ao autismo.

Desta forma, utilizamos a base de dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO), O portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC). Foi utilizado como critério de inclusão: a) artigos entre os anos de 2009 e 2019; b) produções de trabalhos que mais se assemelha ao tema; c) linguagem portuguesa. Para os critérios de exclusão foram utilizados: a) artigos com maior recorte temporal de 10 anos; b) produção de trabalhos de outros idiomas, não sendo estes de linguagem portuguesa; c) trabalhos sem resumo. Ao total foram encontrados 517 artigos, a partir da utilização dos critérios selecionados e os descritores (autismo, educação inclusiva, dificuldade pedagógica), chegou-se a 12 estudos analisados para a construção do presente artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora existam leis que assegurem o direito do autista a estudar e ser assistido por profissionais capacitados, à realidade encontrada no contexto escolar é outra. A verdadeira inclusão é difícil de ser vivenciada, dadas algumas condições presentes no âmbito escolar. A escassez de incentivo e investimentos governamentais, a falta de assistência e parceria de todo o corpo pedagógico, a formação às vezes insuficiente do professor ou até mesmo o pouco conhecimento sobre o autismo e suas capacidades, são alguns dos fatores que distanciam o alcance de uma educação inclusiva (SANTOS et al, 2013).

A inclusão, segundo Uchôa (2015) “não é só o aluno está inserido no ensino regular, devem-se proporcionar a ele aulas específicas, de qualidade e agradáveis e que através da inclusão o aluno se sinta integrado na sala, juntamente com os colegas e demais professores”. Diante disso, a falta de formação do professor é um ponto crucial, pois, no caso do TEA, por ser um transtorno com características complexas, há uma necessidade de formação contínua dos profissionais. Tal capacitação possibilitaria um contexto de trocas de experiências e de avaliação de práticas pedagógicas direcionadas ao público alvo em questão (CABRAL; MARIN, 2017).

A falta de conhecimento e manejo do professor para o processo de inclusão do autista, aliada as dificuldades institucionais, como por exemplo, o grande número de crianças em sala de aula, agrava ainda mais o problema (FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008). Todas essas variáveis contribuem para que o aluno autista fique desassistido, e com o seu desenvolvimento acadêmico por vezes, comprometido. Uchôa (2015) cita que o professor necessita incluir os alunos, de forma que proporcione oportunidades igualitárias. Nesse sentido, o professor deve estar preparado para aliar a prática à teoria, de maneira que o aluno pode vivenciar o conteúdo dado. Assim, o professor terá o papel de adaptar a teoria à realidade da criança autista para assim obter uma prática de qualidade.

Outra dificuldade dos docentes é em avaliar as aprendizagens dos alunos autistas e ensinar conteúdos acadêmicos apropriados à etapa escolar. Schmidt (2016) faz reflexões importantes, ressalta, o quão se faz salutar, o desenvolvimento em nosso país de uma cultura de avaliação das práticas pedagógicas empregadas para com os educandos com TEA. Foi destacada ainda em seu estudo, a dificuldade dos professores em conhecer as dificuldades específicas de seu aluno com

TEA, devido ao pouco tempo que podem disponibilizar aos mesmos em sala de aula. Junto a isso, o pouco tempo para a construção de atividades personalizadas que poderiam contribuir para uma facilitação do processo de aprendizagem.

Para um trabalho planejado com aluno autista, o professor precisa estimular a comunicação, brincadeira, manter contato visual sempre usando uma linguagem simples e clara com esses alunos. (MATOS; MENDES, 2014). O professor estará ajudando o aluno autista explicando quantas vezes for necessário para melhor a compreensão e concentração com as atividades já que o que impede o aprendizado do aluno autista é o déficit de atenção, mesmo o aluno não aprendendo perfeitamente ele estará treinando sua comunicação, interação e seus movimentos tendo conquista ou não, mas o trabalho sempre irá ajudá-lo (CUNHA, 2012). Assim o professor deverá trabalhar com o aluno os seus erros com o objetivo de conseguir superar as dificuldades para que não haja sentimento de frustração.

As dificuldades do autista podem ser um obstáculo na inclusão do mesmo, pois suas dificuldades poderão variar de acordo com o nível de desenvolvimento e a idade cronológica da criança, quanto maior o comprometimento cognitivo, maior a tendência a isolar-se e a não se comunicar, isto, ocorre também pela pouca compreensão de como funcionam as interações sociais e as intenções das outras pessoas (SANINI; BOSA, 2015). Portanto para melhor comunicação com o aluno autista na sala de aula, o professor deveria organizar um planejamento com um determinado objetivo que ele almeja encontrar com resultados positivos ao desenvolvimento do aluno, assim o professor consegue se organizar e acompanhar os avanços e as dificuldades de seus alunos (JESUS E GERMANO 2013).

Acerca do assunto, Papim e Sanches (2013) ressaltam que caso a linguagem não seja estimulada, tornará mais difícil a socialização do aluno autista. Por isso, quanto maior a clareza na comunicação direta com a criança, maior será o seu entendimento social e, conseqüentemente, maior a sua participação nas atividades. Com essa comunicação efetiva comprometida, seja de natureza verbal ou não verbal o educador encontrará dificuldade em conseguir reconhecer se a criança adquiriu o conhecimento proposto. O educador, contudo, é cobrado pelas diretrizes que regulam o exercício de sua função a favorecer o espaço que proporcione a criança explorar e desenvolver suas capacidades intelectuais.

Alguns estudos têm apontado que no autismo, pode ocorrer a apresentação de comportamentos agressivos, devido a prejuízos da linguagem e socialização. A literatura mostra

que comportamentos desafiadores podem ter a função de comunicar algo que a criança não consegue passar/transmitir de outra forma, devido a sua dificuldade na área da comunicação e da linguagem. Ao identificar a manifestação desse comportamento agressivo do aluno como tendo uma função importante, o professor consegue responder mais adequadamente a esses comportamentos (SANINI; BOSA, 2015). O acolhimento e os sentimentos positivos da educadora em relação ao aluno devem decorrer do vínculo estabelecido com a criança e o autismo não deve ser impedimento para essa vinculação.

A literatura mostra que optar por uma ou outra forma de se vincular com o aluno com necessidades educativas especiais fará muita diferença na prática adotada pelo professor. Permitir que a patologia se sobressaia nessa relação, impede a realização de um trabalho efetivo e o reconhecimento das capacidades desse aluno, que acaba sendo visto apenas pelo viés da deficiência. O educador deve acreditar na capacidade de desenvolvimento de seu aluno, que aliado ao conhecimento sobre o transtorno, as dificuldades, as potencialidades e possibilidades observadas, as metodologias e práticas utilizadas, permitiram um maior investimento na educabilidade deste aluno, no desenvolvimento do trabalho da professora e da confiança na sua capacidade de atuação (SANINI; BOSA, 2015).

Compreende-se que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) necessita de profissionais comprometidos para desenvolver e instaurar no repertório comportamental das crianças autistas, habilidades de interação, habilidades de socialização, habilidades de autocuidados. A colaboração da família e seu envolvimento é uma relevante contribuição para que a criança se sinta acolhida e pertencente ao contexto em que está inserida. (MOSQUERA E TEIXEIRA, 2010). Desse modo, as trocas entre família e escola devem ocorrer de forma construtiva, propiciando um ambiente em prol de uma boa aprendizagem. Quanto mais ambientes são apresentados e estimulados como possibilidade de treino de habilidades, mais oportunidades são criadas para as generalizações necessárias para sua evolução.

A inclusão ainda é uma realidade nova para alguns professores, o professor ainda esbarra em dificuldades para oferecer um atendimento individualizado aos alunos com necessidades especiais. E toda essa problemática não é vivenciada de forma indiferente pelo docente. Assim, sentimentos de frustração e incapacidade se fazem presentes diante desse contexto (MATOS; MENDES, 2014). De forma a ratificar essa realidade, Benni e Castanha (2016) ressaltam sobre a presença de sentimentos de angústia, inquietude e preocupação do professor. Em grande maioria,

o professor apresenta tais sentimentos, devido tanto, a dificuldade de identificar uma criança autista em sala de aula, como por não saber como trabalhar na sua inclusão (UCHÔA, 2015; CABRAL; MARIN, 2017; SCHMIDT, 2016).

É necessário que o professor saiba lidar com a diversidade de sua sala de aula, saiba conviver com os diferentes, para dar conta de um bom ensino, mesmo com tantas especificidades (UCHÔA, 2015). Entretanto, faz-se necessário um acolhimento do professor, tanto de suas angústias, como nas suas dúvidas sobre o fazer docente relacionadas a esse contexto. Com o apoio em suas decisões pedagógicas e no processo de incorporação de novas estratégias, suas práticas poderão ser reconstruídas na direção da inclusão de todos seus alunos (SCHMIDT, 2016). O professor, sem dúvida é uma importante ferramenta para a inclusão, mas culpa-lo sem que o suporte necessário seja dado não é um posicionamento razoável. A educação não é realizada apenas por professores, há todo um conjunto de personagens e fatos que compõem o âmbito escolar. O papel do docente para um trabalho de excelência depende do todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da criança autista em sala de aula tem sido um desafio para os professores. O pouco conhecimento sobre o TEA e a formação prática insuficiente, são alguns dos fatores que contribuem para essa realidade. Um maior conhecimento do professor acerca da singularidade do aluno autista deve ser trabalhado bem como a aplicação desse saber para a construção de um melhor manejo em sala de aula dentro desse contexto.

A instrumentalização do professor para essa realidade deve ser construída com base no diálogo e na formação contínua. Entretanto, há necessidade de mais reflexão acerca das estratégias atualmente empregadas, bem como uma avaliação de eficácia. Não há atualmente uma estrutura sólida de modo a apoiar os docentes nessa caminhada.

A inclusão ainda está em um processo de desenvolvimento, e a escassez de estudos e de formação nesse âmbito prático, reflete o desamparo sentido pelo docente na sua sala de aula. Portanto, o apoio de todo o âmbito educacional faz-se extremamente necessário no processo de promoção da inclusão de forma real e efetiva. O professor sozinho não dará conta dessa realidade.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARBERINI, Karize Younes. **A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas**. Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv., São Paulo , v. 16, n. 1, p. 46-55, jun. 2016 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519030720160000006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 04 set. 2019.

BENINI, Wiviane. CASTANHA, André Paulo. **A Inclusão do Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Escola comum: Desafios e Possibilidades**. Os desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do professor. PDE. 2016.

BRASIL. Lei N° 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2012.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 33, e142079, 2017.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

FARIAS, Iara Maria de; MARANHÃO, Renata Veloso de Albuquerque; CUNHA, Ana Cristina Barros da. Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (Mediated Learning Experience Theory). **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 14, n. 3, p. 365-384, Dec. 2008 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000300004&lng=en&nrm=iso>. access on 23 Aug. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382008000300004>

JESUS, Degiane Amorin Dermiro de; GERMANO, Jéssica. A importância do planejamento e da rotina na educação infantil. In: **II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD**, 2013, Londrina. Docência na educação superior: caminhos para uma práxis transformadora.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementações das políticas educacionais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 10, nº 16, p. 35-59, Jan./Jun., 2014.

MOSQUERA, Carlos F. F.; TEIXEIRA, Rosanny Moraes de Moraes. O diagnóstico do autismo e a construção da linguagem no ensino da arte inclusivo. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**. Curitiba 35 v.1, p.1-141, 2010.

MINAYO, M. C. de S. & SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Pública**, 9, 1993.

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; SANCHES, Kelly Gil. Autismo e Inclusão: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua prática com crianças com autismo. 2013. **Monografia (Especialização)** – Centro Universitário Católico Salesiano.

SANINI, Cláudia; BOSA, Cleonice Alves. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal , v. 20, n. 3, p. 173-183, Sept. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2015000300173&lng=en&nrm=iso>. access

on 01 Aug. 2019. <http://dx.doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>.

SANTOS, Emilene Coco dos; OLIVEIRA, Ivone Martins de. **Trabalho pedagógico e autismo: desafios e possibilidades**. 2015. <http://www.facevv.edu.br/Revista/10/Artigo4.pdf>.

SCHMIDT, Carlo et al . Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 18, n. 1, p. 222-235, abr. 2016 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872016000100017&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 ago. 2019.

UCHÔA, Yasmim Figueiredo. A criança autista na educação infantil: desafios e possibilidades na educação inclusiva. 2015. **Monografia (Especialização)** – Universidade Estadual da Paraíba. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982017000100113&lng=en&nrm=iso>. access on 31 July 2019. Epub Apr 06, 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698142079>.