

A ESCOLARIZAÇÃO DO AUTISTA NO ENSINO REGULAR E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

SCHOOLING AUTISM IN REGULAR EDUCATION AND PEDAGOGICAL PRACTICES

LA INCLUSIÓN DE AUTISTAS EN LA EDUCACIÓN REGULAR Y LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Karize Younes Barberini

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

RESUMO

Com o advento do processo inclusivo, o tema Escolarização do Autista passa a ser discutido nos diferentes níveis educacionais. Ao acreditar que todos os alunos devem ser atendidos em suas necessidades, o processo de escolarização perpassa por características diversas dos alunos que estão sendo atendidos pelo ensino regular. Nesse sentido questiona-se a existência de práticas pedagógicas diferenciadas para escolarizar alunos diagnosticados com autismo no ensino regular. Para responder esta questão, este trabalho tem como objetivo identificar se existem práticas pedagógicas diferenciadas para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular. A metodologia deste estudo possui uma abordagem qualitativa, tendo como instrumentos a observação das práticas desenvolvidas e a aplicação de um questionário direcionado às professoras regentes das turmas avaliadas. A observação em sala de aula e a análise dos questionários mostram as dificuldades encontradas pelas professoras em aplicar atividades para os alunos com autismo por não conhecerem as práticas pedagógicas voltadas para a aprendizagem desses alunos, contudo, utilizam materiais diferenciados como um auxílio na execução das atividades, disponibilizando, também, esses recursos para os demais alunos. Dessa maneira, visando a inclusão dos alunos com autismo no ambiente escolar, as atividades são iguais para toda a turma.

Palavras-chave: Autismo. Prática Pedagógica. Escolarização.

ABSTRACT

With the advent of inclusive process, the subject of Autistic Schooling starts to be discussed in different educational levels. The belief that all students should be assisted in their needs, makes schooling process adjust to the characteristics of special students who are attending normal school. In this sense it questions the existence of differentiated pedagogical practices to educate students diagnosed with autism in regular education. To answer this question, we aim to identify whether there are different pedagogical practices to meet students diagnosed with autism in regular education. The methodology used for this study has a qualitative approach, having as instruments the observation of the practices developed, and the application of a questionnaire to the teachers of the classes evaluated. The observation in the classroom and the analysis of the questionnaires show the difficulties encountered by teachers to implement activities for students with autism by not knowing the pedagogical practices focused on learning of these students, however, they use differentiated materials as aid in the implementation of activities, also providing these resources to other students. Thus, aiming at the inclusion of students with autism in the school environment, the activities are the same for the whole class.

Keywords: Autism. Pedagogical practice. Schooling process.

RESUMEN

Con la llegada del proceso inclusivo, el tema de la Escolarización del Autista pasa a ser discutido en los diferentes niveles educativos. Creemos que todos los estudiantes deben ser atendidos en sus necesidades, el proceso de escolarización impregna diferentes características a los estudiantes que tienen la educación regular. En este sentido se pregunta la existencia de prácticas pedagógicas diferenciadas para enseñar a los estudiantes diagnosticados con autismo en la educación regular. Para responder a esta pregunta, hemos de identificar la existencia de diferentes prácticas pedagógicas para manejar estudiantes diagnosticados con autismo en la educación regular. La metodología de este estudio tiene un enfoque cualitativo, teniendo como instrumentos la observación de las prácticas desarrolladas y la aplicación de un cuestionario dirigido a los maestros regentes de las clases evaluadas. La observación en el aula y el análisis de los cuestionarios muestra las dificultades encontradas por los maestros para implementar actividades para alumnos con autismo que no conocen las prácticas pedagógicas centradas en el aprendizaje de estos estudiantes, sin embargo, utilizan materiales diferenciados como ayuda en la ejecución de las actividades, proporcionando, también, estos recursos a los demás alumnos. De esta manera, con el objetivo de la inclusión de los estudiantes autistas en el entorno escolar, las actividades son iguales a toda la clase.

Palabras-clave: Autismo. Práctica pedagógica. Escolarización.

1 – INTRODUÇÃO

Esse estudo tem como ponto de partida a escolarização do autista com ênfase nas práticas pedagógicas desenvolvidas por professores do Ensino Fundamental I do ensino regular que atendem em suas salas de aula, alunos diagnosticados com autismo.

A atualidade do tema se justifica por existir na educação a aprovação de um documento chamado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aprovado em 2007, pelo Ministério de Educação e Cultura, com o objetivo de atender o movimento mundial de educação para todos.

Nessa política há recomendações sobre a escolarização das pessoas com síndromes no sistema geral de ensino. No entanto, torna-se relevante a investigação da própria política de inclusão, isto é, a garantia de educação para todos.

A relevância do tema, em relação à formação e a atuação do pedagogo, se torna efetiva quando o profissional da educação passa a atuar com uma clientela diversa, incluindo os alunos com necessidades educativas especiais, logo a compreensão das orientações pedagógicas adequadas para possibilitar a aprendizagem de todos, é fundamental para a caracterização da escolarização de todo e qualquer aluno.

Outro aspecto relevante é a percepção sobre a função da escola, que deve ser realizada por todos os profissionais de educação, já que estes têm conhecimentos sobre as políticas de educação, aprendizagem e recursos necessários para que esse processo de inclusão se efetive.

Após o levantamento no Banco de Teses da CAPES, no mês de março de 2013, com as palavras chaves, inclusão, autismo e escolarização autismo, a partir do ano de 2005 a 2011, dos trabalhos de mestrado e doutorado, foram identificados trinta e dois trabalhos, sendo que, apenas oito se referem à inclusão de alunos com autismo no ensino regular com ênfase na organização curricular e nas práticas de ensino.

Assim, tornou-se oportuna a contribuição de Martins (2007) que em sua pesquisa sobre a inclusão de alunos com autismo no ensino regular buscou analisar e discutir “as concepções dos professores regentes de classes inclusivas com alunos autistas e a influência destas concepções em suas práticas pedagógicas” (MARTINS, 2007, p. 90). Ao relacionar as concepções dos professores ao processo de inclusão escolar, Martins (2007) constatou que, mesmo que os professores tenham uma formação acadêmica adequada, suas concepções e práticas para a inclusão escolar de pessoas com autismo são limitadas e restritivas, principalmente, sob os aspectos ligados à socialização e a democratização do ensino.

Nesse sentido, pode-se fazer uma relação com a pesquisa de Silva (2011), a qual teve como objetivo “analisar a prática pedagógica desenvolvida pelo professor da escola regular no processo de inclusão educacional do aluno com autismo” (SILVA, 2011, p. 78). Para realizar esta pesquisa Silva (2011) observou três escolas regulares, sendo uma escola pública e duas privadas, as quais possuem matriculados quatro alunos com autismo.

A inclusão ainda é uma realidade nova para os professores. A presença de alunos com necessidades educacionais especiais tem provocado nos educadores sentimento de impotência, frustração e angústia frente as limitações dos alunos e das próprias limitações, por não conseguirem oferecer atendimento individualizado a esses alunos (MATOS; MENDES, 2014). Portanto, as especificidades apresentadas pelas pessoas com diferentes características, como as síndromes, aliado ao desenvolvimento de uma prática pedagógica não específica, dificulta o trabalho de intervenção adequado para esses alunos, causando assim, insegurança dos professores ao trabalharem com estas crianças.

Para um trabalho adequado, o professor precisa sempre buscar e manter contato visual com o aluno com autismo, estimulando a comunicação, mediando brincadeiras entre os alunos, utilizando uma linguagem simples e clara, bem

como usufruindo de recursos como computadores, músicas e livros, observando o interesse da criança. Esses recursos facilitam a aprendizagem.

Nessa mesma perspectiva de inclusão escolar de alunos com autismo, Giardinetto (2009) realizou uma pesquisa sobre a educação do aluno com autismo e as contribuições do programa Currículo Funcional Natural (CFN), com o objetivo de fazer uma análise circunstanciada dos contextos das experiências escolares inclusivas de alunos com autismo para identificar as possibilidades de contribuição do programa CFN como meio de auxiliar na participação destes alunos em sala de aula comum.

A pesquisa de Giardinetto (2009) teve como sujeitos, professores de escolas públicas municipais, um professor de uma escola especial (a qual utiliza o programa CFN para a escolarização de alunos com autismo) e os alunos com autismo dessas escolas. O autor constatou que é possível a inclusão desses alunos no ensino regular e que os aspectos do CFN se assemelham aos trabalhos realizados na educação infantil.

Lago (2007) pesquisou como o professor constitui as estratégias que beneficiam o processo de aprendizagem do aluno incluído, por meio da observação do cotidiano em sala de aula e as entrevistas com os professores, tendo como principal referencial teórico, a Epistemologia Genética de Piaget.

Com isso, Lago (2007) concluiu que as estratégias de trabalho, que são constituídas pelos professores, são a partir das relações que os mesmos têm com seus alunos.

Na perspectiva do desenvolvimento de crianças com autismo no ambiente escolar, Gomide (2009) em sua dissertação buscou analisar os aspectos psico-educacionais relacionados ao atendimento educacional escolar do aluno com autismo e que relação estes aspectos tinham com a promoção do desenvolvimento global desse aluno. A pesquisa de Gomide (2009) teve uma perspectiva Bioecológica do Desenvolvimento Humano e constatou-se que ocorreram mudanças no desenvolvimento das educadoras durante o

processo de atendimento escolar desse aluno e esse desenvolvimento ocorreu na integração, na participação e no desempenho do aluno com autismo nas atividades, as quais foram propostas para serem realizadas dentro da sala de aula. No entanto, Gomide (2009) menciona que, para que esse processo ocorra com qualidade, é preciso que a escola e os educadores reconheçam as possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem que este aluno possui.

Papim e Sanches (2013) relatam que o método mais utilizado para trabalhar com alunos com autismo é a Análise Aplicada do Comportamento (ABA), a qual se utiliza da avaliação comportamental para ajudar, não só no comportamento, mas, para estabelecer a base para que a aprendizagem aconteça.

Tendo em vista a dificuldade e a preocupação dos profissionais da educação para atender alunos diagnosticados com autismo em suas salas de aula, no ensino regular, visto que, as escolas não têm recursos para tal e que os professores não possuem formação adequada para atender a esses alunos, questiona-se a existência de práticas pedagógicas diferenciadas que estão sendo desenvolvidas por professores do ensino regular para escolarizar alunos diagnosticados com autismo em suas salas de aula.

As práticas pedagógicas estão sendo estruturas de forma aleatória pelos professores de ensino regular, na tentativa de escolarizar alunos diagnosticados com autismo em suas salas de aula, levando-se em conta a inclusão. Na verdade, os professores se consideram despreparados para trabalhar em uma sala de aula inclusiva, pois não recebem treinamento específico para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais, conforme relata Marques (2011). Porém, Zanellato e Poker (2012) afirmam que, para preparar os professores para que tenham condições de atender e garantir uma educação de qualidade aos alunos com deficiência e ter acesso ao currículo, exige rever antigas práticas e estar disposto a acolher novos saberes.

Diante disso, este estudo tem como objetivo identificar as práticas pedagógicas diferenciadas

para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular, bem como conhecer as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, que atendem esses alunos em suas salas de aula e analisar a realização dessas práticas.

2 – MÉTODO

A metodologia foi desenvolvida por meio da abordagem qualitativa, tendo como universo o ensino fundamental de duas escolas da Rede Municipal de Curitiba e contou com a participação de oito professoras do Ensino Fundamental I que trabalham, em suas salas de aula, com alunos diagnosticados com autismo.

Os procedimentos do estudo foram apoiados numa abordagem etnográfica a qual, de acordo com Lakatos e Marconi (2007, p. 273), “é uma modalidade de investigação naturalista, tendo como base a observação e a descrição”.

Efetuou-se vinte e duas visitas às escolas públicas municipais, nos meses de setembro e outubro de 2013, para observar a prática pedagógica de quatro professoras do Ensino Fundamental I e registrar os fatos, as atitudes e os fenômenos percebidos no campo de pesquisa. O questionário foi aplicado para oito professoras que atuavam no Ensino Fundamental I, sendo quatro que fizeram parte da observação. Esta foi realizada no período da tarde em turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, para observar o trabalho pedagógico que a professora realiza com os seus alunos em geral, se faz alterações em sua metodologia para atender ao aluno diagnosticado com autismo, bem como o comportamento desse aluno frente às práticas pedagógicas da educadora.

A observação se fez em uma turma da escola A, contendo 22 alunos em sala e em três turmas da escola B contendo 31 alunos na primeira turma, 25 na segunda e 30 alunos na terceira. No total, observou-se quatro professoras e cinco alunos diagnosticados com autismo.

Para colocar em prática a observação, elaborou-se um roteiro, o qual apresentava questões relacionadas à metodologia utilizada pela professora, às práticas pedagógicas

desenvolvidas por ela, a atenção voltada aos demais alunos e ao aluno com autismo, como esse aluno se comportava diante a prática da professora, bem como o comportamento dos demais alunos frente a essa prática, levando em consideração a atenção da professora ao aluno com autismo.

O questionário foi aplicado para oito professoras, sendo sete que trabalham em turmas do primeiro ano e uma na turma do segundo ano do Ensino Fundamental que tem em suas salas de aula, matriculados, alunos diagnosticados com autismo, com o objetivo de identificar, a partir da professora, a existência de práticas pedagógicas diferenciadas para atender a esses alunos no ensino regular.

O questionário, composto por onze perguntas abertas e fechadas, apresentava questões relacionadas às práticas pedagógicas desempenhadas pela professora, à aprendizagem dos alunos, às atividades voltadas ao aluno com autismo e à existência de um planejamento curricular específico. Dos questionários aplicados, apenas sete professoras fizeram a devolução.

3 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi possível observar que todas as professoras da escola B possuem uma rotina definida, a qual é feita pelo motivo de terem alunos com autismo na turma. Já a professora da escola A, não dispõe dessa rotina.

É notório que as professoras estão se esforçando para aprimorar os seus conhecimentos, buscando novas práticas pedagógicas e alterando aquelas já existentes, para facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com autismo, bem como propondo a esses alunos que realizem as mesmas atividades que os seus colegas, levando-se em conta a inclusão escolar. Essa prática não é levada em conta na escola A, pois o aluno com autismo ainda não está alfabetizado.

Constatou-se que as professoras sempre apresentam assuntos do cotidiano da vida dos alunos para trabalhar alguns temas em sala, transformando assim, o seu papel de educadora.

Signorette (2002) menciona que educar é envolver todos os aspectos da vida do aluno, desde acolher as suas necessidades mais básicas até as mais elaboradas. Em concordância, Silva (2014) afirma que educar vai além da educação formal, sendo necessária uma contribuição para que todas as capacidades sejam contempladas para a formação de sujeitos mais realizados.

Dessa maneira, além de trazer a realidade do aluno para dentro da sala de aula, é necessário que sejam trabalhadas situações, nas quais o aluno possa raciocinar, avaliar e refletir.

Durante o estudo foi possível observar que os colegas estão sempre dispostos a ajudar na realização das atividades dos alunos com autismo, porém, isso acaba atrapalhando, pois estes não gostam de muitas pessoas ao redor de si, ficando agitados e desistindo de executar a atividade.

A partir da pesquisa realizada, foram analisadas as respostas apresentadas pelas professoras, conforme mostram as questões abaixo. As professoras estão identificadas pelas letras A (sendo uma escola) e B (sendo outra escola) de acordo com o questionário e não com a observação realizada.

Ao investigar sobre as práticas pedagógicas das professoras com as suas turmas, levando-se em consideração a organização das atividades, foi perceptível que a maioria delas realizam atividades individuais e em grupo, com exceção da professora B2, a qual realiza atividades diferenciadas e individuais, especificando que desempenha essas atividades apenas para um aluno que não acompanha a turma.

A atividade individual é fundamental para o professor observar o desempenho do aluno em sala e o seu grau de aprendizagem, já as atividades em grupo favorecem a troca de informações entre os alunos, o educando aprende a ouvir, esperando a sua vez de falar, bem como construir o conhecimento coletivamente, conforme explanam Matsumoto e Campos (2008), enfatizando que o aprendizado em grupo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno.

Com relação às práticas pedagógicas diferenciadas notou-se que as professoras A1, A2 e B1 realizam atividades iguais para toda a turma, já as professoras B2, B3 e B4 realizam essas atividades individualmente como reforço de um tema. Apenas as docentes B3 e B4 realizam atividades diferenciadas diariamente atendendo a necessidade do aluno e a professora B5 realiza atividades em grupo para concluir um tema.

As atividades diferenciadas para alunos com autismo “quebram” com o conceito de inclusão, mas se o aluno não acompanha a turma, não consegue realizar as mesmas atividades que os demais colegas, elas são necessárias. Utilizar estratégias pedagógicas diferenciadas é, sem dúvida, uma vertente para igualar as oportunidades, mas para que os docentes as utilizem, é necessário que reconheçam seus alunos como sujeitos capazes de aprender, para que assim, possam favorecer a construção de uma educação de qualidade para todos, (Briant e Oliver, 2012). Assim o professor estará valorizando este aluno, de modo que ele não permaneça em sala sem participar das atividades ou apenas manipulando alguns materiais. Para Cunha (2012, p. 54), “as atividades devem possuir caráter terapêutico, afetivo, social e pedagógico”, proporcionando a qualidade de vida, o vínculo afetivo entre professor e aluno, auxiliando o trabalho em grupo do aluno com autismo com os colegas, bem como suas habilidades em atividades individuais.

Considerando as atividades que as professoras organizam para atender ao aluno diagnosticado com autismo, observou-se que a maioria delas realizam atividades em grupo e atividades iguais aos que os demais alunos efetuam.

É importante que a educadora estimule o aluno com autismo a realizar as mesmas atividades que os seus colegas e não apenas disponibilizar atividades diferenciadas para ele, pois é importante que haja, entre os colegas, trocas de informações.

Uchôa (2015) assinala que apesar das dificuldades, os educadores devem proporcionar oportunidades iguais aos alunos para que as crianças com autismo sejam aceitas pela turma,

valorizando-os, aceitando as suas limitações e respeitando as suas diferenças.

Referente à questão da aprendizagem dos alunos, constatou-se que os alunos das professoras A2, B1 e B2 aprendem com a realização de exercícios de fixação e os alunos das demais professoras aprendem melhor com a explicação das atividades.

É importante que o professor explique quantas vezes for necessário para o aluno compreender a atividade proposta, bem como estimular a capacidade de concentração durante as tarefas, pois o que impede o aprendizado do aluno com autismo é o déficit de atenção à fala do outro, em razão das dificuldades de comunicação e não a existência de algum problema cognitivo (CUNHA, 2012).

Dessa maneira o professor estará ajudando o aluno a se concentrar nas atividades, bem como nas aulas e os exercícios de fixação são favoráveis a isso também, pois, além de ajudar a fixar a matéria, auxiliam o aluno a colocar em prática aquilo que foi aprendido em sala de aula.

Ainda que o aluno não aprenda perfeitamente o que se busca ensinar, ele estará trabalhando sempre a interação, a comunicação, a cognição e os movimentos. Haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros do que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão. (CUNHA, 2012)

Dessa maneira, o professor deve trabalhar no aluno os erros, quando houver, de forma a superar as suas dificuldades, para que não haja o sentimento de frustração.

Considerando a existência de uma organização curricular nas salas de aula das professoras participantes, observou-se que há esta organização. A professora B5 apenas enfatizou que segue o currículo da Rede Municipal de Curitiba.

É indispensável que o currículo extrapole as concepções de déficit e torne a prática pedagógica rica em experiências educativas, transformando a necessidade do aluno em vontade de aprender (CUNHA, 2012).

Nessa perspectiva, é importante conter no

currículo questões da prática pedagógica, nas quais o professor trabalhe a autonomia, a relação social e a identidade de seus alunos, bem como do aluno com autismo. “É fundamental, por conseguinte, que a concepção na educação seja centrada prioritariamente no ser humano e não na patologia” (CUNHA, 2012, p. 53).

Ao investigar como as professoras planejam as suas práticas pedagógicas, é notório que a maioria segue um planejamento, seja este mensal ou anual. A professora A1, além do planejamento, realiza pesquisas e a B3 planeja de acordo com os conteúdos que precisam ser trabalhados, procurando atividades significativas que desenvolvam a leitura, escrita e o raciocínio à aprendizagem de todos. A professora B5 planeja por meio das Diretrizes Curriculares e Critérios de Avaliação para o ano em que atua, estabelecendo um planejamento concentrado mensal em forma de mapa conceitual com os conteúdos que serão trabalhados em cada área do conhecimento. Este planejamento mensal é alimentado com o planejamento semanal, onde faz o encaminhamento metodológico dos conteúdos do mapa mensal.

É importante que o professor planeje sempre suas aulas para estar organizado, pois o planejamento envolve objetivos da aula, conteúdos a serem trabalhados, a metodologia, bem como os materiais utilizados pelo docente para trabalhar com seus alunos a temática da aula.

Jesus e Germano (2013) destacam que o planejamento possibilita ao professor encontrar soluções para obter progressos no desenvolvimento afetivo, cognitivo e emocional do aluno, consequentemente, o planejamento deve ser contínuo, levando em consideração as especificidades e as peculiaridades de cada um. Dessa maneira, o professor consegue acompanhar os avanços e as dificuldades dos seus alunos, seja individualmente ou da turma como um todo.

Portanto o professor deve levar em conta quais objetivos ele quer que o aluno alcance com o determinado tema abordado por ele. Conforme citam Jesus e Germano (2013), para elencar os objetivos no planejamento, o professor necessita

de embasamento teórico e científico e não apenas partir de experiências próprias, pois assim não conseguirá elaborar atividades para uma aprendizagem enriquecedora.

Além disso, o educador deve considerar que a escola também necessita de um planejamento e que o espera do professor nas datas estipuladas pela escola. Gomes (2011) dialoga que a escola tem a função de levar os educandos a pensar, refletir e alterar a realidade da qual fazem parte. Portanto, o planejamento é fundamental para toda ação educacional (GOMES, 2011).

Alguns professores acabam usufruindo de práticas improvisadas, podendo prejudicar a aprendizagem dos seus alunos, porém, é importante ressaltar que o improviso pode ser um fator positivo para os professores.

Com relação à um planejamento específico que atenda os alunos diagnosticados com autismo, verificou-se que apenas a professora A2 tinha conhecimento da existência de um planejamento, o CMAE (Centro Municipal de Atendimento Especializado).

É necessário que o professor conheça bem o seu aluno com autismo, para entender as suas características e os seus comportamentos, pois assim, ele poderá planejar atividades para este aluno, diferenciadas dos demais, quando necessário e para que isso aconteça, deve ser estabelecido um clima de confiança entre professor e aluno para que este possa manifestar seus conhecimentos e interesses, conforme Silva e Almeida (2012). Dessa maneira o professor poderá propor que seu aluno tente executar atividades mais complexas, nas quais ele sinta mais dificuldade.

Considerando a existência de práticas pedagógicas desenvolvidas para atender os alunos diagnosticados com autismo nas salas de aula, é perceptível que algumas professoras utilizam o caderno de reforço, materiais diferenciados (figuras, material de manipulação) que são utilizados com o auxílio de uma estagiária e objetos didáticos, como o relógio de parede e o quadro de atividades diárias ajudando o aluno a delimitar sua rotina estimulando sua

noção de percepção do tempo. Já outras disseram não existir recursos e sim o bom senso do professor em ir atrás, em estudar e tentar entender o aluno com autismo para fazê-lo aprender. Para isso, é necessário que o professor esteja sempre atualizado e em contato com a família deste aluno.

Cunha (2012) relata que esta ação requer um esforço específico, individualizado e com perfeita sintonia com a família, o que pressupõe profissionais preparados e atualizados em relação ao aprimoramento das novas pesquisas sobre a síndrome.

Nesse sentido nota-se que as professoras estão sempre buscando informações, tentando fazer o melhor para seus alunos com autismo, trazendo recursos de seus interesses e verifica-se que estes recursos utilizados por elas pelas professoras, com materiais diversificados, figuras, representam o método TEACCH e o método Bliss que se utilizam de figuras e desenhos para tornar a aprendizagem mais acessível. O método TEACCH, de acordo com Cunha (2012, p.73) “objetiva desenvolver a independência do autista, de modo que ele, ainda que precise do professor para o aprendizado, possa ser, em grande parte do seu tempo, independente para fazer as coisas relacionadas à sua vida diária”.

Referente às práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, para atender os alunos com autismo em sala de aula, notou-se que a professora desenvolve as mesmas práticas educativas para todos os alunos. A diferença é que com o aluno com autismo, a maioria das atividades é realizada com material concreto e com o constante auxílio devido a difícil compreensão.

O uso de materiais concretos facilita a aprendizagem do aluno com autismo, pois este pode visualizar melhor um conceito de matemática, por exemplo. Dessa maneira, Cunha (2012, p. 64) afirma que “os materiais pedagógicos – que podemos chamar de ‘materiais de construção do conhecimento’ – adquirem grande importância na educação em casos de autismo”.

Diferente da professora A1, o aluno da professora B2 recebe suporte apenas com apontamentos constantes pela professora. Já o aluno da professora B3, pelo fato de ler e escrever, ter facilidade com a matemática, mas dificuldade em compreender o abstrato para a interpretação das questões, recebe um tempo a mais para realizar as atividades e, se necessário, a professora disponibiliza materiais de seu interesse para auxiliar na resolução dos exercícios. Williams e Wright (2008) descrevem que as crianças com autismo apresentam dificuldade no que diz respeito à imaginação.

O aluno da professora A1 conta com o apoio de uma equipe multidisciplinar que engloba profissionais como neurologista, psicopedagoga, fonoaudiólogo e outros profissionais que realizam um trabalho diferenciado e isso tem demonstrado bom desempenho acadêmico do estudante em conjunto ao trabalho realizado em sala de aula.

Considerando as necessidades dos alunos, a professora B3 declara que todos os alunos têm suas particularidades. É necessário utilizar práticas variadas, explicar de diferentes maneiras uma mesma situação, estimular, mediar e interagir até obter respostas, pois, conforme Silva e Almeida (2012), a expectativa escolar diante da criança com autismo, é que ela avance nas diferentes linguagens e por meio das intervenções avance na simbolização para que comprehenda melhor os conhecimentos e se torne uma criança mais independente. Por isso, é importante que o professor exija do aluno com autismo para que ele possa desenvolver habilidades e saber lidar com compromissos.

4 - CONCLUSÃO

“O ingresso na escola é um marco importante no desenvolvimento das crianças. Não apenas para o aprendizado em si, mas também pelo desenvolvimento social e pela formação do ser humano como um todo” (SILVA, 2012, p. 107).

É na escola também que são trabalhadas as questões de grupo, de socialização, as quais são de grande importância para uma criança com autismo, para aprender a conviver com outras

pessoas e não apenas aquelas que fazem parte da sua família.

Com o advento do processo inclusivo, o tema Escolarização do Autista passa a ser discutido nos diferentes níveis educacionais e ao acreditar que todos os alunos devem ser atendidos em suas necessidades, o processo de escolarização perpassa por características diversas dos alunos que estão sendo atendidos pelo ensino regular.

A finalidade desse trabalho foi de identificar a existência de práticas pedagógicas diferenciadas para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular, explorar as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores de ensino regular, que atendem em suas salas de aula, alunos diagnosticados com autismo, bem como analisar a realização dessas práticas.

Na perspectiva das práticas pedagógicas, foi perceptível o não conhecimento das professoras frente à essas práticas, pois propõem as mesmas atividades para toda a turma e ao utilizar materiais diversificados, sejam eles, figuras e/ou materiais didáticos, para auxiliar no aprendizado de seus alunos com autismo, disponibiliza-os também aos demais alunos. Dessa forma, torna-se mais uma vez a mesma prática utilizada em sua metodologia. Para que a educação das crianças com autismo tenha resultados proveitosos, torna-se necessário que a maneira de ensinar seja preparada para atender a diversidade que há nas salas de aula, a fim de acolher as manifestações do transtorno (PAPIM; SANCHES, 2013).

As professoras propõem as mesmas atividades para a turma, visando a inclusão dos alunos com autismo no ambiente escolar, mas ao realizar uma atividade diferente está “quebrando” o conceito de inclusão. Mazzotta e D’Antino (2011) afirmam que o princípio fundamental da inclusão é aquele que respeita e reafirma a igualdade de direitos, assegurando a educação escolar para todos.

Outro fator visível está relacionado à prática das professoras participantes da observação, pois ao responderem o questionário, afirmaram a existência de práticas pedagógicas voltadas para

o atendimento das necessidades dos alunos com autismo e a aplicação de atividades diferenciadas para o mesmo fim, porém, na prática isso não acontece. As práticas pedagógicas e atividades são inexistentes.

Zanellato e Poker (2012) afirmam que é possível garantir uma educação de qualidade a todos, desde que sejam consideradas as especificidades de cada aluno, ou seja, as limitações e as potencialidades. Nesse sentido, é importante que o professor busque informações para estar ciente das dificuldades que a criança com autismo apresenta, fazendo assim, a diferença na vida dessas crianças, não somente do seu aluno com autismo, mas em todos alunos.

Considerando o objetivo desse estudo, identificar a existência de práticas pedagógicas diferenciadas para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular, foi notória a dificuldade das professoras em encontrar e aplicar atividades para esses alunos, levando em consideração a inclusão escolar e valorizando uma educação igualitária para todos. Para isso, utilizavam de materiais diversificados para chegarem a um aprendizado mais satisfatório e produtivo.

Diante disso, torna-se relevante a busca de novos estudos voltados para a formação do profissional da educação frente às políticas de inclusão escolar.

5 - REFERÊNCIAS

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasília: MEC, 2007.

BRIANT, Maria Emilia Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 18, no 1, Jan./Mar., 2012.

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

GIARDINETTO, Andrea Rizzo dos Santos Boettger. Educação do aluno com autismo: um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional natural. 2009, 194 p. Tese de Doutorado (Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marilia.

GOMES, Édula Mara Fonseca. A importância do planejamento para o sucesso escolar. 2011, 13 p. (Especialização) – Universidade Federal de Tocantins.

GOMIDE, Andrea Barbosa. A promoção do Desenvolvimento da criança autista nos processos educacionais. 2009, 186 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia.

JESUS, Degiane Amorim 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, p. 29-40.

LAGO, Mara. Autismo na Escola: Ação e reflexão do professor. 2007, 167 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M de A. Metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2007.

MARQUES, Simone de Cassia Moura. O processo de inclusão e as dificuldades do professor na sua aplicabilidade em sala de aula. 2011, 50 p. Monografia (Especialização) – Universidade de Brasília – UnB.

MARTINS, Mara Rubia Rodrigues. Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes. 2007, 159 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília.

MATSUMOTO, Larissa Emi; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Favorecendo a cooperação entre crianças: relato de uma

experiência. *Revista Simbio-Logias*, São Paulo, v. 1, no 1, p. 200-213, Mai., 2008.

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.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão Social de Pessoas com Deficiência e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. *Saúde Soc.* São Paulo, v. 20, no 2, p. 377-389, 2011.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANA, Ilza Martins. Por que planejar? Como planejar? 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

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, 84 p. Monografia (Especialização) – Centro Universitário Católico Salesiano.

SIGNORETTE, A. E. R. S. et al. Educação e cuidado: dimensões afetiva e biológica constituem o binômio de atendimento. *Revista do Professor*. Porto Alegre, no 72, p. 5-8, Out./Dez., 2002.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifacio; REVELES, Leandro Thadeu. Mundo singular: entenda o autismo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, Edilaine Oliveira da. Como se dá o educar e o cuidar na educação infantil: dilemas e desafios desta nova. In: IX Simpósio Educação e Sociedade Contemporânea: desafios e propostas, 2014, Rio de Janeiro. A Escola e seus Sentidos, p. 8-15.

SILVA, Élida Cristina Santos. A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo. 2011, 166 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia.

SILVA, Sandra Francisca da; ALMEIDA, Amélia Leite de. Atendimento Educacional Especializado para Aluno com Autismo: Desafios e possibilidades. *INTL. J. of Knowl. Eng.*, Florianópolis, v. 1, no 1, p. 62-88, 2012.

UCHÔA, Yasmim Figueiredo. A criança autista na educação infantil: desafios e possibilidades na educação inclusiva. 2015, 40 p. Monografia (Especialização) – Universidade Estadual da Paraíba.

WILLIAMS, Chis; WRIGHT, Barry. Convivendo com o autismo e a síndrome de asperger: estratégias práticas para pais e professores. São Paulo: M. Books do Brasil Ed. Ltda, 2008.

ZANELLATO, Daniella; POKER, Rosimar Bortolini. Formação continuada de professores na educação inclusiva: a motivação em questão. *Revista Ibero-Americana de estudos em educação*, São Paulo, v. 7, no 1, p. 147-158, 2012.

Recebido em: 30/04/2016

Aceito em: 21/07/2016