



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E AS RELAÇÕES DE SABER, PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE.

Autora (1): Rachel Rachelley Matos Monteiro; Co-autora (1): Mariana Cunha Castro; Co-autora (2): Renata Rosa Russo Pinheiro Costa Ribeiro; Orientadora (3): Sarah Bezerra Luna Varela.

Universidade Estadual do Ceará-UECE. E-mail: rachel.monteiro@aluno.uece.br

Universidade Estadual do Ceará-UECE. E-mail: mariana.cunha@aluno.uece.br

Universidade Estadual do Ceará-UECE. E-mail: renata.russo@uece.br

Universidade Estadual do Ceará-UECE. E-mail: sarah.varela@uece.br

Resumo: Ao longo do processo histórico das pessoas com deficiência, acompanha-se movimentos sociais e educacionais de exclusão, integração e de inclusão, identificamos o professor com o papel como um dos protagonistas para a inclusão dos alunos na sala regular, além de ser mediador no processo de ensino e aprendizagem das crianças com as mais diversas deficiências, dentre elas, alunos com Transtorno do Espectro Autista. A pesquisa teve como objeto de estudo as relações de saber, prática e formação do docente para lidar com o aluno autista. Teve como objetivos analisar a formação e a prática de um professor de um aluno autista; conceituar o autismo; contextualizar processo de exclusão e inclusão no Brasil. O procedimento metodológico é de natureza qualitativa, bibliográfico e com uma pesquisa de campo. O estudo teve como aporte teórico-metodológico em: Bezerra (2007), Carvalho (2011), Dourado (2012), Gauthier (1998), Leitão (2008), Leboyer (2002), Magalhães (2002), Martins(2009), Santos (2015), Tardif (2000, 2002). O resultado da pesquisa aponta os saberes de formação e da prática do docente com a criança autista na sala de aula, as dificuldades e a aprendizagem na carreira profissional e a necessidade de uma formação pedagógica com sentidos e significados para o processo de ensino e aprendizagem direcionado aos alunos com deficiência e com transtornos de desenvolvimento.

Palavras-chave: Autismo, Inclusão, Formação, Prática.



Introdução

Ao longo do percurso histórico sobre as pessoas com deficiência, acompanha-se as atitudes de exclusão, marginalização, extermínio e segregadas em instituições especializadas em decorrência de sua incapacidade física, emocional e intelectual. Seguindo a trajetória com destino à inclusão social percebem-se muitos desafios e avanços no âmbito político, cultural e principalmente educacional impulsionados pelos movimentos dos familiares das pessoas com deficiência em defesa dos direitos humanos e a luta pelo processo de inclusão no contexto brasileiro. Acredita-se que esse é um primeiro passo para a promoção de uma educação com qualidade e que acreditam na escola regular de qualidade e no respeito às diferenças, capacidades e habilidades individuais dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Destaca-se o professor como protagonista e mediador do processo de ensino e aprendizagem e fundamental para a realização de uma efetiva inclusão dos alunos com deficiência nas escolas regulares, que recebe em sua sala de aula crianças com as mais diversas deficiências, dentre elas, alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Nesse cenário, a problemática da formação dos professores se materializa na articulação com os saberes necessários para uma prática significativa para os alunos com deficiência na escola inclusiva. No paradigma da inclusão, torna-se relevante repensar sobre o conceito de educação, de ensinar e aprender que situa-se como um dos desafios pedagógicos que venha atender as necessidades dos alunos com deficiência. Ribeiro (2012) discute que durante a década de 70 e 80 a formação de professores era direcionada para instituições especiais. “(...) a perspectiva de formação e o perfil de professores para atuarem com alunos com deficiência eram voltadas essencialmente para a educação especial” (p.76). Porém, com o fortalecimento das conquistas sociais e a promulgação de dispositivos legais garantido uma educação igualitária e inclusiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) sucinta no artigo 59 que o sistema de ensino assegura às pessoas com deficiências, transtornos globais e altas habilidades ou superdotação, métodos, currículos, técnicas, formação dos professores que melhor possam atuar e contribuir com o processo inclusivo e educativo, e no seu ambiente escolar. Em relação à formação de professores e a educação inclusiva, de acordo com a Resolução nº 02/2001, Conselho Nacional de Educação (CNE), estabelece nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2001):

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de



ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Assim, percebe-se que há uma necessidade de formação especializada para os professores que estão nas salas regulares, como também profissionais que contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos com deficiência, respeitando seus limites, capacidade e processos de aprendizagem. Com isso, estão presentes as questões que norteiam esse estudo: quais são os saberes, práticas e formação que o professor possui para que possa incluir o aluno com transtorno do espectro autista na sala de aula regular? Que prática pedagógica é necessária para desenvolver atividades para o aluno com transtorno do espectro autista? Que tipo de formação o professor deve ter para lidar com alunos com deficiência na escola inclusiva?

A pesquisa teve como objeto de estudo as relações de saber, prática e formação do docente para lidar com o aluno autista. Teve como objetivos analisar a formação e a prática de um professor de um aluno autista; conceituar o autismo; contextualizar processo de exclusão e inclusão no Brasil.

O presente trabalho se justifica pela aproximação com as abordagens sobre autismo e formação de professores presentes nas discussões do grupo de pesquisa, nas participações de encontros direcionados as situações educativas e decorrentes de nossas experiências no Programa de Iniciação a Docência e Iniciação Científica no ambiente acadêmico.

Nossa inquietação teórica e de pesquisa surgiu quando nos deparamos com relatos informais dos professores sobre as dificuldades em trabalhar com alunos autistas no ambiente escolar inclusivo. Identificou-se nesse contexto escolar que os professores aprendem na prática como trabalhar da melhor maneira com alunos com deficiência, visto que, na maioria das vezes os cursos de formação inicial não possibilitam suportes teóricos e práticos necessários para que se possa estabelecer uma estreita relação entre saber, prática e formação docente para a educação inclusiva.

Nas sessões a seguir, o texto aborda sobre a metodologia apontando a natureza e o *locus* da pesquisa. Em seguida, apresentam-se os resultados e discussões refletindo sobre as categorias do estudo. Finaliza com a conclusão e as referências deste estudo.

Metodologia

Este trabalho fundamenta se em uma pesquisa de campo, bibliográfica de cunho qualitativo, onde foi realizado uma entrevista semiestruturada com uma professora do ensino regular de uma instituição pública de Fortaleza e momentos de observações para identificar sua prática pedagógica junto ao aluno com autista. As discussões surgiram após a participação e leituras de algumas obras e encontros pedagógicos sobre Formação de Professores e o Transtorno do Espectro Autista (TEA).



A pesquisa de campo durou três encontros com uma professora que tinha atuado com um aluno autista na rede pública de ensino. Nossas indagações foram acerca de sua formação acadêmica, didática, seu conhecimento sobre o Autismo, saberes e práticas pedagógicas e sua compreensão sobre a inclusão.

O estudo teve como aporte teórico-metodológico em: Bezerra (2007), Carvalho (2011), Dourado (2012), Gauthier (1998), Leitão (2008), Leboyer (2002), Magalhães (2002), Martins (2009), Santos (2015), Tardif (2000, 2002). Além das Legislações e Documentos referentes a Educação.

Segundo Carvalho (2011) a pesquisa qualitativa assume diferentes significados, compreende um conjunto de diferentes técnicas, tem por objetivo traduzir e expressar o sentido do mundo social e parte da suposição de que seja mais apropriado empregar a perspectiva da análise fenomenológica.

Para Martins (2009) a entrevista é uma técnica de pesquisa para coleta de informações, dados e evidências cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que entrevistados atribui a questões e situações. A entrevista semiestruturada é conduzida com uso de um roteiro, mas com liberdade de serem acrescentadas novas questões pelo entrevistador. A observação consiste em um exame minucioso que requer atenção na coleta e análise das informações, dados e evidências.

Para a análise dos resultados e discussões, foram definidas as seguintes categorias: breve contexto sobre a inclusão; autismo; saberes, práticas e formação docente; a docência e a (in) experiência. Vale ressaltar que essas categorias serão discutidas a seguir.

Resultado e Discussão

Breve contexto da exclusão à inclusão

Durante muito tempo a forma ao qual as pessoas com deficiência eram vistas na sociedade fez com que houvesse uma repulsa no ambiente tanto social quanto educacional para com elas. Segundo Magalhães (2002), a educação especial no Brasil foi marcada pela exclusão, onde, as primeiras iniciativas de escolas especiais para alunos com necessidades especiais, foi por volta da metade do século XIX, de iniciativas privada. O modelo dessas instituições especializadas foi criticado por especialistas da área que afirmavam que aquelas não atendiam às necessidades educacionais, sendo consideradas como escolas segregadas e se configuravam como depósitos de crianças incapazes e inválidas, não correspondendo, portanto, ao padrão de normalidade exigido pela sociedade brasileira.



Os primeiros interesses pela educação especial, surgiram com as campanhas de familiares e indivíduos com deficiência que se mobilizaram que tinham como objetivo ampliar o atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades especiais. Como resultados das campanhas realizado nas diferentes regiões do Brasil, foram criados a Sociedade Pestalozzi (1932) e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (1954). No estado do Ceará, têm-se os registros da criação da Sociedade de Assistência aos Cegos (1942), “[...] cujo inicial era a prevenção à cegueira porém sem excluir um projeto educacional para os cegos” (LEITÃO, 2008, p. 86). E a criação da “[...] Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em Fortaleza, por iniciativa de um grupo preocupado com o atendimento educacional aos portadores de deficiência mental. (RIBEIRO, 2002, p. 63).

O debate sobre a integração e inclusão foi intensificado nas décadas de 70 e 80, ao qual nós perguntamos quais as características e diferenças propriamente dita para ambas. O paradigma da integração corresponde à ideia do ingresso do aluno com deficiência na escola regular que não modifica sua estrutura pedagógica para receber esse aluno. A inclusão escolar gera o privilegio das diferenças, a oportunidade de todos conviverem juntas, onde a escola se adapta e organiza sua estrutura física e pedagógica para receber todos os alunos, independente de suas limitações, deficiências e condições intelectuais, culturais e sociais. Segundo Bezerra (2007), inclusão significa o estar e o interagir, compartilhando saberes e aprendizagem. A inclusão gera uma mudança no meio, o que faz com que o ambiente se modifique para melhor atender a pessoa com necessidade especial que ali está.

A Declaração de Salamanca (1994) teve como objetivo específico de discussão a atenção educacional necessária para com alunos com deficiência, pontuando que todas as crianças têm direito a educação, cada criança contém características, interesses, necessidades únicas, os sistemas educativos dos países que estavam de acordo com essa Declaração devem criar suportes necessários para todos os sujeitos com suas especificidades. Construir também uma sociedade integradora e com educação para todos. “[...] as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso ‘as escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades; “ (SALAMANCA, 1994)

Em 2001, com a Resolução CNE/CEB nº 02/2001, que formaliza as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que intensifica a relação de inclusão e que coloca a responsabilidade da escola ou os sistemas de ensino na matrícula, atendimento e o ensino dos



sujeitos envolvidos. “[...] Dessa forma, não é o aluno que tem se adaptar à escola, mas é ela que, consciente da sua função, coloca-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço inclusivo”. (BRASIL/MEC, 2004, p. 23)

O Plano Nacional de Educação (2014) em sua Meta 4 tem como objetivo a Universalização das pessoas entre 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Sucinta esse atendimento educacional em redes regulares de ensino, com a garantia de uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos.

Diante desse breve conteúdo histórico, social, político e educacional identifica-se que percurso da inclusão das pessoas com deficiência está traçado e percorrido rompendo conceitos pré-estabelecidos acompanhado de quebras das barreiras atitudinais, na permanente busca de um discurso com respeito às diferenças e com oportunidades para todos. Nessa análise Santos et al (2015, p. 28) afirmam que

compreender que as pessoas com deficiências têm os mesmos civis que os indivíduos que não possuem nenhum comprometimento intelectual, físico e sensorial, requer a quebra de discursos que engendram as relações, que fazem perpetuar a ideia de que esses não são capazes de conviver entre seus pares.

Identificam-se nesse percurso, diferentes experiências e exemplos correspondendo ao paradigma da diversidade que legitimam o respeito às diferenças sociais, culturais, gênero e educacional, consolidado nos direitos humanos que precisam ser respeitando atravessando o linha tênue entre a razão e emoção.

Autismo

O Autismo é um assunto que está cada vez mais sendo discutido pelos profissionais das áreas da saúde e educação interessados em conhecer o universo do indivíduo autista. Diante de um assunto polêmico e cheio de incertezas, cabe perguntar: até que ponto sabemos sobre esse assunto? Como o professor lida com o aluno autista nas escolas regulares? Como acontece o processo de ensino aprendizagem com alunos TEA? Que saberes construídos nos cursos de formação de professores, durante nossa formação acadêmica?

Segundo Leboyer (2002) as primeiras tentativas de definição do autismo tiveram início em 1943 com Leo Kanner, com o trabalho intitulado “Distúrbios autísticos do contato afetivo” que eram identificados como crianças que têm dificuldades para estabelecer relações sociais com o outro e dificuldades no desenvolvimento da linguagem. As características aparecem geralmente antes dos três anos de idade, e em algumas com meses de vida, tudo de acordo com a observação feita a partir do comportamento da criança, porém é um transtorno ao qual ainda é constituído de



muitos mistérios, aos quais não sabemos o porque o transtorno aparece em determinadas pessoas, como cita Dourado (2012):

Descoberto como entidade clínica há quase setenta anos, o autismo continua envolto em muitos mistérios. Não sabemos, por exemplo, o que causa a maioria dos casos de autismo. Nem sempre é possível dizer de que forma o desenvolvimento do cérebro social de uma criança foi afetado para que ela viesse a apresentar as características do transtorno. Muito menos podemos fazer afirmações sobre os fatores que determinam os diferentes graus do autismo. (p.68).

O Transtorno do Espectro Autista tem muitas singularidades, como por exemplo, cada criança autista tem características diferentes das outras. Porém, em algumas são presentes características em comum, como por exemplo, o isolamento social, costuma brincar sozinha e não responder quando a chama, o que a princípio faz pensar que a criança tem problemas de audição. Não fazem contato visual, não costumam olhar nos olhos de outras pessoas. Utiliza as pessoas como um recurso para obter o que é necessário naquele momento.

Outra síndrome similar ao Autismo, no caso a síndrome de Asperger, que compartilhavam entre si as dificuldades em relação as regras e os modos de se viver em sociedade. Essas síndromes por muitas vezes foram confundidas, gerando assim uma dificuldade em seu diagnóstico. Caso esse solucionado na quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), foi decidido que Espectro Autista (TEA) abrangeria tanto o Autismo, como o Asperger que ficou esclarecido que é uma forma mais branda de autismo.

Saberes, Práticas e Formação docente

Já paramos para perceber o tamanho da responsabilidade de um professor na sala de aula? Questiona-se sobre quais os saberes são necessários para levam um professor torna-se professor? Através de estudos, claro, mas há algo bem mais complexo que isso. Alguns dizem que é preciso de vocação, acredita-se que todas as profissões de certa forma necessitam de uma vocação porque não é somente o ofício de exercer, mas de ser professor.

Tardif (2002) nos diz que os saberes que servem como base para o ofício de ser professor são: os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades, também são as práticas, saberes adquiridos, os conhecimentos técnicos/específicos e eruditos. O autor identifica alguns fios condutores que em sua perspectiva procura situar o saber do professor.

O primeiro é o *Saber e trabalho* é a relação íntima do professor com o seu trabalho, sua sala de aula, na escola. *Diversidade do saber* que é a ideia do professor heterogêneo, conhecimentos e práticas diferentes, mutáveis de cada professor. *Temporalidade do saber* identifica que os saberes



dos professores estão relacionados sua história de vida, com o contexto que ele está inserido, sua carreira profissional. *A experiência de trabalho enquanto fundamento do saber* que os professores introduzem que suas práticas, experiências em seu trabalho fundamenta seus saberes, os conhecimentos eruditos nesta perspectiva é segundo plano. *Seres humanos a respeito de seres humanos* é a concepção que o professor, neste caso o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho, que são outros seres humanos, fundamentalmente através da interação humana, que constrói a ideia do trabalho interativo. Por último, os *Saberes e formação de professores* que é a necessidade do equilíbrio entre a formação e os saberes profissionais, a articulação entre os conhecimentos produzidos nas Universidades e as práticas do magistério.

Gauthier (1998) trás uma discussão de supra importância sobre o saber profissional, e a consciência que os docentes compreendem para exercer seu ofício de educador com mais competência. O que nos leva a pensar diretamente sobre prática pedagógica dos professores da educação básica, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental: a importância do planejamento, da formação continuada e da pesquisa. Como educadores, lidamos diariamente com o ensino, suas façanhas e desafios de educadores e educandos, o conhecimento/ensino é mutável, com isso nossa prática pedagógica necessita está sempre em processo de equilíbrio; precisamos está sempre aprendendo e reaprendendo; necessita da reflexão diária de sua prática, atitudes educativas necessárias para uma ação docente visando uma educação de qualidade.

A Docência e a (in) experiência

Os resultados da pesquisa realizada com a professora da escola regular permitiram identificar o perfil, a formação, os saberes e sua prática pedagógica. Os critérios de escolha da escola e da participante da pesquisa se justificaram por ser uma escola inclusiva e ter um aluno com TEA. A entrevistada é Pedagoga, com pós-graduação em Arte Educação e Educação de Jovens e Adultos, com 22 anos de experiência na docência professora de uma instituição de ensino público de Fortaleza. A escolha da entrevista se fez necessária para compreender quais caminhos que a professora percorreu para torna-se professora, principalmente, uma professora de com uma criança autista em um ensino regular A entrevista também teve como objetivos identificar sua formação, como eram suas atividades em sala de aula, se sua formação acadêmica contribuiu ou continua contribuindo para sua ação docente, se a mesma já conhecia sobre o autismo, se sua formação lhe deu suportes necessários para essa prática, se a instituição de ensino onde trabalha possuía suportes necessários e o que ela compreende sobre saberes dos professores.



Segundo a professora entrevistada, seu primeiro momento na docência com uma criança autista, foi recente no ano 2014, e a criança estava em sua turma do 5º ano do ensino fundamental. Ao questionarmos sobre sua experiência, ela nós conta que foi um trabalho solitário, pois até então não conhecida sobre o Autismo e a escola não deu nenhum suporte acerca do assunto, além de a instituição não ter sala de Atendimento Educacional Especializado-AEE.

Um das ferramentas pedagógicas utilizadas pela professora foi conversar com a família do aluno para que assim ela pudesse conhecer mais sobre ele e descobrir a melhor maneira para que sua prática pudesse contribuir com o processo de desenvolvimento e aprendizagem de seu aluno com TEA. Ressaltou também que não estava preparada para receber um aluno como esse tipo de transtorno e que a escola também não sabia trabalhar numa perspectiva inclusiva. Afirmou que durante sua formação acadêmica os conteúdos relativos a educação especial não foram suficientes para lidar com alunos com deficiências, por isso não se sentiu preparada. No entanto, acredita que independente de ser autista ou não, a escola precisa ser um espaço inclusivo e que ajude a todos os alunos com suas especificidades. Segundo seu relato sobre inclusão, destacou:

Professora: [...] Ah inclusão deve ser uma coisa paritária, uma coisa de igualdade, não devemos ter diferença, o aluno com necessidade educacionais especiais é um se adequando a outro, não tratando como especial, então ele precisa de uma abordagem que ele se sinta como parte de um todo, porque todos são especiais, porque inclusão para mim é isso todos iguais. [...]

Sobre as suas práticas na sala de aula, ela informou que suas atividades eram diferenciadas em busca de que fazer com que a criança participasse, mas tudo no tempo que o mesmo sentia se mais a vontade, livre, mas ressalta que por muitas vezes ele não participava das atividades por ser bastante introspectivo. Relatou também que sua prática foi o que ajudou em toda sua experiência docente com todas as crianças, sua formação na Universidade não contribui para sua docência.

Quando questionamos como foi o relacionamento das outras crianças com o aluno autista, a professora salientou que antes ficou bastante receosa com o tratamento da turma para com o novo colega por ser diferente. Com isso, quando soube que na sua turma estava matriculada uma criança autista, ela preparou um filme que contava a história sobre um aluno autista na sala de aula, apresentou conceitos e pontos sobre respeito e inclusão na sala de aula e todas as crianças o acolheram muito bem, ajudando-o sempre que possível, brincando e também aprenderam a conviver com as peculiaridades de cada um.

A professora sucinta que quando acontecia algo que as crianças riam na sala, ele pensava era o motivo da risada e ficava bastante zangado e até chegou em alguns momentos agredir os colegas de turma, quando percebia essa situação então antecipadamente os alunos explicavam o porquê dos



risos e deixava claro que ele não era o motivo em questão. Quando questionamos sobre os saberes dos professores e se influencia na docência, respondeu:

Professora: [...] os saberes para a toda profissão, precisa está em constante aprimoramento, formação e acredita que os professores os seus saberes precisa está interligados com sua prática e que por muitas vezes isso não acontece, mas acredito que é o certo [...].

Sempre buscamos as receitas de “como fazer”, as dúvidas estão presentes durante nossa prática pedagógica: “será que vai ser interessante? Dará certo?”, precisamos estar atentos às características do ofício de ser educador, não tem receitas pré-estabelecidas para o exercício da docência, claro existem alguns diretrizes teorias, recursos todos estes artifícios que auxiliam o fazer docente, mas o processo é composto por sujeitos individuais e coletivos: o professor e o aluno. Um dos motivos que contribui para que o sujeito venha a tornar- se professor é seu processo formativo, sua prática, seu eu pessoal ou seja todo o percurso profissional e pessoal. Segundo Tardif (2000):

Esses conhecimentos exigem também autonomia e discernimento por parte dos profissionais, ou seja, não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão, por exemplo, em forma de rotinas, de procedimentos ou mesmo de receitas. Ao contrário, os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los. (p.7)

A fala da entrevistada nos mostrou que para trabalhar com um aluno com TEA é preciso ter força de vontade de aprender, construir e fundamentar seus os saberes que são necessários para vencer os desafios educativos no âmbito escolar inclusivo, mediante alunos que precisam de um olhar diferenciado e, saberes esses que precisam ser compartilhados com todos os profissionais da escola A entrevistada destacou que existem ainda muitas dificuldades no processo de inclusão, mas com o diálogo e respeito é um caminho a ser percorrido.

Os achados desta pesquisa evidenciaram que a formação profissional do professor, seus saberes precisam estar relacionados com sua prática docente no contexto escolar e não escolar. Precisam estar mais próximos da realidade da sala de aula e proporcionar uma formação ainda mais significativa com fundamentos teóricos que possibilitem reflexões sobre as heterogeneidades que encontramos em nossas escolas.

Conclusão

Considera-se que este trabalho foi um ensaio para uma discussão sobre formação de professores, seus saberes e suas práticas em sala de aula, especialmente, quando o assunto é inclusão. Acredita-se que ainda existem muitas lacunas educacionais a serem preenchidas, muitas



reflexões ainda precisam ser travadas para que se possa entender sobre a importância da ação docente nas escolas inclusivas; sobre a importância de uma práxis transformadora capaz de contribuir com o processo formativo dos professores bem como o compromisso e atuação com a educação de melhor qualidade, na medida em que passamos a conhecer o outro, não apenas no âmbito educacional ou social, mas como seres humanos que todos nós somos com suas diferenças. Torna-se urgente sair da ruptura do senso comum que ser diferente é ruim, ser diferente não é ruim, ser diferente é apenas reconhecer nossas especificidades, acima de tudo.

Foi perceptível ao longo do nosso estudo o quanto é importante conhecer as diferenças presentes na nossa sociedade, e o quanto isso pode ajudar na vida de crianças autistas que frequentam escola de ensino regular. Que além dos saberes curriculares, teóricos e práticos o professor exerce papel importante na vida dos alunos com deficiências,

Conclui-se que os cursos de formação de professores possibilitem conhecimentos sólidos sobre as deficiências, educação especial e o processo inclusivo. Uma formação pedagógica com sentidos e significados para o processo de ensino e aprendizagem direcionado aos alunos com deficiência e com transtornos de desenvolvimento. Considera-se que compreender o papel de formador durante sua trajetória profissional, possibilita proporcionar diferentes experiências construídas durante o desempenho de seus autores, professores e alunos. Enfim, o percurso profissional da docência se faz na formação inicial e continuada, permite o desenvolvimento de postura crítica que se estrutura da ação docente em seu contexto de ensino e centra-se no sujeito que reflete criticamente sobre sua atuação pedagógica em contextos inclusivos.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992p.

BRASIL. Lei n. 9.394/96 de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

BRASIL, **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educativas** especiais. Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação Meta 4 Educação Especial/Inclusiva**. Brasília: MEC, 2014.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

BRASIL. Resolução nº 02/2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE, 2001.

BEZERRA, Tarcileide. M.C. **O lúdico, as atividades escolares e a afetividade como elementos que contribuem para o bem-estar e a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular**. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Fortaleza, Faculdade de Educação/Universidade Federal do Ceará. 2007.

CARVALHO, Francisco Geraldo Freitas. **Introdução à Metodologia do Estudo e do Trabalho Científico**. 1ª Ed. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2011.

DOURADO, Fátima. **Autismo e Cérebro Social: Compreensão e Ação**. Fortaleza, Ceará: Premius, 2012.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma Teoria da Pedagogia**. Ijuí, Rio Grande do Sul: Ed, Unijuí, 1998.

LEBOYER, Marion. **Autismo Infantil Fatos e modelos**. 3ª Ed. Campinas, São Paulo: Papyrus Editora. 2002. Tradução: Rosana Guimarães Dalgalarondo.

LEITÃO, Vanda Maria Magalhães. **Instituições, campanhas e lutas: história da Educação especial no Ceará**. Fortaleza: UFC, 2008.

MAGALHÃES, R. C.B. P. (org.). **Reflexões sobre as diferenças: uma introdução à educação especial**. Coleção Magister. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/ Ed. UECE, 2002.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2009.

RIBEIRO, Renata Rosa Russo Pinheiro Costa. **Formação de Professores para a educação inclusiva no contexto da legislação e dos documentos oficiais: quais as mudanças ocorridas**. Dissertação (Pós graduação em Educação). Fortaleza, Universidade Estadual do Ceará, 2012.

SANTOS, Geandra Cláudia Silva; RIBEIRO, Renata Rosa Russo P. Costa; SAMPAIO, Rosa Maria Goes; PINTO, Soraya Eli Lyra. **Inclusão: saberes, reflexões e possibilidades de uma prática em construção**. Fortaleza: UdeCE, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, 2000, Nº 13.