

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - NOTURNO

Tiane Pumes da Costa

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

Santa Maria, RS
2023

Tiane Pumes da Costa

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Especial - Noturno da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**

Orientadora: Prof^a Dr^a. Taís Guareschi

Santa Maria, RS
2023

Tiane Pumes da Costa

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Educação Especial - Noturno da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,
RS), como requisito parcial para obtenção do
título de **Licenciada em Educação Especial**

Aprovado em de de 2023:

Taís Guareschi de Souza, Dr^a. (UFSM)
(Orientadora)

Marcia Doralina Alves, Dr^a. (UFSM)

Daniela Durigon Almeida, Me. (UFSM)

Santa Maria, RS
2023

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS	9
3. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO.....	13
3.1 Autismo: algumas considerações	13
3.2 A inclusão escolar de crianças com autismo	16
3.3 Reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil e a criança com autismo.....	19
4. DISCUSSÃO DE DADOS.....	23
4.1 O processo de inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil e as práticas pedagógicas.....	23
4.2. Os principais desafios encontrados pelos professores na inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil.....	26
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
6. REFERÊNCIAS	30

RESUMO

Autora: Tiane Pumes da Costa
Orientadora: Taís Guareschi de Souza

Na atualidade, diante da realidade da inclusão educacional, o ensino tem sido repensado, abrindo novos caminhos para a escolarização das crianças com necessidades educacionais especiais. A problemática central deste estudo é a inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil. Delimitou-se como objetivo geral verificar como está ocorrendo o processo de inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil. A partir disso delimitou-se como objetivos específicos: identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para as crianças com autismo na Educação Infantil e conhecer os principais desafios encontrados pelos professores na inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil. A pesquisa realizada é de natureza bibliográfica, em que se usou as seguintes bases de dados para a coleta do material de análise: Scielo, Lilacs e Bvs. Os descritores utilizados foram “Autismo e educação infantil”; “Práticas pedagógicas e Inclusão”; “Inclusão de crianças autistas”. Os autores com os quais dialogamos foram: Tamanaha (2008); Favoretto & Lamonica (2014); Barberini (2016); Oliveira (2021); Camargo (2022), entre outros. Após a leitura dos artigos delimitou-se duas categorias de análise, a saber: o processo de inclusão de crianças com autismo na Educação e as práticas pedagógicas e os principais desafios encontrados pelos professores na inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil. Identificou-se na literatura encontrada o despreparo de professores como um desafio para a incluir as crianças com autismo, sendo que a escola e estes profissionais necessitam de uma formação continuada. Além disso constatou-se que a criança com autismo precisa de práticas pedagógicas para que de fato aconteça o seu processo de aprendizagem e a sua inclusão no ensino regular.

Palavras-Chave: Educação especial. Autismo. Educação infantil. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Nowadays, in view of the reality of educational inclusion, teaching has been rethought, opening new paths for the schooling of children with special educational needs. The central issue of this study is the inclusion of children with autism in Early Childhood Education. The general objective was to verify how the process of inclusion of children with autism in Early Childhood Education is taking place. From this, specific objectives were outlined: to identify the pedagogical practices developed by teachers for children with autism in Early Childhood Education and to know the main challenges encountered by teachers in the inclusion of children with autism in Early Childhood Education. The research carried out is of a bibliographical nature, in which the following databases were used to collect the material for analysis: Scielo, Lilacs and Bvs. The descriptors used were “Autism and early childhood education” ; “Pedagogical Practices and Inclusion” ; “Inclusion of autistic children” . The authors with whom we dialogued were: Tamanaha (2008); Favoretto & Lamonica (2014); Barberini (2016); Oliveira (2021); Camargo (2022), among others. After reading the articles, two categories of analysis were delimited, namely: the process of inclusion of children with autism in Education and the pedagogical practices and the main challenges encountered by teachers in the inclusion of children with autism in Early Childhood Education. The unpreparedness of teachers was identified in the literature as a challenge to include children with autism, and the school and these professionals need continuous training. In addition, it was found that children with autism need pedagogical practices so that their learning process and inclusion in regular education actually take place.

Keywords: Special Education. Autism. Child education. Pedagogical practices.icas.

1- INTRODUÇÃO

O interesse pela temática da presente pesquisa nasceu no ano de 2016, no início da graduação do curso de Licenciatura Educação Especial - Noturno, quando realizei um estágio extracurricular na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, da Universidade Federal de Santa Maria. Não havia nem iniciado o curso e fui selecionada para esse estágio e, muito apreensiva, comecei o trabalho.

Após algum tempo de estágio fiquei muito preocupada, perguntando-me se estava realmente fazendo o que queria. Nesse período, vivenciei uma experiência com uma criança com autismo na escola que me marcou profundamente. Eu estava com ela na sala quando a criança resolveu sair. Em um primeiro momento pensei que havia ido ao banheiro e a acompanhei, mas para minha surpresa ela saiu correndo em direção a porta de saída da escola e eu não consegui alcançá-la. Fiquei apavorada e precisei solicitar ajuda para o vigilante. Então, ele conseguiu pegar a criança.

Essa situação foi um desafio muito grande para mim. Desde então, fiquei me questionando se queria realmente permanecer no estágio. Após alguns dias, resolvi sair deste estágio e me dedicar somente ao curso. Cursei as disciplinas teóricas e, assim, aos poucos, pude ver que realmente estava gostando do curso de Educação Especial.

Então, em 2018, senti a necessidade de retornar para a prática e decidi procurar outro estágio extracurricular pelo Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE). Iniciei em uma escola de educação infantil da rede privada, onde me senti muito acolhida e valorizada. Permaneci como estagiária durante seis meses, sendo logo depois efetivada.

Em 2021, recebemos a primeira criança com autismo na escola e passei a estudar mais sobre o assunto. A partir disso foram surgindo vários questionamentos sobre a inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil, quais desafios encontraríamos e quais práticas deveríamos desenvolver para fazer um bom trabalho pedagógico.

Assim que a criança chegou à escola sabíamos que seria um tempo de muitos estudos e de construção de conhecimento, pois a instituição nunca havia tido experiência de inclusão de crianças com autismo. Com o passar dos dias as

professoras começaram a ficar assustadas com a forma como o menino se apresentava na escola, pois ele entrava em crise e agredia a professora e a monitora. Então, realizou-se uma reunião para discutir o que seria feito para incluir essa criança na escola.

Todos estavam apreensivos e chegaram a sugerir sua saída, pois ninguém estava “preparado” para recebê-lo. Após muita conversa, chegou-se à conclusão de que a criança permaneceria na instituição, pois a mãe já havia recebido vários “nãos”, em outras escolas.

Sendo assim, os professores começaram a estudar ainda mais, fazer cursos, dialogar com a educadora especial e a professora regente da turma, para, então, incluir essa criança na escola. Aos poucos, o trabalho que, no início, parecia que nunca iria fluir, foi dando certo. A escola buscou novas estratégias para que aquela criança fosse acolhida e aprendesse do jeito dela, não somente em sala de aula, podendo também explorar os espaços fora (pátio, pracinha, pracinha dos pneus). A família também se sentiu muito acolhida, pois era a única escola que não tinha dito “não” para a permanência do menino.

A partir dessas experiências surgiu o meu tema de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso, a saber, “a inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil”.

Na atualidade, diante da realidade da inclusão educacional, o ensino tem sido repensado, abrindo novos caminhos para a escolarização das crianças com necessidades educacionais especiais. Escolas da rede privada e escolas públicas estão desenvolvendo formas de possibilitar melhores condições de permanência a essas crianças, para que possam fazer uso de seus direitos.

Há, ainda, algumas escolas e profissionais que são bem resistentes quanto à inclusão. Alguns profissionais não acreditam que alunos com necessidades educacionais especiais aprendem muito mais em um ensino colaborativo ou incluídos em sala de aula com os demais. Muitas vezes esses profissionais pensam que fazendo o atendimento individual na sala de recursos multifuncionais a criança aprenda muito mais.

Sabe-se que a inclusão escolar tem sido um desafio para os profissionais da educação. Em alguns casos os professores não possuem conhecimento suficiente sobre as estratégias para trabalhar com os alunos sujeitos da Educação Especial no

ambiente escolar.

Sendo assim, considerando a inclusão escolar na atualidade e minhas vivências na Educação Infantil, delimito como problema de pesquisa a seguinte questão: **de que forma está ocorrendo o processo de inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil?**

A partir desse problema, delimito-se o seguinte objetivo geral: verificar como está ocorrendo o processo de inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil.

A partir disso delimito-se como objetivos específicos:

- Identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para as crianças com autismo na Educação Infantil.
- Conhecer os principais desafios encontrados pelos professores na inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil.

Uma vez apresentados o problema e os objetivos da pesquisa, é possível descrever os caminhos metodológicos adotados na investigação. Em seguida, serão apresentados o referencial teórico e a análise de dados. Por fim, tecerei as considerações finais deste trabalho de conclusão de curso.

2- CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os caminhos metodológicos têm a função de elucidar os métodos utilizados e os caminhos percorridos na pesquisa. De acordo com Gil (2008, p. 162), “nesta parte descrevem-se os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Sua organização depende das peculiaridades de cada pesquisa”.

Em vista de alcançar os objetivos propostos, realizou-se um estudo bibliográfico, com uma abordagem qualitativa. Essa abordagem se propõe à compreensão da realidade específica do meio, bem como a contribuir para a construção de conhecimento a partir de questões reveladas pela prática pedagógica. Para Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica é realizada por meio do:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

A presente pesquisa assume uma abordagem qualitativa, que, segundo Minayo (2009, p. 21), “se ocupa nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”. A pesquisa de caráter qualitativo esmera-se com significados e tem como objetivo compreender realidades, ocupando-se de motivações, opiniões, expectativas e experiências individuais.

A coleta dos dados se dará com fundamento na revisão bibliográfica, em que serão pesquisas dissertações e artigos científicos selecionados mediante a busca em três repositórios virtuais, as bases online de pesquisa, a saber: 1. Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS); 2. Medical Literature Analysis and Retrieval System online (Medline). 3. Scientific Electronic Library Online (SciELO).

O período dos artigos a serem pesquisados serão os trabalhos publicados nos últimos 10 anos, com ajuda dos descritores: “Autismo e educação infantil”; “Práticas pedagógicas e Inclusão”; “Inclusão de crianças autistas”. Assim, estabelecemos os critérios de inclusão de estudos na literatura, em que foram levadas em considerações, dissertações, teses e artigos científicos completos no contexto das atividades práticas com crianças autistas e desafios dos educadores no processo de inclusão destas crianças, publicados na língua portuguesa nas bases de dados de

pesquisa já citadas, no período que compreende do ano de 2013 a 2023. Foram pesquisados e trabalhados em quinze artigos relacionado as práticas e inclusão de crianças com autismo, e os que mais se aproximaram do assunto foram esses que seguem no quadro abaixo. Segue o Quadro 1 que apresenta os estudos selecionados para a pesquisa.

Quadro 1: Síntese dos principais resultados dos estudos da educação infantil selecionados para a análise.

Autores, ano, fonte	Título	Objetivo	Metodologia	Resultados
FAVORETTO, N.C. LAMÔNICA, D.A. (2014). Scielo.	Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico	Utilizar recursos de teleducação como estratégia de ação para prover informações aos professores do ensino infantil visando à inclusão de crianças com Transtornos do Espectro Autístico na rede regular de ensino.	Análise de um questionário, realizado com 38 professores de ensino infantil da rede pública municipal de Bauru para investigar as experiências dos professores em relação aos alunos com autismo e necessidades de conteúdos sobre a temática.	a inclusão escolar está em processo de crescimento, porém com professores carentes por informações. Com o estudo, foi possível obter uma maior integração entre a comunidade fonoaudiológica e pedagógica, favorecendo a elaboração do conteúdo de um curso de difusão para os professores que vise à inclusão dos alunos com autismo na rede regular de ensino.
BARBERINI, K. 2016. (Scielo).	A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas	Identificar se existem práticas pedagógicas diferenciadas para atender alunos diagnosticados com autismo no ensino regular.	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.
FIGUEIREDO, J. COSTA, J. P.; DIAS, S. (2018)	Autismo e a inclusão escolar: um olhar para as práticas pedagógicas	Conhecer e refletir sobre a organização e desenvolvimento das práticas pedagógicas propostas pelos professores, considerando os alunos com autismo no contexto da sala de aula comum e na sala de	Natureza qualitativa e se constituiu por uma pesquisa de campo realizada em uma escola do Ensino Fundamental I, localizada no município de Serra, Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo. Os sujeitos participantes do estudo foram dois professores um da	A inclusão na escola não ocorre de forma efetiva, o que existe é um trabalho fragilizado dos professores de educação especial, resultado da falta de formação continuada, inadequação física da escola, falta de recursos materiais e, principalmente, de práticas pedagógicas eficazes para promover a aprendizagem, a interação e a socialização do aluno

		recursos	sala comum e o outro professor da sala de recursos	com autismo.
PONCE, J. ABRAO, J.L. 2019. (Lilacs).	Autismo e Inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo.	o presente artigo tem por objetivo compreender a visão destes sobre o processo inclusivo.	Realizou-se entrevistas individuais semiestruturadas com quatro professoras que, no momento da pesquisa, atuavam em classes regulares nas quais estão incluídas pelo menos uma criança com autismo.	A partir dos relatos, foi possível constatar a necessidade de formação especializada, já que esta foi destacada como principal elemento gerador de angústia para as professoras.
Weizenmann, L. Pezzi, F. A. Zanon, R. B. 2020. (SciELO).	Inclusão Escolar e Autismo: sentimentos e práticas docentes.	Investigou a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com autismo, contemplando sentimentos e práticas docentes.	Uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório e de caráter transversal. Participaram 4 professoras de anos iniciais do ensino fundamental, que possuíam um aluno com autismo matriculado na turma.	Evidenciou-se que os primeiros sentimentos que emergiram nos professores foram o medo e a insegurança. Após o período de adaptação, esses sentimentos modificaram-se, transformando-se em segurança no seu trabalho. Com relação a prática pedagógica, foi verificado que os docentes realizaram adequações pedagógicas de acordo com as características de cada aluno.
SILVA, M. C.D. ARANTES, A. ELIAS, N. (2020), (BVS, Lilacs).	Uso de histórias sociais em sala de aula para crianças com autismo	Verificar os efeitos da apresentação de histórias sociais na aprendizagem de comportamento s adequados e na redução de comportamento s inadequados de crianças com autismo em sala de aula.	Participantes foram dois meninos de seis e nove anos de idade, com diagnóstico de autismo, que apresentavam comportamentos inadequados diante de demanda social em ambiente escolar.	Aumento nos comportamentos adequados e diminuição nos inadequados para os dois participantes, e a diminuição da frequência de outros comportamentos inadequados não tratados diretamente na história social como efeito do engajamento em repertórios adequados de participação nas tarefas em sala de aula.
OLIVEIRA, L. D. (2021), Lilacs.	Transtorno do espectro autista: capacitação de professores para atividades escolares em grupo	Dentre as dificuldades encontradas para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas escolas está a falta de conhecimentos técnicos e instrumentos	Ministradas cinco aulas com enfoque prático, abordando os temas: jogos cooperativos, <i>prompt</i> e reforço. A avaliação do curso foi feita de três modos: aplicação de Pré-Teste, Pós-Teste e <i>Follow-up</i> . Para avaliar a	Os participantes apresentaram mais acertos no pós-teste do que no pré-teste, a avaliação deles sobre o curso foi positiva e a atuação dos ministrantes satisfatória. Ressalta-se a importância de elaborar capacitações para os docentes e a necessidade de fornecer a eles mais materiais de apoio e

		específicos que ofereçam suporte à prática dos profissionais da educação e às escolas.	aprendizagem dos professores participantes, foi solicitada aos professores uma atividade de simulação de situações e intervenções vivenciadas junto a alunos com autismo	atividades de autoaprendizagem.
CAMARGO, S.P.H. et al, 2022. (SciELO)	Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores	Investigou as principais dificuldades, os desafios e as barreiras diárias enfrentados por professores de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo em situação de inclusão na escola comum	Participaram 19 professores cujos alunos com diagnóstico médico prévio de autismo são incluídos em escolas regulares e públicas de Pelotas/RS. Os dados foram coletados através de um roteiro de entrevistas semiestruturado e analisados a partir da análise de conteúdo.	Os resultados apontam para a necessidade de fornecer atividades de formação continuada que sejam menos gerais e mais focadas nas necessidades dos professores, sobretudo quanto aos aspectos comportamentais (como lidar) e pedagógicos (como ensinar e avaliar) para, assim, criar condições favoráveis à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos com autismo no ambiente inclusivo.

A partir da seleção de trabalhos, com a leitura dos resumos foi possível elencar duas categorias para debatermos, a saber: As práticas desenvolvidas pelos professores para crianças com autismo na educação infantil. E, os principais desafios encontrados pelos professores na inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil.

3. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO

3.1 Autismo: algumas considerações

Nesse capítulo abordam-se aspectos relativos à revisão de literatura, envolvendo o tema central que é o autismo na Educação Infantil. Sendo assim, discorre-se sobre sua história, apresentando breve surgimento dos casos de autismo e o que significa Transtorno do Espectro Autista.

O termo autismo surgiu em 1908, sendo utilizado pelo psiquiatra Eugen Bleuler para caracterizar a fuga da realidade para um mundo interior, observada em pacientes esquizofrênicos. Os pioneiros no estudo sobre autismo foram Hans Asperger e Leo Kanner. Em 1943, Kanner realizou um estudo com onze crianças, em que se observou que elas apresentaram características como dificuldades em interações sociais, dificuldade de adaptação às mudanças nas rotinas, boa memória, sensibilidade aos estímulos principalmente aos sons, resistências e alergias a alimentos, dificuldade na atividade espontânea, entre outras

Assim, a compreensão inicial sobre autismo começa com os estudos de Kanner (2012, p. 168), em que desde cedo as crianças manifestavam na primeira infância “Desejo forte por solidão e ausência de mudanças”. Em um estudo com uma criança denominada Donald, o psiquiatra estudou a fundo as características e manifestações da criança, mediante informações por parte dos pais e troca de cartas, diagnosticando o autismo (BIALER, 2022).

No entender de Kanner (2012), conceitua-se o autismo no seu entender como o Distúrbio Artístico do Contato Afetivo, como uma condição com características comportamentais bem específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, entre outros. (TAMANAH, et al, 2008).

Por sua vez, Hans Asperger, no ano de 1944, em seus estudos, denominou esse distúrbio de “Psicopatia Autística”, com características como uso pedante da fala, com dificuldades linguísticas; desajeitamento motor, isto é, dificuldades de expressão de movimentos corporais e outras (TAMANAH et al, 2008).

Os avanços sobre estudos para compreender sujeito autistas aconteceram entre os anos 70 e 80. No início o pensamento sobre o autismo era direcionado ao entendimento de uma carência educativa por parte dos pais aos seus filhos. No entanto, no ano de 1964 ocorreu a publicação da obra intitulada: “Autismo Infantil: A síndrome e suas Implicações para a Teoria Neural do Comportamento”, de autoria de Bernard Rimland, em que seus estudos direcionam o olhar sobre o autismo por uma outra perspectiva, pois seu filho sofria da condição autista e em sua concepção a mesma não vinha em decorrência de um mau ensino por parte dele e de sua esposa, em que o autismo deixa de ter uma visão com culpa de ser proveniente de falha da mãe no ensino e volta um olhar do autismo para questões biológicas e não mais emocionais (FADA, 2021).

No ano de 1978, o psiquiatra Rutter, classifica o autismo como distúrbio de desenvolvimento cognitivo, com base em quatro critérios: 1º “o atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual”; 2º “Problemas de comunicação, não só em função de deficiência intelectual associada”; 3º “Comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos”; e 4º “Início antes dos 30 meses de idade”. (KLIN, 2006).

Os casos de autismo vêm aumentando e não se sabe o que provoca o autismo. Sabe-se somente que envolve fator genético e que o sexo masculino é mais afetado, em uma proporção de 4 homens para 1 mulher. Dados de uma pesquisa do Centro de controle de doenças e prevenção dos Estados Unidos (CDC, 2021), indicam que a cada 44 crianças uma até os 8 anos de idade é diagnosticada com autismo. Dados do CDC, mostram que o diagnóstico de crianças autistas vem crescendo, onde em 2004 era de uma criança a cada 166, para o ano de 2012, foi de uma para cada 88, em que por sua vez em um período de 8 anos tem-se um crescimento de 50%.

Tal evidência, de acordo com a psiquiatra Sheila Martins, do Hospital Moinhos de vento de Porto Alegre, RS, pode estar associado a três fatores principais: Primeiro: “pelo aumento do acesso aos serviços de diagnóstico, por maior esclarecimento da população, menos estigma e maior disponibilidade de serviços” (MARTINS, 2022, sp). Segundo: “o diagnóstico dos casos mais leves, que antes não eram identificados” (MARTINS, 2022, sp.). E, por fim o terceiro: “um crescimento real do número de casos até o momento já associado com maiores idades materna e paterna e uso de algumas

substâncias durante a gestação, como por exemplo o ácido valpróico” (MARTINS, 2022, sp).

Segundo Belo (2007,sp), “o autismo caracteriza-se por uma tríade de anomalias comportamentais como limitação ou ausência de comunicação verbal, falta de interação social e padrões de comportamentos restritos”. Em relação aos sintomas do autismo, conforme apresentam Gómez e Terán (2014, p.480) observam-se:

Interação social limitada, problemas com a comunicação verbal e não verbal e com a imaginação, atividades e interesses limitados ou pouco usuais. Podem ter dificuldades em manter uma conversação ou olhar alguém diretamente nos olhos.

A Lei nº 12.764 criada em 2012, “institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012). Além de reconhecer a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) como “pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Lei nº 12.764, § 2o). De acordo com o Inciso 1 dessa Política caracteriza-se uma pessoa com autismo aquela que apresenta:

I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

O autismo tem um dia de conscientização no Brasil. A Organização das Nações Unidas (ONU) definiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo para chamar atenção da população em geral para importância de conhecer e tratar o transtorno, que afeta cerca de 70 milhões de pessoas no mundo todo. Em 2018, essa data passou a fazer parte do calendário brasileiro oficial, mostrando que cada vez mais nossa população e órgãos públicos estão empenhados e preocupados com a educação inclusiva dos sujeitos com autismo.

3.2 A inclusão escolar de crianças com autismo

Neste subcapítulo vamos debater e entender um pouco mais sobre o Autismo

na Educação Infantil.

Todo e qualquer sujeito com alguma adversidade na sociedade sempre foi visto como um ser diferente e, por bastante tempo, muitas pessoas foram consideradas “anormais” aos olhos de uma sociedade preconceituosa.

Os modelos econômicos, sociais e culturais impuseram às pessoas com deficiência uma inadaptação geradora de ignorância, preconceitos e tabus que, ao longo dos séculos alimentaram os mitos populares da perigosidade das pessoas com deficiência mental e do seu caráter demoníaco, determinando atitudes de rejeição, medo e vergonha. (VIERA & PEREIRA, 2003, p.17).

O espaço escolar deve promover uma ambientalização para receber as crianças, pois elas podem apresentar hipersensibilidade a sons e a cores, por exemplo. Assim, deve-se preparar o ambiente de ensino dessas crianças. A Educação Infantil é a primeira etapa da vida escolar de todas as crianças, é nessa fase que o processo de inclusão escolar deve iniciar. As crianças com autismo têm direito à educação e estão amparadas por lei.

As instituições escolares, sejam públicas ou particulares, recebem estudantes com algum tipo de dificuldade, seja esta motora, física ou psíquica. Por sua vez, a escola e os órgãos de fomento do governo devem possibilitar acessibilidade e educação adaptada a estes alunos de forma a incluí-los no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Neves, Rahme e Ferreira (2019), um aluno tem necessidades educacionais especiais quando apresenta dificuldades maiores que o restante dos mesmos da sua faixa escolar para aprender o que está sendo previsto no currículo, precisando nestas situações caminhos diversificados para buscar o seu aprendizado. Para os autores, por representar necessidade próprias, estes alunos requerem recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas.

Nesse viés os alunos com necessidade educacionais especiais são públicos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual tem por papel junto com profissionais da pedagogia na escola identificar, criar e organizar recursos didáticos diferenciados para as devidas adaptações e dificuldades de cada sujeito. Tais recursos são em vista de evitar barreiras e promover a sua interação do grupo maior de colegas em sala de aula.

A Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, definem como público alvo do Atendimento Educacional Especializado os:

I. Alunos com deficiência: aqueles que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

II. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com a áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p. 1).

No contexto educacional brasileiro, todos alunos público alvo da Educação Especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior, deve ter o direito ao atendimento educacional especializado, incluindo as crianças com autismo. As escolas devem possibilitar esse espaço, bem como ter um suporte de um educador especial durante a vida escolar desse sujeito. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deixou claro esse direito ao determinar no art. 4, § III: atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) fomenta a educação inclusiva, tendo sido determinante no processo de inclusão de todos dos alunos no ensino regular, independentemente de suas necessidades específicas. Esse documento versa sobre o Atendimento Educacional Especializado

:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.15).

É pertinente salientar que a responsabilidade pela educação das crianças com autismo não cabe somente ao profissional do atendimento educacional especializado e, sim, a todos os professores que devem receber uma formação continuada sobre o autismo. Os professores devem demonstrar afeto, respeito, carinho, paciência com esses sujeitos, além de incluí-los em jogos, brincadeiras e demais atividades utilizando vocabulário de fácil entendimento, em vista de sua participação e interação com os demais colegas.

Dessa forma, observa-se que a inclusão escolar no ensino regular vem sendo garantida no Brasil desde a década de 1990, em diferentes documentos legais. A Educação Infantil é a primeira etapa da vida escolar de toda a criança, sendo nessa fase que o processo de inclusão deve iniciar.

Nesse sentido, a Educação Infantil é uma etapa muito importante, uma vez que marca o início da trajetória escolar das crianças e as primeiras vivências fora do núcleo familiar. Para as crianças com autismo, a inserção na escola desde a Educação Infantil é fundamental para seu desenvolvimento, pois possibilita a interação com outras crianças e vivências pautadas no brincar. O uso de novos recursos didáticos no ato de ensinar é um diferencial, haja vista que fazer uso de jogos e brincadeiras ajuda no processo de inserção e inclusão da criança. (MACHADO & RAULINO, 2020).

Nesse cenário, tendo em vista a importância da inclusão escolar para as crianças com autismo, questiona-se o preparo das instituições e dos educadores para receber e incluir essas crianças nos espaços-tempos de ensino. É preciso que os professores desenvolvam estratégias pedagógicas que favoreçam a construção do aprendizado e do laço com o outro, considerando as especificidades desses sujeitos. A prática pedagógica inclusiva é essencial na constituição destes sujeitos. É necessário constituir uma pedagogia que promova nos sujeitos uma aprendizagem significativa, logo os docentes devem buscar por meio de práticas didáticas e

metodologias diferenciadas novas experiências para estes alunos, proporcionando assim saberes múltiplos e a inclusão (SANTOS, 2016).

Necessita-se fazer um campo de reconhecimento, primeiramente estabelecer um diálogo, uma comunicação verbal e visual, em vista da criança ganhar confiança em si. Assim, o professor deve identificar as necessidades de cada aluno para conseguir estabelecer um processo de ensino e aprendizagem, focando no desenvolvimento das competências e habilidades das crianças que vão auxiliá-la no processo de adaptação no ambiente escolar.

A intervenção por meio do Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, o PECS (Picture Exchange Communication System) pode ser utilizada como estratégia pedagógicas na inclusão das crianças com autismo. Esse sistema é definido por Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 219) como: “[...] um método que utiliza figuras para facilitar a comunicação e a compreensão, ao estabelecer uma associação entre a atividade e o símbolo”.

Logo, entre as atividades pedagógicas elaboradas pelos professores, o uso de imagens, figuras e demais recursos visuais poderá auxiliar no seu processo de comunicação. Assim, os professores mediante jogos de imagens, cadernos ilustrativos, histórias escritas com desenhos podem ensinar as crianças com autismo.

3.3 Reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil e a criança com autismo

Nos tempos atuais, olhar e compreender sobre a infância é diferente dos conceitos atribuídos no passado. A infância é o período em que a criança se desenvolve, é a fase de descobertas do mundo, ver, ouvir, sentir, tocar. Mas nem sempre foi assim, antigamente não existia uma valorização da criança como indivíduo. Havia a criança, mas não existia o conceito de infância. A história nos mostra o surgimento de várias concepções de infância. A criança era vista como um adulto em escala reduzida, sua educação e cuidados eram de responsabilidade da mãe. “[...] mal adquiria algum embaraço físico, era misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos” (Áries, 1978, p. 11).

A Educação Infantil compreende a faixa etária de crianças de 0 a 5 anos, e se

tem por objetivo em não direcionar a criança a conteúdos, a um ensino curricular, e sim despertar o educar-cuidar, despertar na criança o sentido de curiosidade, de convívio, de perguntar e responder.

Na rede pública, assim como na privada, cada vez mais é comum ter a inserção de crianças com necessidades educacionais especiais. Por sua vez a escola e os profissionais de ensino, devem ter formação adequada para receber essas crianças e promover a inclusão destas no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, as vivências e a realidade da rede escolar brasileira está com muito déficits de formação de educadores no entendimento de como trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais. Por mais que muitas instituições possuam uma sala multifuncional com acesso a novas tecnologias, recursos didáticos que condicionam novos planejamento das aulas dos professores, incluindo o aluno com dificuldade no processo de aprendizagem com os demais colegas, falta aos profissionais formação continuada para lidar com o processo de inclusão e as dificuldades diárias de convívio.

Toda instituição escolar tem como norte de ensino o Projeto Político Pedagógico, em que apresenta um estudo de atuação sobre o AEE. O uso dos recursos e das tecnologias, entre outros recursos, devem estar de acordo com o PPP, e os professores inseridos devem estar cientes do processo de inclusão das crianças.

Para os profissionais de ensino, muitas vezes, constitui-se um desafio desenvolver práticas pedagógicas para as crianças com autismo e inseri-las no meio de ensino com as demais. O uso de tecnologias assistivas e recursos didáticos e imagéticos seria uma forma de facilitar esse processo de inclusão, comunicação e ensino e aprendizagem desses sujeitos no meio educacional.

Por meio das práticas pedagógicas pode-se promover espaços de interação e de experiências significativas para o desenvolvimento da criança autista. Entendemos com Franco (2016, p. 536) que uma prática poderá ser chamada de pedagógica “quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos”.

Nesse sentido, é importante a interlocução entre os professores da escola para refletir sobre as práticas pedagógicas que favorecem a inclusão dessa criança. Concorda-se com Freire (1997, p. 07) que:

Aprendemos a pensar com o outro. Aprendemos a ler construindo hipóteses na interação com o outro. Aprendemos a escrever organizando nossas hipóteses no confronto com as hipóteses do outro. A ação, interação e troca, movem o processo de aprendizagem.

No ensino para criança na Educação infantil é um grande desafio desenvolver didáticas e planos, bem como lidar com situações adversas. Uma dessas situações que o educador tem é promover a inclusão e participação das crianças com autismo nas atividades didáticas para seu processo de ensino e aprendizagem. Por sua vez o professor deve observar cada aluno nas suas singularidades, identificando a necessidade de cada um e a forma que vai trabalhar com este aluno.

O educador deve trabalhar com práticas pedagógicas diferenciadas de forma a promover uma educação inclusiva, cada aluno autista é diferente, logo ao promover o ensino, o profissional deve pensar

(...) que no ensino do aluno com Transtorno de Espectro Autista, não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerado a função social construtivistas da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do educando. Nessa relação, quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno (CUNHA, 2015, p.49).

Sobre a forma de trabalhar com essas crianças, os educadores precisam considerar as necessidades educacionais específicas de cada sujeito. Deve-se observar o aluno antes de propor qualquer atividade, promover a mediação quando necessário e descobrir a habilidade individual de cada sujeito, avaliando os recursos didáticos disponíveis de acordo com as especificidades das crianças com autismo. (SILVA et al, 2015).

Para auxiliar na educação inclusiva das crianças com autismo, algumas metodologias podem ser encontradas e postas em prática como uso de códigos e novas formas de linguagens, tais códigos podem ser a aplicação de imagens para as crianças.

Há também a comunicação Suplementar ou Alternativa (CSA) que é utilizada para definir outras formas de comunicação, como o uso de gestos, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto ou símbolos pictográficos, e até os sistemas sofisticados de computador com voz sintetizada. (ORRÚ, 2011. P. 57).

É importante salientar que as brincadeiras no processo de desenvolvimento da

criança são extremamente importantes, além de se tornarem ferramentas de ensino e aprendizagem para os professores. É mediante o ato de brincar, que a criança aprende a socializar-se com os demais colegas, passa a criar vínculos de amizade, a saber dividir seu brinquedo. Logo, o brincar estimula o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança. De acordo com Oliveira (2010, p.14).

A brincadeira, seja ela qual for, é algo de suma importância na infância. Pelos pais, ela deve ser vista não apenas como um momento de entretenimento e lazer de seus filhos, mas também como uma oportunidade de desenvolver nas crianças hábitos e atitudes que os façam amadurecer se tornando responsáveis.

O brincar evidencia-se muito importante, é mediante a relação do toque com os brinquedos e das brincadeiras entre colegas que as crianças inventam, imaginem, criem novas ideias, aproximando o mundo da fantasia com o real, e por sua vez ativando o raciocínio lógico do cérebro, aprendendo novas coisas. Essa imaginação que desperta na criança mediante as brincadeiras reflete no processo de aprendizagem da mesma, pois ela relaciona suas ações com o que acontece no mundo, no seu dia-a-dia, em casa com a família.

Assim, mediante esse mundo da imaginação e da fantasia que as brincadeiras proporcionam na criança, ela passa a se tornar um sujeito que se socializa com as demais pessoas, criando uma identidade para si, uma autonomia, e um poder de pensar e se comunicar por si mesma, descobrindo as emoções, as frustrações, o bem e o mal, o que é certo e o que é errado.

E, ainda, de acordo com Souza (2015, p .1):

Ao brincar, as crianças repetem, através de imitações, aquilo que já conhecem. Ativando sua memória, transformam os seus conhecimentos por meio da criação de uma situação imaginária nova. Na brincadeira, a criança amadurece algumas competências para a vida coletiva, através da interação e da utilização e experimento das regras e papéis sociais.

Novos contextos, práticas curriculares e leis vem evidenciar a importância da criança na escola, e como sujeito ativo na construção do seu saber. Por sua vez, um novo olhar sobre a prática escolar e sobre o currículo foi constituído, onde a criança é inserida dentro da ação educacional. A base nacional comum curricular (BNCC, 2017), nos traz sobre a educação infantil, que nesta etapa “a criança tem o direito de expressar, como sujeito criativo, dialógico e sensível, suas emoções, necessidades,

dúvidas, sentimentos, descobertas, hipóteses, questionamentos e opiniões — novamente, por meio de diferentes linguagens”.

Nesse sentido, a BNCC, constitui cinco campos de experiência na etapa da Educação infantil, a saber: “ O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e Movimento”; “Traços, Sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; e, “Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações”. (TREVISAN, NOVA ESCOLA).

Na vida e nas ações diárias da criança o brincar agrega novos conhecimentos e desenvolve novas habilidades nas crianças. Mediante o brincar com o contato com um novo brinquedo, a criança imagina, cria uma nova história e relaciona as cores e os objetos que vê com as suas vivências e aprendizagens em família. Assim para o desenvolvimento da criança, o brincar é fundamental para ela compreender-se no mundo, experimentando as mais diversas sensações e sentimentos, aprendendo mediante os seu agir a evoluir, a seguir adiante, a buscar novas coisas, a descobrir novas formas e seres.

4. DISCUSSÃO DE DADOS

4.1 O processo de inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil e as práticas pedagógicas

Os relatos de dificuldades de inclusão de alunos com algum tipo de necessidade especial no ensino regular são inúmeros. E alguns desafios são evidentes como a falta de professores qualificados e da organização escolar para que de fato ocorra o processo inclusivo. (FIGUEIREDO; COSTA ; DIAS, 2018).

Neste estudo identificamos uma abordagem que aponta a importância da mediação pedagógica, pois algumas crianças com autismo possuem especificidades no relacionamento com o outro, outras não conseguem permanecer na sala de aula por muito tempo, por exemplo. Assim, o educador precisa propor outras atividades pedagógicas, além de estar sempre atento às necessidades educacionais específicas de cada sujeito.

A inclusão de crianças com autismo envolve não só o educador, mas a participação ativa da família e de toda a gestão escolar, sendo importante oferecer espaços dinâmicos e adaptados, como a sala de recursos multifuncionais. A dificuldade vem de acordo com relatos de professores justamente pela falta de recursos e da precariedade da estrutura escolar, dificultando assim o trabalho de inclusão destas crianças. Cita-se do estudo de Figueiredo, Costa e Dias (2018, p.19), o discurso de uma professora, sobre o planejamento pedagógico:

Trabalhamos com planejamento, tentando individualizar as atividades para cada criança, pois sabemos que cada um aprende de maneira diferente. Minhas técnicas e metodologias pedagógicas envolvem materiais concretos, jogos e brincadeiras. Tentamos, ao máximo, aproximar a família, pois esses alunos precisam de suporte em casa para darmos continuidade na escola.

O debate sobre a inclusão e as práticas pedagógicas se faz muito necessário. Barberini (2016, p.50) em seu estudo apresenta a seguinte reflexão: “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”.

A inclusão do aluno com autismo implica repensar as práticas pedagógicas no

processo inclusivo. Contudo, muitas vezes, a prática consiste em ofertar às crianças atividades diferentes do restante da turma no ensino regular e nem sempre essa diferenciação não corresponde à inclusão. Os educadores, para promover a inclusão desses sujeitos, devem propor práticas pedagógicas diferenciadas de modo a igualar as oportunidades no processo educacional. Para tanto, é importante que conheçam as singularidades de cada criança e reconheçam que as mesmas possuem capacidade para aprender.

Concorda-se com Barberini (2016) que os educadores devem proporcionar oportunidade iguais, aceitar as limitações de cada aluno e evidenciar aos colegas como é importante aceitar e respeitar as diferenças. Com relação à prática de professores, o estudo traz relatos de algumas educadoras, as quais seguem um planejamento, contudo, foi evidenciado, de uma pesquisa com quatro professoras, que apenas uma possuíam uma didática voltada para trabalhar com as crianças com autismo.

No que se refere ao tipo de prática para trabalhar em sala de aula com essas crianças, cita-se que algumas professoras usam “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” (BARBERINI, 2016, p. 52).

O estudo das autoras Silva, Arantes e Elias (2020) apresenta uma proposta de prática pedagógica a ser desenvolvida para crianças com autismo em sala de aula: o uso de história. O foco de ensino para crianças autistas inicialmente é a fala, a escrita, a compreensão das palavras, logo promover práticas pedagógicas inclusivas nesse contexto são necessárias. De acordo com as autoras, as histórias constituem-se uma boa prática pedagógica, pois além de ensinar habilidades sociais específicas, também são alternativas para as questões comportamentais.

As autoras utilizam uma fundamentação teórica para apoiar relatos que reforçam o uso de histórias como uma boa prática pedagógica para trabalhar com crianças autistas. Assim, baseiam-se na literatura de Thiemann e Goldstein (2001), Kuoch e Mirenda (2003) e Chan e O'Reilly (2008), os quais abordam práticas pedagógicas realizadas com esses sujeitos com abordagens diferentes no cenário de aplicação de histórias.

Toda criança possui uma demanda diferente e o professor deve procurar identificar. Logo, com Kuoch e Mirenda (2003) propõem vincular a história com a demanda de cada aluno, em que o personagem central gera um modelo de comportamento adequado. Assim, no caso de crianças com autismo que apresentam histórico de gritos, choro e agressividade, o personagem da história torna-se o oposto direcionando a ações de comportamento que devem ser seguidas. A prática de leitura era realizada nos locais onde as crianças autistas com problemas agiam, para assim essa intervenção resultar no objetivo proposto que consistia em ensinar a forma de se comportar com os colegas em sala de aula.

O estudo de Oliveira (2021), apresenta uma proposta de projeto de formação de professores para a inclusão de crianças com autismo em atividades pedagógicas. Uma das propostas é fazer o uso, em sala de aula, das estratégias prompt e reforço.

O Prompt é uma proposta em que se trabalha com a criança mediante a inserção de gestos, instruções, toques, demonstrações para ajudar a criança com autismo a trabalhar e desenvolver seus comportamentos. Pelo reforço, “compreende-se um evento dentro de uma relação ou contingência de dependência que fortalece um comportamento e aumenta a eficiência da criança com autismo” (Oliveira, 2021, p. 76).

Além disso, o uso de atividades lúdicas surge como prática pedagógica a ser desenvolvida. Entende-se, a partir de Oliveira (2021) apud em Marques (2000), que o uso de jogos é importante, pois os mesmos possibilitam a integração e a cooperação das crianças. Trabalhar com jogos na sala de aulas, os mesmos tornam-se recursos didáticos, pois possuem uma estrutura diferenciada aos olhos das crianças, os motivando a participar das atividades em aula. Conclui-se que trabalhar com jogos com crianças com autismo onde o professor participa das atividades, pode levar ao desenvolvimento da criança, no qual mediante o recurso lúdico de jogos ela promove uma comunicação e interação social melhor. (OLIVEIRA, 2021, p. 76).

A criança com autismo necessita de suporte, os estudos evidenciaram que educar um autista não é fácil, mas novas práticas pedagógicas existem, onde podem auxiliar o professor a promover aulas diferenciadas de forma a incluir este aluno. Os educadores mesmo com as dificuldades enfrentadas, como desconhecimento sobre práticas inclusivas, tentam de maneiras transversais ajudar essa criança. Em relação as práticas inclusivas apresentadas por alguns estudos é possível perceber a

importância destas e que elas ajudam na interação e comunicação das crianças autistas no ensino regular.

4.2. Os principais desafios encontrados pelos professores na inclusão de crianças com autismo na Educação Infantil.

Seguindo diretrizes internacionais o Brasil definiu, em 2008, que alunos com deficiência e necessidades especiais deveriam passar a frequentar as classes regulares de ensino, visando a inclusão desses sujeitos no processo educacional. De acordo com Favoretto e Lamônica (2014), os professores devem estar capacitados para receber essas crianças em sala de aula e promover uma didática que possa incluí-los de forma igualitária com os demais.

O estudo ressalva a importância da elaboração de materiais de difusão de conhecimento, que possam contribuir para melhor inclusão das crianças com autismo, uma vez que o estudo indica as necessidades expressadas e as necessidades de Educação Continuada Convencional. Isso demonstra que a inclusão está ocorrendo, porém com professores que se sentem carentes de informações e formação.

O estudo de Ponce e Abrão (2019), evidencia o debate sobre a inclusão escolar de crianças autistas no ensino regular, alinhando um contexto de dificuldades e desafios expostos por professores da rede pública e municipal de ensino, em lecionar para crianças com necessidades especiais. Em vista de compreender a visão e os anseios dos professores sobre a inclusão das crianças com autismo no ensino regular os autores realizaram entrevistas para a coleta de dados.

Os docentes compreendem e consideram importante esse olhar social e incluir as crianças. Para eles trabalhar o comportamento das crianças em sala de aula é possível contornar, mas a dificuldade vem ao elaborar a prática pedagógica, de como ensinar esses alunos. Os professores relatam um sentimento de despreparo em como reformular suas práticas de forma a promover o ensino e a aprendizagem a criança com autismo. Logo, um desafio encontrado é a formação inicial destes professores voltados ao tema da inclusão e da educação especial. O desafio vem ao encontro de uma formação melhor voltada à educação inclusiva dos professores da rede regular de ensino. Vale ressaltar o discurso da professora B, entrevistada pelos autores:

Quando se fala em Educação Especial, alguma coisa assim, de repente eu acho que você tem que ter um preparo para estar assistindo essas crianças, não é? E normalmente quem faz a opção disso é quem gosta dessa área, então é uma preparação diferenciada, você tem que buscar, você tem que ir atrás, você tem que se entregar de verdade. [...] E se eu não fiz essa área é porque eu não dou conta, entendeu? Recebo, não vou achar ruim, só que eu preciso de suporte. Tento fazer o que posso, mas preciso de ajuda. (PONCE & ABRAO, 2019, P. 349).

Assim, a conclusão dos autores é que o desamparo pedagógico é destacado pelas professoras como fator mais desestimulante no exercício de sua atividade docente. Além disso, constata-se o conhecimento superficial que as docentes possuem acerca do autismo, já permeado por contradições e ideias do senso comum. Por sua vez, esses elementos interferem na relação do professor com o aluno, bem como no contexto da inclusão desta criança, a qual na visão e falta de conhecimento de docentes é um sujeito que “vive no mundo dela”. Logo, com esse desafio nas mãos e sem a referida formação, muitos educadores deixam as crianças livres de práticas pedagógicas inclusivas na sala de aula com os demais alunos.

Ainda no sentido de desafios e dificuldades de professores em trabalhar com crianças com autismo, o debate proposto por Weizenmann (2020) aponta que por mais que as políticas públicas de inclusão garantem o acesso à rede regular de ensino, as dificuldades encontram-se expostas no cenário de sala de aula. Na concepção de muitos educadores, mesmo sendo a favor, o processo é inviável. De acordo com as autoras, “a inclusão de um aluno com autismo implica na necessidade do professor conhecer e construir primeiramente um vínculo com seus alunos, bem como entender a relação entre eles, para então possibilitar a elaboração de estratégias de ensino em benefício da aprendizagem da turma”. (WEIZENMANN, 2020, p.3).

O debate proposto por Oliveira et al (2021), vem ao encontro das dificuldades expostas na formação dos educadores na rede regular de ensino, propondo cursos sobre o autismo para os profissionais da educação. Por sua vez, compreende-se que “dentre as dificuldades encontradas para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas está a falta de conhecimentos técnicos e instrumentos específicos que ofereçam suporte à prática dos profissionais da educação e às escolas”. (OLIVEIRA, 2021, p. 74).

Promover aos educadores cursos de capacitação é uma proposta que ajuda nos desafios em trabalhar com crianças com autismo e ensina aos profissionais mais

sobre essa condição e como trabalhar em sala de aula. No estudo de Oliveira, (2021), fica evidente o debate sobre os professores precisarem de uma formação e capacitação, para conseguir trabalhar em sala de aula com crianças com autismo. Neste processo os professores devem aprender sobre a história do autismo, conseguir identificar as características do aluno, conhecer sobre as leis de inclusão, e trabalhar com intervenções pedagógicas diferenciadas para estas crianças.

Uma outra proposta, apresentada aos professores para sua formação continuada, é o uso de jogos e da ludicidade na elaboração de suas aulas para trabalhar com as crianças com autismo. Fato importante para entendimento do autismo e do comportamento das crianças os educadores devem estar preparados para presenciar e lidar com situações adversas (Oliveira, 2021, p. 77).

Por fim, em estudo mais recente Camargo (2020) realiza uma análise mediante entrevistas de professores na rede de ensino em que se constata que o comportamento das crianças com autismo é citado pelos educadores como uma grande dificuldade. As “professoras relataram ter dificuldade com o aluno em fazer determinadas atividades e/ou seguir a rotina e regras na escola e sala de aula, o que gera comportamentos desafiadores”. (CAMARGO, 2020, p.09).

Além disso, a questão da agressividade surge também no relato de educadores como um ponto de dificuldade para promover a inclusão. E “embora comportamentos agressivos não sejam uma característica ou critério diagnóstico para o autismo, muitos alunos podem apresentá-los”. (CAMARGO, 2020, p.07).

Sendo assim, a criança com autismo pode apresentar comportamentos agressivos quando há dificuldade para comunicar alguma insatisfação ou necessidade. A comunicação entre professor-aluno é essencial para o desenvolvimento do ensino e da prática pedagógica, sendo este outro desafio apresentado na pesquisa.

Assim, o estudo de Oliveira (2021) vem ao encontro dos apontamentos feitos por Camargo (2022) em resolver essas dificuldades dos professores promovendo melhor formação continuada, realizando cursos de capacitação sobre as especificidades do autismo e as necessidades educacionais específicas, promovendo a inclusão na escola regular.

Enfim, com os autores foi possível concluir que os desafios para trabalhar com crianças autistas existem. Existe a necessidade de por parte dos órgãos educacionais, promoverem cursos de capacitação aos educadores que recebem estas crianças,

para que de fato consigam inclui-las no processo de ensino. Pois o destaque das dificuldades dos professores em incluir os alunos autistas ficou evidente que em grande maioria é porque lhes faltou formação e explicações sobre que tipo de didática e abordagem utilizar com estas crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar sobre o tema do autismo em crianças com foco na inclusão escolar e nas práticas pedagógicas foi de grande aprendizado para ampliar meus conhecimentos sobre o assunto e poder compartilhar sobre os desafios presentes ainda no ensino regular. Dentro da proposta do estudo considero importante a necessidade de cursos de capacitação aos educadores incentivando conhecer mais sobre o autismo, as necessidades das crianças, bem como propostas e estratégias pedagógicas para os mesmos terem uma orientação em sua formação para lecionar para essas crianças.

Os estudos mostraram as dificuldades que os professores têm em desenvolver práticas pedagógicas direcionadas para trabalhar com crianças autistas, novas pesquisas sobre práticas pedagógicas são necessárias urgentemente. Além disso, tona-se evidente que pelas leis e documentos por parte do ministério da educação, é assegurado a inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino, essa inserção na escola acontece, contudo não há formação dos profissionais para receber este aluno, para que de fato o aluno sinta-se incluído e ocorra seu processo de ensino e aprendizagem.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**, 2012. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em 28 de julho de 2022.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em 30 de julho 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Inclusão. *Rev da educação especial*. Política Nacional da educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Secretaria da educação especial, v.04, n05. Brasília: SEESP ,2008.

BELO, C. **O autismo na educação infantil: e os desafios na Educação Inclusiva**. Web artigos, junho de 2017. Disponível em: webartigos.com/artigos/o-autismo-na-educacao-infantil-e-os-desafios-na-educacao-inclusiva/151633 BNCC

CAMARGO, S.P.H. et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. *Educ. rev.* 36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220> .

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 5.ed. Rio de Janeiro: Wak Ed.,2014.

FAVORETTO, N.C. LAMÔNICA, D. A. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Rev. bras. educ. espec.** v. 20, n. 1, Mar, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100008> .

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília , v. 97, 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>
Acesso em: 28nov. 2018 em: >

FREIRE, M. et al. **Grupo, indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento**. São Paulo: Espaço pedagógico, 1997.

GOMES DA SILVA, W., SANDDRI MODESTI, S. R. (2021). Implicações do diagnóstico no trabalho pedagógico com crianças autistas: sentidos e significados no fazer docente. *Barbarói*, n. 58, p. 122-140, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i58.15558>.

LIMA, C. B. **Perturbações do espectro do autismo. Manual prático para intervenção**. Lisboa: Lidel, 2012.

KANNER, L. (2012). Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In P. S. Rocha(Org.), *Autismos* (p. 111-170). São Paulo, SP: Escuta. Texto original publicado em 1943.

MACHADO, C.A. RAULINO, R. **Desafios da Inclusão de Alunos com autismo na Educação Infantil**. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/34507/23109>. Acesso em 27 de dezembro de 2022.

PONCE, J. ABRÃO, J. L. Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. *Estilos clin*, v. 24, n.2, São Paulo maio/ago. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v00i0p342-357>.

SANTIAGO, J. A.; TOLEZANI, M. Encorajando a criança a desenvolver habilidades sociais no Programa Son-Rise, *Revista Autismo: informação gerando ação*, São Paulo, ano 1, v. 1, p. 14-16, abril de 2011.

SANTOS, E. C.; CHIOTE, F. B. Solicitude pedagógica e ato responsável: algumas reflexões sobre o aluno com autismo no ensino comum. In: **Seminário Nacional de Educação Especial e Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, V. 01, 2016, Vitória. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016, v. 01, p. 245 – 256.

SEVERINO, A. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a edição. Sao Paulo: Cortez, 2007. 304 p.

SILVA, A. B. B; GAIATO, M. B; REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

TAMANHAHA, A. PERISSINOTO, J. CHIARI, Brasília. *Rev. soc. bras. fonoaudiol.* 13 (3), 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015> .

VIEIRA, F; PEREIRA, M. **Se houvera quem me ensinara. A educação de pessoas com deficiência mental**. 2^oed. Lisboa: fundação calouste gulbenkian, 2003.

WEIZENMANN, L.; PEZZI, F. A.; ZANON, R. B. 2020. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. *Psicologia Escolar e Educacional* , v.24, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392020217841>.