

AUTISMO E INCLUSÃO ESCOLAR: O QUE INDICAM PESQUISAS NA ÁREA DA SAÚDE?

Francisnaide dos Santos Souza¹; Viviane Borges Dias¹

RESUMO

A presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Básica é uma realidade, todavia, são poucas as pesquisas sobre o assunto nos periódicos da área da Educação. Assim, o objetivo deste artigo foi analisar a produção científica sobre o TEA e inclusão escolar nos periódicos brasileiros das áreas médica e psicológica, entre os anos de 2012 a 2021, a fim de identificar o que vem sendo pesquisado sobre o tema nessas áreas. A pesquisa tem abordagem qualitativa, do tipo revisão bibliográfica. Entre os principais resultados, constatamos que dos 17 artigos que fizeram parte do *corpus* da pesquisa, 14 mencionam o uso de estratégias para ensinar o estudante com TEA e cinco revelam que os professores participantes têm percepções negativas sobre esses estudantes.

Palavras-chave: inclusão escolar; medicina; psicologia; TEA

Autism and school inclusion: what does research in the health area indicate?

ABSTRACT

The presence of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Basic Education is a reality; however, there is little research about the subject in Education journals. Therefore, the objective of this article was to analyze the scientific literature about ASD and school inclusion in Brazilian medical and psychological journals between 2012 and 2021, in order to identify what has been researched about the topic in these fields. The research uses a qualitative approach, using a literature review. Among the main results, we found that of the 17 articles included in the research corpus, 14 mention the use of strategies to teach students with ASD, and five reveal that participating teachers have negative perceptions of these students. Education.

Keywords: school inclusion; medicine; psychology; ASD

Autismo e inclusión escolar: ¿lo qué indican investigaciones en el área de la salud?

RESUMEN

La presencia de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación básica es una realidad, sin embargo, son pocas las investigaciones sobre el tema en los periódicos de las áreas de educación. El objetivo de este artículo fue analizar la producción científica sobre el TEA e inclusión escolar en los periódicos brasileños de las áreas médica y psicológica, entre los años de 2012 y 2021, con la finalidad de identificar lo que se ha investigado sobre el tema en esas áreas. La investigación tiene abordaje cualitativo, del tipo revisión bibliográfica. Entre los principales resultados, constatamos que de los 17 artículos que formaron parte del *corpus* de la investigación, 14 mencionaron el uso de estrategias para enseñar el estudiante con TEA y cinco apuntan que los profesores participantes presentan percepciones negativas sobre esos estudiantes.

Palabras clave: inclusión escolar; medicina; psicología; TEA

¹ Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA, Brasil; fssouza@uesc.br; vbdiass@uesc.br

INTRODUÇÃO

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado como um transtorno global do desenvolvimento, caracterizando-se por meio de “[...] alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, além de um repertório de interesses e atividades restrito, comportamentos estereotipados e repetitivos” (Ministério da Educação, 2008, p. 15). Os direitos das pessoas com TEA são assegurados pela Lei n. 12.764/2012 (Brasil, 2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Segundo Cunha (2019), o TEA se manifesta desde o nascimento ou no início da infância, mas ainda não há uma explicação definitiva sobre as suas causas, embora a teoria mais aceita seja baseada em estudos genéticos. O transtorno é de tal complexidade que não há um padrão fixo de manifestação, já que os sinais podem variar significativamente, o que torna difícil realizar um diagnóstico precoce. Conforme o autor mencionado, é comum que o indivíduo apresente uma tríade principal de dificuldades: na comunicação, na interação social e em comportamentos estereotipados.

Além disso, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR (APA, 2022) categoriza o Transtorno do Espectro Autista (TEA) em três níveis, de acordo com a necessidade de apoio: leve, moderado e grave. No nível leve, o indivíduo requer pouco apoio, apresentando dificuldades mínimas em aspectos como comunicação social, interação social e comportamentos. No nível moderado, a pessoa precisa de apoio considerável, devido a déficits mais evidentes nessas áreas. Por fim, no nível grave, o indivíduo demanda apoio significativo, uma vez que há comprometimentos severos na comunicação social, interação social e comportamento, com pouca ou nenhuma resposta a tentativas de comunicação verbal ou não verbal.

De modo geral, essas pessoas têm direito ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem em todos os níveis e modalidades de ensino, além da disponibilização de estratégias de acessibilidade em suas diversas dimensões (Brasil, 2012). Entretanto, há uma distância entre o texto da Lei e o que efetivamente ocorre nas salas de aula das escolas comuns. Lima e Laplane (2016) destacam que o processo de escolarização dos estudantes com TEA geralmente não se conclui e poucos chegam ao Ensino Médio. Esse dado indica, portanto, uma realidade em que o acesso é garantido, mas a permanência desses estudantes não.

Nesse sentido, refletir sobre a permanência e pensar em práticas inclusivas são de suma importância. Assim, é fundamental que seja considerado o papel da gestão escolar, bem como as adaptações curriculares, além da disponibilidade de materiais didáticos, entre outros aspectos, para que a inclusão possa acontecer.

Para Schmidt et.al. (2016), embora exista um avanço legal para a inclusão dos estudantes com TEA, há ainda muitas dificuldades por parte dos educadores no trabalho com esses alunos. Nesse sentido, diversas pesquisas revelam as precariedades na formação do professor e a relação da formação com a inclusão de alunos com deficiência na escola regular (Cochík, Kohatsu, Dias, Freller, & Casco, 2013; Dias, 2018; Silva, 2015).

Nesse sentido, é válido destacar que, alguns estudantes com TEA precisam de estratégias pedagógicas diferenciadas para aprenderem, visto que apresentam, na maioria dos casos, múltiplos prejuízos que afetam o processo de aprendizagem (Cunha, 2019). Ademais, é importante salientar que nem todos os estudantes com TEA precisam de estratégias pedagógicas diferenciadas, mas sim de estratégias para se relacionarem em sala de aula.

Nessa perspectiva, Orrú (2012) salienta a necessidade de que o docente respeite a individualidade desses estudantes, compreenda seus limites e proponha estratégias para a superação das barreiras presentes, principalmente porque a presença de alunos com TEA no ensino comum é uma realidade crescente nas escolas brasileiras.

Segundo Santos e Elias (2018), há um aumento significativo de estudantes com TEA no ensino regular. Segundo os autores citados, houve um crescimento nas matrículas de alunos com TEA, especialmente nas regiões Sudeste, Nordeste e Sul, com destaque para o aumento percentual nas regiões fora do Sudeste entre 2009 e 2012. Os dados trazidos por esses autores são corroborados pelos números apresentados pelo Censo Escolar da Educação Básica. De acordo com esse documento, as matrículas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação com 4 a 7 anos (incluídos em classes comuns) aumentaram gradativamente, passando de 90,8%, em 2017, para 93,5%, em 2021 (Inep, 2022).

Apesar do aumento das matrículas dos estudantes com TEA nas escolas, ainda existem poucos estudos na área da Educação (Camargo, Silva, Crespo, Oliveira, & Magalhães, 2020; Wuo, 2019). Wuo (2019), em revisão de literatura, objetivou analisar o estado do conhecimento sobre educação de pessoas com TEA em teses e dissertações produzidas nas Regiões Sul e Sudeste do Brasil entre os anos de 2008 e 2016. A autora indicou que o TEA é definido sob abordagens distintas, sendo a maioria orientada pelas explicações da área da medicina com vínculo na noção de déficit e prejuízos psicológicos e sociais. Ademais, Wuo (2019) assinala que o conhecimento sobre o TEA é de domínio das áreas médicas, pois dos 136 trabalhos que fizeram parte do *corpus* da pesquisa, 92 eram da área da saúde, 25 de outras áreas como biociências, tecnologia e ciências humanas e 19 pertenciam à área da Educação. Nesse sentido, a autora supracitada aponta para a emergência de pesquisas sobre o TEA no campo da inclusão escolar, visando permitir

a construção de novas formas de pensar o processo de escolarização.

Devido à escassez de estudos na área da Educação, como destacado acima, optamos por buscar artigos que relacionassem TEA e a inclusão escolar em periódicos das áreas médica e psicológica. Essa escolha justifica-se porque o TEA é um transtorno amplamente estudado nas áreas citadas, além da relação entre elas estar amparada pela compreensão das deficiências e dos transtornos pelo viés médico.

Diante do exposto, este artigo objetivou mapear e analisar a produção científica sobre o TEA e inclusão escolar nos periódicos brasileiros das áreas médica e psicológica entre os anos de 2012 a 2021.

MÉTODO

Para entender o que vem sendo publicado sobre o TEA e as questões relacionadas à educação dessas pessoas, foi realizado um levantamento dos artigos (nas áreas mencionadas) publicados em periódicos nacionais, no período de 2012 a 2021, classificados nos estratos de qualidade entre A1 e A4, no Qualis-Capes 2019. Optamos por pesquisar a partir do ano de 2012 em função da Lei n. 12.764 (Brasil, 2012), pois foi a partir dessa política que as pessoas com TEA tiveram seus direitos assegurados, pelo menos do ponto de vista legal.

Para a seleção dos periódicos, escolhemos apenas aqueles relacionados à área de base da pesquisa (saúde, médica, medicina, psicologia e psicológica) e indicados pelos nomes das revistas. Esse método de seleção eliminou a possibilidade de que os periódicos estrangeiros ou de outras áreas fossem considerados na sistematização dos dados.

Utilizando os critérios anteriormente descritos, identificamos 46 periódicos. Em relação à classificação, três revistas estavam qualificadas como A1, cinco como A2 e duas como A3. No entanto, em apenas nove encontramos artigos relacionados aos critérios da pesquisa.

Os critérios de inclusão para a escolha dos artigos foram: i) artigos que estivessem publicados nas revistas da área da saúde (médica e psicológica) presentes no sistema Qualis-Capes (“Qualis vazado” – 2019), com publicações contínuas; ii) artigos que abordassem a educação/ensino dos estudantes com TEA; iii) artigos em português publicados entre os anos de 2012 e 2021. Foram excluídos os trabalhos que não estavam atrelados à educação/ensino e ao TEA.

Considerando os critérios de inclusão adotados, realizamos a primeira etapa de busca utilizando os seguintes descritores: *autismo*, *autista*, *Transtorno do Espectro Autista e TEA*, resultando em um total de 281 artigos. A segunda etapa consistiu em selecionar entre os trabalhos encontrados aqueles que tivessem os termos *escolarização*, *ensino*, *escola*, *educação inclusiva*, *inclusão* e *educação especial* nos títulos, nos resumos ou nas palavras-chave, pois muitos trabalhos que sur-

giram nas buscas não eram relacionados ao campo de estudo. Excluímos os trabalhos referentes à cognição, ao desenvolvimento físico e motor, à família e saúde. Obtivemos, assim, o *corpus* da pesquisa composto por 17 produções, conforme é possível verificar na Tabela 1. Convém salientar que esse número diz respeito às pesquisas voltadas apenas para pessoas com TEA e sua escolarização.

Dessa forma, é possível observar que pesquisas sobre a inclusão de estudantes com TEA ainda são incipientes nos periódicos pesquisados, pois no universo de 279 trabalhos, apenas 17 atenderam os critérios da pesquisa. Os artigos selecionados estão distribuídos ao longo dos anos 2012-2021 como apresentado na Tabela 02:

Constatamos que há uma predominância de pesquisas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas poucas estão inseridas no Ensino Médio. Nossos dados são corroborados pela pesquisa de Lima e Laplane (2016) que investigaram a inclusão de estudantes autistas na rede municipal de Maceió e constataram que os discentes com TEA matriculados na rede pesquisada frequentavam, majoritariamente, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. As autoras indicam que poucos estudantes chegam ao Ensino Médio, pois há um alto índice de evasão escolar. Ademais, assinalam também que apesar das garantias expressas em leis, documentos e diretrizes, a participação de alunos com TEA na escola é contraditória e se encontra distante das metas inclusivas (Lima & Laplane, 2016).

A pesquisa de Lima e Laplane (2016) menciona ainda que quando a rede de ensino não oferece apoio pedagógico especializado pode ocasionar a desistência do estudante com TEA. Os dados apresentados indicam que as práticas escolares são ineficazes, pois não consideram as necessidades particulares dos estudantes em relação ao ensino dos conteúdos mais complexos, bem como há a ausência de instrumentos avaliativos específicos para eles. O não avanço desse grupo nas etapas da Educação pode indicar que o “problema” não está nos estudantes, mas nas políticas existentes que pouco contribuem para sua permanência e aprendizagem na escola, já que faltam profissionais capacitados, recursos, acessibilidade curricular, apoio pedagógico, entre outros fatores. A esse respeito, Dias (2018, p. 90) destaca que “o insucesso, muitas vezes atribuído à inclusão ou à simples presença dos alunos com deficiência nas escolas regulares, só evidencia os problemas gerais da escola que sempre estiveram em voga, mas que dependem de enfrentamento para sua resolução”.

É relevante destacar que, apesar das garantias legais para a inclusão de alunos com TEA, as pesquisas apontam uma predominância de matrícula desses estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com uma queda significativa no Ensino Médio, o que evidencia um alto índice de evasão escolar. A falta de apoio pedagógico especializado e de práticas escolares.

Tabela 1 - Quantidade De Trabalhos Encontrados Nos Periódicos Pesquisados.

Periódicos	Quantidade de artigos relacionados ao TEA	Quantidade de artigos que relacionam TEA e ensino	Percentual de artigos sobre TEA e ensino
Arquivos Brasileiros de Psicologia	4	0	0%
Boletim da Academia Paulista de Psicologia	6	0	0%
Boletim de Psicologia	1	0	0%
Cadernos de Psicologia Social do Trabalho (USP)	1	0	0%
Estudos de Psicologia (PUCCAMP)	5	0	0%
Estudos de Psicologia (UFRN)	1	0	0%
Estudos & Pesquisas em Psicologia (UERJ)	41	0	0%
Estudos Interdisciplinares em Psicologia	0	0	0%
Fractal: Revista de Psicologia	7	1	14,28%
Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia	3	0	0%
Interação em Psicologia (online)	11	1	18,18%
Psicologia & Sociedade (online)	1	1	100%
Psicologia Clínica (online)	4	0	0%
Psicologia em Estudo	13	1	15,5%
Psicologia em Pesquisa (UFSF)	8	0	0%
Psicologia em Revista	13	1	7,69%
Psicologia USP	8	0	0%
Psicologia: Ciência e Profissão (online)	11	0	0%
Psicologia: Reflexão e Crítica	6	0	0%
Psicologia: Teoria e Pesquisa (Brasília Online)	15	1	6,6%
Revista Brasileira de Psicologia do Esporte	0	0	0%
Revista Científica Eletrônica de Psicologia	0	0	0
Revista de Psicologia (UFC)	2	0	0%
Revista de Psicologia: Teoria e Prática (online)	31	3	9,67%
Revista de Psicologia Política	1	0	0%
Revista Psicologia e Saúde	4	0	0%
Revista Psicologia Escolar e Educacional	13	7	53,84%
Revista Psicologia Política	1	0	0%
Revista Psicologia: Organizações e Trabalho	8	0	0%
Temas em Psicologia	11	0	0%
Revista Ciências Médicas e Biológicas	4	0	0%
Arquivos Catarinenses de Medicina	0	0	0%
Boletim da Saúde Pública	0	0	0%
Cadernos de Saúde Pública	6	0	0%
Ciência & Saúde (Porto Alegre)	1	0	0%
Ciências e Saúde Coletiva	14	0	0%
Ensino, Saúde e Ambiente	0	0	0%
Revista Contexto & Saúde	5	0	0%
Revista Saúde Pública (online)	4	0	0%
Revista Psicologia e Saúde	4	0	0%
Revista Saúde e Pesquisa	1	0	0%
Saúde & Transformação Social	0	0	0%
Saúde e Desenvolvimento Humano	4	0	0%
Saúde e Pesquisa (online)	4	0	0%
Sustinere: Revista de Saúde e Educação	4	1	25%
Total	281	17	6,04%

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Tabela 02 - Relação Dos Trabalhos Selecionados.

Periódico	Codificação	Título	Autor (es)	Ano
Factal: Revista de Psicologia (Qualis - A2) ISSN: 1984-0292	A1	Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas	Lemos, Salomão, Aquino e Agripino-Ramos	2016
Interação em Psicologia (online) (Qualis - A2) ISSN: 1981-8076	A2	Efeitos do ensino via CRMTS sobre leitura e construção de sentenças para crianças com autismo	Paixão e Assis	2018
Psicologia & Sociedade (online) (Qualis - A1) ISSN: 1807-0310	A3	Representações sociais de professores sobre o autismo infantil	Santos e Santos	2012
Psicologia em Estudo (Qualis - A1) ISSN: 1413-7372	A4	Uso de histórias sociais em sala de aula para crianças com autismo	Silva, Arantes, e Elias	2020
Psicologia em Revista (Qualis - A3) ISSN: 1677-1168	A5	O que podemos aprender com os autistas: a Experiência clínica de uma professora do ensino Fundamental e um aluno autista	Carvalho	2019
Psicologia: Teoria e Pesquisa (Brasília. Online) (Qualis - A1) ISSN: 1982-3703	A6	Aprendizagem Observacional em Crianças com autismo: Efeitos do Ensino de Respostas de Monitoramento via Videomodelação	Brasilese, Flores, Barros e Souza	2018
Revista de Psicologia: Teoria e Prática (online) (Qualis - A2) ISSN: 1980-6906	A7	Consultoria colaborativa: estratégias para o ensino de leitura e escrita	Benitez e Domeniconi	2016
	A8	Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas	Schmidt, Nunes, Pereira, Oliveira, Nuernberg e Kubaski	2016
	A9	Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar	Rodrigues e Moreira e Lerner	2012
Revista Psicologia Escolar e Educacional (Qualis - A1) ISSN: 2175-3539	A10	Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes	Weizenmann, Pezzi e Zanon	2020
	A11	Atividades aplicadas pelos pais para ensinar leitura para filhos com autismo	Menotti, Domeniconi e Benitez	2019
	A12	Alunos autistas: análise das possibilidades de interação social no contexto pedagógico	Martins e Monteiro	2017
	A13	A inclusão escolar nas autobiografias de autistas	Bialer	2015
	A14	Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual	Benitez e Domeniconi	2018
	A15	Estado da arte da produção sobre escolarização de crianças diagnosticadas com TEA	Rodrigues e Angelucci	2018
	A16	Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior: analisando dados do INEP	Silva, Schneider e Kaszubowski e Nuernberg	2020
Sustinere: Revista de Saúde e Educação (Qualis - A3) ISSN: 2359-0424	A17	Discursos dos professores do apoio educacional especializado sobre inclusão de alunos com transtorno do espectro autista	Souza, Morales, Almeida, Silva, Silva Sobrinho e Zilly	2019

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Após a leitura completa e atenta dos artigos, os dados foram organizados em três eixos temáticos: 1) Etapas de ensino da educação; 2) O ensino do estudante com TEA; 3) Percepção docente sobre os estudantes com TEA e as percepções dos discentes em relação aos seus professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentamos os dados organizados nos três eixos temáticos. Convém destacar que um artigo pode ser classificado em mais de um eixo, visto que alguns trabalhos abordam mais de uma temática. A título de exemplo, destacamos o A8 que menciona estratégia e percepção dos professores. Etapas de ensino da educação Este eixo indica as etapas de ensino mencionadas nos artigos. Os trabalhos classificados neste eixo podem ser visualizados na Figura 01: Figura 1 Etapas Da Educação Identificadas Nos Artigos adequadas às necessidades desses alunos contribui para

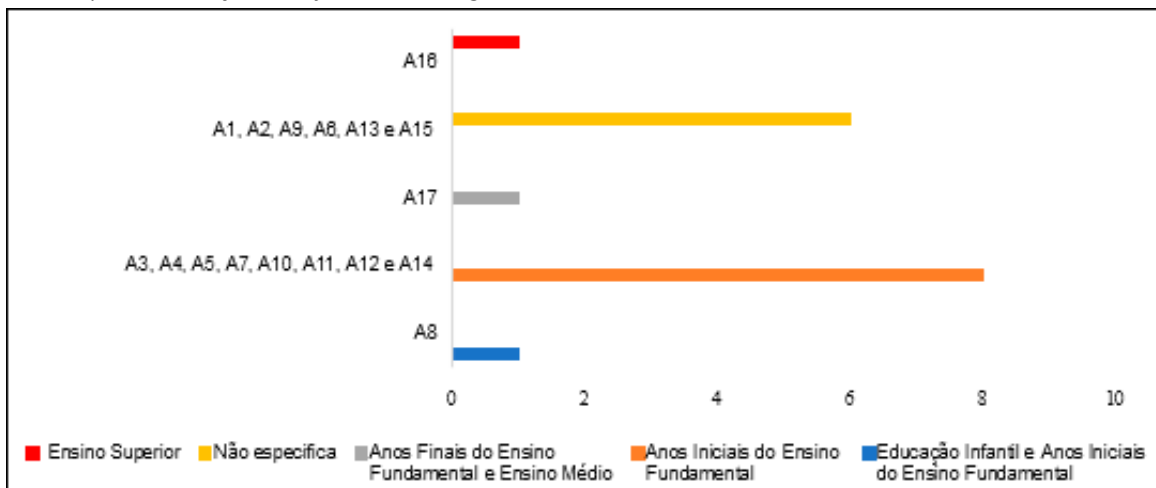
o insucesso acadêmico e a desistência, mostrando que as políticas de inclusão, embora presentes, ainda são insuficientes. O problema não está nos estudantes, mas nas limitações estruturais das escolas e na falta de recursos e profissionais capacitados, sendo necessário um enfrentamento das questões estruturais para que a inclusão e a aprendizagem sejam efetivas.

O ensino do estudante com TEA

Em relação à prática, analisamos quais produções tratam das estratégias pedagógicas para ensinar os estudantes com TEA. Os dados podem ser visualizados na Figura 02.

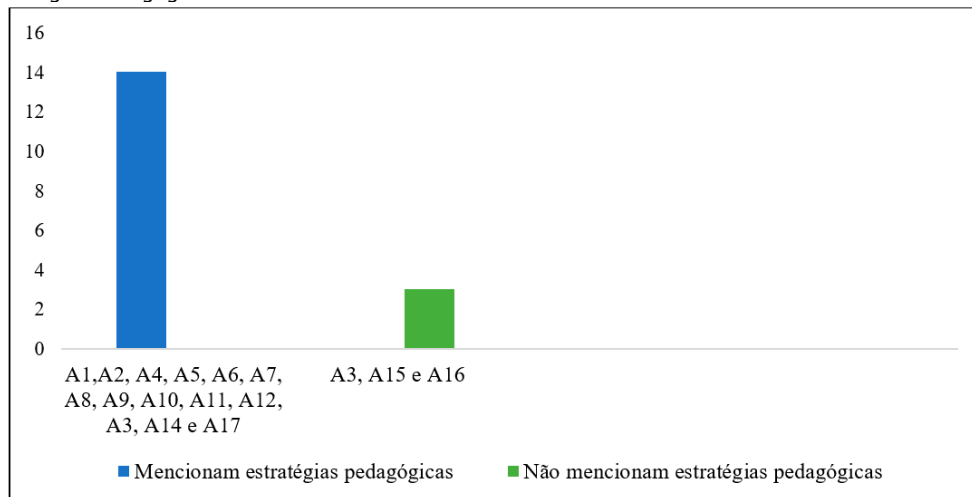
Dos 17 artigos analisados, 14 mencionam estratégias para ensinar o estudante com TEA. Esses dados revelam que existem recursos didáticos para a atuação com esses alunos, sendo os *softwares* e jogos os mais citados. Outra informação relevante diz respeito ao número de pesquisas relacionadas à promoção de estratégias de

Figura 1 - Etapas Da Educação Identificadas Nos Artigos.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Figura 02 - Estratégias Pedagógicas Para Ensinar Os Estudantes Com TEA Nos Periódicos Analisados.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

leitura destinadas às crianças com TEA. O estudo feito por Camargo et. al. (2020) aponta que são necessárias práticas que favoreçam as potencialidades das crianças com TEA a partir das necessidades dos estudantes e dos professores.

No artigo A1, Lemos, Salomão, Aquino e Agripino-Ramos (2016) objetivaram analisar as concepções de pais e professores acerca da criança autista e do seu processo de inclusão. O estudo revelou que algumas docentes utilizavam músicas, imagens, jogos e materiais concretos como estratégias para favorecer o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças. No entanto, mesmo relatando práticas voltadas para a aprendizagem de conteúdos escolares, as professoras, em seus discursos, associaram intervenções que favoreciam a socialização e a integração das crianças com espectro autista com os demais alunos.

A pesquisa de Camargo et al. (2020) indicou que as estratégias comumente utilizadas são baseadas no senso comum ou naquilo que os docentes acreditam ser adequado e não na dificuldade que o estudante com TEA apresenta. Esse dado aponta para a necessidade de um melhor entendimento sobre o que significa incluir e proporcionar uma educação diferenciada para crianças com autismo ou outras deficiências. Mantoan (2015) destaca que para haver uma prática pedagógica realmente inclusiva, é necessário e fundamental o entendimento de que os recursos devem ser adequados às necessidades de aprendizagem do estudante para que o conteúdo e a atividade sejam ensinados para todos.

Nos artigos A2, A4, A5, A6, A7, A11, A12, A13, A14 e A17 são utilizadas estratégias pedagógicas específicas para ensinar os estudantes com TEA como, por exemplo, Constructed Response Matching to Sample (CRMTS), histórias sociais e videomodelação. No A2, Paixão e Assis (2018) objetivaram verificar os efeitos de um treino via CRMTS no desenvolvimento da leitura textual para compreensão e construção de sentenças para crianças com TEA. De acordo com os autores, o CRMTS é a “integração de repertórios de leitura e escrita [...] tem sido utilizada para o ensino de construção de sentenças, usualmente realizada com a seleção de letras para a construção de palavras” (Paixão & Assis, 2018, p. 78).

Esse procedimento tem sido utilizado para ensinar leitura para os estudantes com TEA, considerando que muitos deles apresentam dificuldades de leitura. Na pesquisa de Paixão e Assis – A2 (2018), o uso do CRMTS contribuiu para que os participantes aprendessem a ler e construir palavras e sentenças. Segundo Cunha (2019) e Orrú (2012), quando as estratégias pedagógicas são voltadas para as especificidades dos estudantes com TEA, eles aprendem.

O A4 teve como objetivo verificar os efeitos da apresentação de histórias sociais na aprendizagem de comportamentos adequados e na redução de comportamentos inadequados em sala de aula por crianças

com TEA. Silva, Arantes e Elias (2020, p. 4), autoras do A4, salientam que “o objetivo das histórias sociais é descrever situações nas quais um indivíduo possa ter dificuldades em identificar os sinais sociais relevantes ou os comportamentos esperados e para compreender as consequências de se comportar de determinada forma”. No caso dos estudantes autistas, as histórias ajudam muito, visto que são pessoas que possuem dificuldade na interpretação e no comportamento. Nesse sentido, Del Prette e Del Prette (2005) ressaltam a relevância das habilidades sociais acadêmicas de seguir regras ou instruções orais e participar de discussões pela provável relação entre competência social e desempenho acadêmico. Assim, quando o estudante tem dificuldades sociais, provavelmente ele terá desempenho acadêmico baixo.

No A13, Bialer (2015) abordou a inserção escolar no campo do autismo por meio de diversas experiências escolares relatadas nas autobiografias escritas por autistas. A autora destacou a fala de Temple Grandin, autista que escreveu um livro, em 2011, orientando sobre as inclusões escolares no campo do autismo. De acordo com Grandin, o educador do estudante com TEA deve ser alguém que acredite no potencial desse estudante e que tenha uma posição constantemente gentil, além dos cuidados para não estagnar a aprendizagem por uma sobrecarga de informações. Ademais, é importante que o docente proponha algo diferente, de modo a estimular o desenvolvimento e a flexibilização do pensamento.

O professor precisa estar atento para ensinar o autista, pois muitos têm o sistema sensorial prejudicado. Vários estudantes com o transtorno enfatizam a questão da hipersensibilidade sensorial e a relevância de a escola respeitar essa modalidade diferente de processar as informações sensoriais, o que pode exigir, inclusive, adaptações ambientais da escola como a redução da luminosidade da sala de aula ou o uso de protetores de ouvido.

Nessa perspectiva, a estratégia mais eficaz para ensinar os estudantes com TEA é conhecer as suas características. A falta de conhecimento mais aprofundado (e principalmente de cunho prático sobre o transtorno) faz com que os docentes enfrentem adversidades para ensinar e manejar as dificuldades comportamentais de estudantes com TEA. Essas são algumas dificuldades basilares encontradas no trabalho diário com essas crianças e apontadas por alguns professores (Camargo et al., 2020).

Nos artigos A8, A9, A10 apesar de os professores entrevistados reconhecerem a relevância das estratégias didáticas para ensinar o estudante com TEA, não especificam quais são utilizadas. No A9, os professores argumentaram sobre as dificuldades para incluir o estudante com TEA por conta da ausência de material e direcionamentos adequados para o trabalho (Rodrigues, Moreira, & Lerner, 2012). No A10, Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) investigaram a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com TEA, contemplando

sentimentos e práticas docentes. As autoras apontaram que as professoras pesquisadas se mostraram favoráveis ao uso de estratégias didáticas, pois seu uso pode estimular a participação e a interação mútua dos alunos, respeitando as especificidades de cada um, mas não citam nenhuma dessas estratégias.

As estratégias pedagógicas são fundamentais para ensinar os estudantes com TEA, entretanto, é importante destacar que é necessário que o professor conheça não só as características do transtorno, mas as individualidades dos estudantes.

Percepção docente sobre os estudantes com TEA

Este eixo reúne os artigos que discutem as percepções docentes sobre os estudantes com TEA. A percepção dos professores pode ser visualizada na Figura 03:

Os artigos A3, A8, A9 A12 e A17 revelam que os professores participantes das pesquisas têm percepções negativas sobre os estudantes com TEA. Essa percepção pode ser verificada na utilização de termos depreciativos, tais como “autista-débil”, “aluno-problema”, referindo-se àquele que tem dificuldade de socialização e de aprender, além de estereotipia. Alguns docentes alegam insegurança para trabalhar com esses estudantes devido à escassez de conhecimento e de recursos diante dos obstáculos de aprendizagem comportamentais e sociais que eles possuem.

No A3, Santos e Santos (2012) revelam que a maioria das professoras participantes da pesquisa tem uma percepção equivocada sobre o TEA e sua origem, visto que algumas consideram uma desordem orgânica ou o resultado de complicações relacionais precoces. Essa é uma abordagem semelhante àquela trabalhada no A8, visto que Schmidt et al. (2016) apontam que o autismo é uma condição pouco conhecida pelos docentes e que eles se

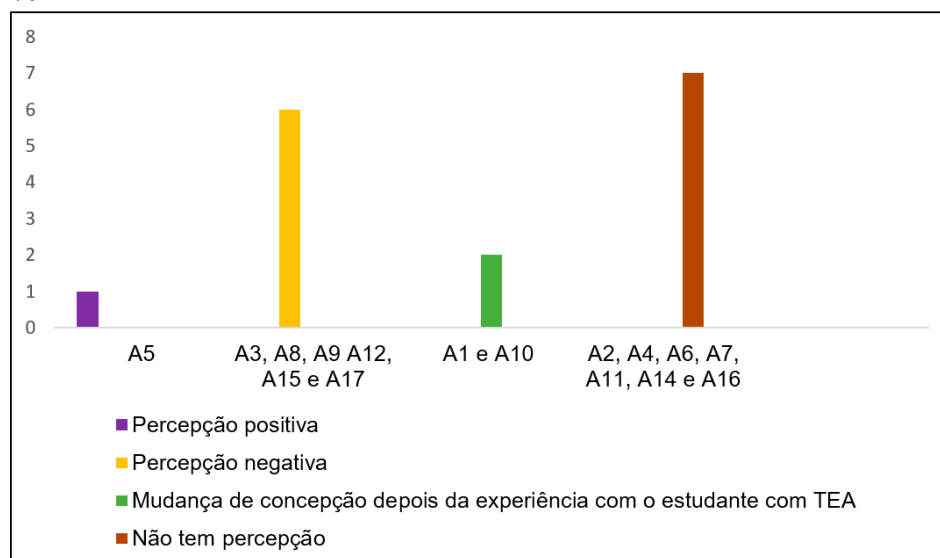
sentem despreparados para educar esses estudantes.

No A9, Rodrigues, Moreira e Lerner (2012) constataram no relato das docentes pesquisadas oposições que caracterizam a recorrente concepção de “alunos-problema”. Ainda segundo os autores, as professoras ora nutrem um olhar individualizado para o aluno, ora tecem comparações com o grupo de alunos sem autismo. Os “alunos-problema” caracterizam a situação de “não conhecimento” dos docentes em relação a esses estudantes.

No A17, Silva et al. (2020, p. 80) destacaram a percepção de uma professora sobre o estudante com TEA: “para mim, o autista é aquele que tem dificuldade no relacionamento com os colegas, tem um mundo diferenciado dos outros e vive aquele mundo, isolado dos demais”. Essa percepção negativa pode contribuir para práticas não inclusivas. Já que o estudante vive isolado, é fundamental que o docente utilize estratégias que promovam o convívio com os seus pares.

Um dado interessante foi identificado no A1 e no A10: a percepção dos docentes mudou depois do contato com os autistas. No A1, Lemos et al. (2016) constataram que a maioria das professoras reformulou suas percepções a partir das experiências estabelecidas com as crianças no cotidiano escolar. No A10, Weizenmann et al. (2020) apontaram que os primeiros sentimentos que emergiram nos professores foram o medo e a insegurança. Após o período de adaptação, esses sentimentos se modificaram, transformando-se em segurança no seu trabalho. Só a experiência permite que os estereótipos e os preconceitos sejam rompidos. Nesse sentido, Crochik et al. (2013) destacam que é necessária uma educação que possibilite a experiência. Segundo Dias, mesmo que a experiência não garanta a eliminação do preconceito, pode favorecer a reflexão sobre suas causas. A autora destaca que:

Figura 03 - Percepção Docente Sobre Os Estudantes Com TEA.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

[...] além do (re)conhecimento, a experiência com esses sujeitos da diversidade é imprescindível. Este é um dos motivos pelos quais reafirmamos a defesa pela inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares, apesar de todos os desafios a serem superados. (Dias, 2018, p. 215).

Concordamos com Crochík et al. (2013) sobre a relevância e necessidade da educação inclusiva, pois propõem a convivência entre as minorias para que a humanidade possa se formar por meio da diferença. Diversas pesquisas têm destacado o papel da experiência e do convívio com as diferenças como um caminho possível para a valorização e o respeito à diversidade dos estudantes (Crochík et al., 2013; Dias, 2018; Mantoan, 2015).

No A3, a percepção dos professores é negativa em relação aos estudantes autistas. Para Santos e Santos (2012), por não saberem sobre os autistas, as docentes recorrem ao saber prático, posto em contradição ao saber científico.

Quando relatam sua experiência com os chamados autistas, as professoras destacam que, para a sua prática, o mais importante foi observar os alunos e aprender com as mais experientes, isto é, os professores mais antigos da própria instituição, sendo o saber acadêmico de pouca ou nenhuma serventia (Santos & Santos, 2012, p. 369).

Nesse sentido, mesmo as docentes reconhecendo que não utilizam o saber científico organizado, que serve como suporte ao trabalho pedagógico com esses alunos, consideram o saber acadêmico mais valioso que o saber prático (Santos & Santos, 2012). De acordo com Orrú (2012), a literatura aponta que as práticas educacionais, desenvolvidas até então, pouco contribuem para a inserção da pessoa com deficiência na sociedade. Camargo et al. (2020) destacam a importância da formação continuada com o objetivo de melhor preparar os professores para atuar em classes inclusivas.

No A5, a percepção dos professores em relação aos alunos com TEA é positiva. Carvalho (2019) destaca que é imprescindível desprender-se das rotulações e da busca de um nome para identificar um indivíduo com TEA, pois esse seria um caminho para anular os impasses da educação inclusiva. Em concordância com Carvalho (2019), Orrú (2012, p. 50) salienta que:

o conceito de deficiência paira sobre a pessoa que apresenta um *déficit* intelectual com funcionamento abaixo da média, somada a problemas de comportamento e adaptação social, rotulando-a como incapaz de aprender ou de acompanhar um ensino regular, além de problematizar seu contexto histórico-social, destinando-a, desse modo, a processos de exclusão de espaços sociais na comunidade à qual pertence.

Segundo Crochík e tal. (2013), o estereótipo é caracterizado pela generalização das características supostas de um determinado grupo para todos os indivíduos que pertencem a ele. Nesse caso, as pessoas com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento são muitas vezes caracterizadas por seus déficits e não pelo que realmente são, sendo excluídas justamente pelo estereótipo. Por isso, é importante a eliminação dos rótulos. No entanto, no caso dos indivíduos com TEA, é necessário conhecer as características do transtorno para que os professores criem estratégias pedagógicas inclusivas, pois esses estudantes, em sua maioria, podem possuir problemas no sistema sensorial, responsável pelo processo de aprendizagem deles. De acordo com Bialer (2015, p. 490),

vários autistas enfatizam a questão da hipersensibilidade sensorial e da importância de a escola respeitar esta modalidade diferente de processar as informações sensoriais, o que pode exigir inclusive adaptações ambientais da escola como, por exemplo, a redução da luminosidade da sala de aula ou o uso de protetores de ouvido.

Para Grandin (2011), as mudanças de rotina e de ambiente, bem como problemas de processamento sensorial, são causas frequentes da agressividade ou crises na pessoa com TEA. Ademais, Cunha (2019) afirma que as pessoas com TEA que têm transtorno no processamento sensorial, podem apresentar hipersensibilidade. Nos autistas que possuem hipersensibilidade na audição, os ruídos comuns geram incômodos e podem ser interpretados como dor. Nesse caso, uma sala barulhenta pode ser um lugar de angústia.

No A12, a percepção dos professores em relação aos estudantes com TEA é negativa. Martins e Monteiro (2017) destacam que a criança autista geralmente é caracterizada por possuir uma série de impossibilidades determinadas pelas peculiaridades em seu comportamento, sendo muito pouco o que foi dito sobre possibilidades de atuar junto a esses sujeitos, promovendo interações com eles.

As propostas educacionais focam em métodos específicos que tendem a valorizar a execução de tarefas, a inibição de ações consideradas indesejáveis ou incompreensíveis, geralmente não valorizando a interação social e a abstração (Martins & Monteiro, 2017).

Diante do exposto, destacamos a relevância de uma formação de qualidade e que contemple as necessidades educacionais dos estudantes que estão sendo matriculados na escola, entre eles os com TEA. Ademais, cabe destacar que a convivência com esses alunos pode permitir a experiência de reformular as percepções negativas, favorecendo o rompimento dos estereótipos e dos preconceitos.

É imprescindível que os cursos de licenciatura promovam discussões sobre a educação inclusiva e a diversidade presente no ambiente escolar para que as escolas tenham práticas inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos mapear e analisar a produção científica sobre o TEA e a inclusão escolar nos periódicos brasileiros das áreas médica e psicológica entre os anos de 2012 e 2021. Foram investigados nove periódicos e encontrados 17 artigos.

Em relação às etapas de ensino da Educação, constatamos que dos 17 artigos, nove se referem aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, os dados obtidos evidenciaram que há uma escassez de trabalhos sobre o TEA e a inclusão escolar, pois dos artigos encontrados, 17 estavam relacionados à escolarização no universo de 281 artigos.

14 artigos mencionam aspectos pedagógicos para ensinar os estudantes com TEA. Esses resultados revelam que existem diversas formas didáticas para a atuação com esses estudantes, o que contribui para o processo de aprendizagem deles. A pesquisa revelou também que os professores participantes das pesquisas têm percepção negativa sobre os estudantes com TEA. Por isso a importância do conhecimento sobre o TEA e a capacitação dos professores para trabalhar com esses estudantes. De acordo com Crochík et al. (2013), só a experiência é capaz de diminuir e/ou eliminar o preconceito e, por essa razão, é importante que esses estudantes estejam no ensino regular.

Diante dos resultados encontrados, destacamos a importância do papel do professor no processo de inclusão, pois sem conhecimento do transtorno dificilmente o docente conseguirá incluir este aluno. Nesse sentido, é relevante que os cursos de licenciatura tenham em seus currículos disciplinas e atividades, além de desenvolverem atividades que possibilitem ampla discussão sobre a diversidade dos alunos. Consideramos relevante no debate sobre inclusão escolar a existência de estratégias didático-pedagógicas que garantam a permanência dos estudantes com deficiência e/ou transtornos de desenvolvimento na escola de forma que tenham assegurados, em todos os níveis e modalidades de ensino, seus processos de participação e aprendizagem.

Reconhecemos que os dados e as reflexões proporcionados por esse estudo limitam-se ao contexto dos periódicos e do recorte temporal adotado. Todavia, esperamos que os resultados possam contribuir com a temática da inclusão do estudante com TEA, bem como fomentar discussões sobre sua escolarização, reconhecendo a relevância da educação inclusiva para promoção de práticas escolares mais humanizadas.

REFERÊNCIAS

- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Association.
- Benitez, P., & Domeniconi, C. (2016). Consultoria colaborativa: estratégias para o ensino de leitura e escrita. *Psicologia: teoria e prática*, 18(3), 141-155. <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v18n3p141-155>.
- Benitez, P., & Domeniconi, C. (2018). Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 163-172. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018013926>
- Bialer, M. (2015). A inclusão escolar nas autobiografias de autistas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 485-492. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193876>
- Brasil (2012). *Lei 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. Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm
- Brasilense, I. C. S., Flores, E. P., Barros, R. S., & Souza, C. B. A. S. (2018). Aprendizagem Observacional em Crianças com Autismo: Efeitos do Ensino de Respostas de Monitoramento via Videomodelação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 34, 2-11. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3424>
- Camargo, S. P. H., Silva, G. L., Crespo, R. O., Oliveira, C. R., & Magalhães, S. L. (2020). Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educação em Revista*, 36, 1- 22, jul. <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>
- Carvalho, P. F. (2019). O que podemos aprender com os autistas: a experiência clínica de uma professora do ensino fundamental e um aluno autista. *Psicologia em Revista*, 25(3), 1316-1330. <http://dx.doi.org/10.5752/P.1677-1168.2019v25n3p1316-1330>
- Crochík, J. L., Kohatsu, L. N., Dias, M. Á. L., Freller, C. C., & Casco, R. (2013). *Inclusão e discriminação na educação escolar*. Editora Alínea.
- Cunha, E. (2019). *Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família*. Wak Ed.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e práticas*. Vozes.
- Dias, V. B. (2018). *Formação de professores e educação inclusiva: uma análise à luz da Teoria Crítica da Sociedade* [Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador - BA].
- Grandin, T. (2011). *A história de uma vida: como eu penso* (M. F. S. Souza, Trad.). Editora BestSeller. (Trabalho original publicado 2011).

- Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022). *Censo da educação básica 2021: resumo técnico*. Inep.
- Lemos, E. L. M. D., Salomão, N. M. R., Aquino, F. S. B., & Agripino-Ramos, C. S. (2016). Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(3), 351-361. <https://doi.org/10.1590/1984-0292/1229>
- Lima, S., & Laplane, A. L. F. E. (2016). Escolarização de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(2), 269-284.
- Mantoan, M. T. E. (2015). *Inclusão: O que é? Por quê? Como Fazer?*. Sumus.
- Martins, A. D. F., & Monteiro, M. I. B. (2017). Alunos autistas: análise das possibilidades de interação social no contexto pedagógico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(2), 215-224. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121108>
- Menotti, A. R. S., Domeniconi, C., & Benitez, P. (2019). Atividades aplicadas pelos pais para ensinar leitura para filhos com autismo. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23, e185073. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019015073>
- Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Mec. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>
- Orrú, S. E. (2012). *Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar* (3a ed). Wak Ed.
- Paixão, G. M., & Assis, G. J. A. A. (2018). Efeitos do ensino via CRMTS sobre leitura e construção de sentenças para crianças com autismo. *Interação em Psicologia*, 22(1), 77-88. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v22i1.51327>
- Rodrigues, I. B., & Angelucci, C. B. (2018). Estado da arte da produção sobre escolarização de crianças diagnosticadas com TEA. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 545-555. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018033904>
- Rodrigues, I. B., Moreira, L. E. V., & Lerner, R. (2012). Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar. *Psicologia: teoria e prática*, 14(1), 70-83. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872012000100006
- Santos, M. A., & Santos, M. F. S. (2012). Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. *Psicologia & Sociedade*, 24(2), 364-372. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822012000200014>
- Santos, V., & Elias, N. C. (2018). Caracterização das matrículas dos alunos com transtorno do espectro do autismo por regiões brasileiras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(4), 465-482. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000500001>
- Schmidt, C., Nunes, D. R. P., Pereira, D. M., Oliveira, V. F., Nuernberg, A. H., & Kubaski, C. (2016). Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. *Psicologia: teoria e prática*, 18(1), 222-235. <http://dx.doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v18n1p222-235>
- Silva, M. C., Arantes, A., & Elias, N. C. (2020). Uso de histórias sociais em sala de aula para crianças com autismo. *Psicologia em estudo*, 25, e43094. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.43094>
- Silva, L. M. (2015). O trato ético com a inclusão escolar em Sociedades administradas. *Olh@res*, 3 (1), 58-75. <https://doi.org/10.34024/olhares.2015.v3.316>
- Silva, S. C., Schneider, D. R., Kaszubowski, E., & Nuernberg, A. H. (2020). Estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior: analisando dados do INEP. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, 73-95. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392020217618>
- Souza, A. S., Morales, P. C. M., Almeida, M. L., Silva, R. M. M., Silva Sobrinho, R. A., & Zilly, A. (2019). Discurso dos professores do apoio educacional especializado sobre inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. *Revista Sustinere*, 7(1), 73-95. <https://doi.org/10.12957/sustinere.2019.37683>
- Weizenmann, L. S., Pezzi, F. A. S., & Zanon, R. B. (2020). Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, 1-8. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>
- Wuo, A. S. (2019). Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016). *Saúde soc.*, 28(3), 210-223. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019170783>

Recebido em: 16 de setembro de 2022

Aprovado em: 31 de março de 2025

Agradecimentos

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) pelo apoio financeiro e incentivo à pesquisa. O presente artigo traz um recorte da dissertação de mestrado da autora principal, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

Editores de Seção: Maria Júlia Lemes

Disponibilidade de Dados: os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.