



INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

Maiza Ferreira da Silva; Luany Jennifer Calisto Farias; Jeferson Felipe da Silva Santos; Bruna Francelino dos Santos; Prof^º. MSc. Janaila dos Santos Silva

Universidade Federal de Alagoas-UFAL

maizaferreira78@hotmail.com; luanyjennifer@hotmail.com; jffelipe1992@gmail.com; brunafrancelino.20@gmail.com; janailasilva@hotmail.com

Resumo: A discussão sobre o lugar da Psicologia na formação de professores passa por uma revisão crítica da herança histórica dessa área do conhecimento, buscando a superação de tendências individualizantes acerca dos processos de desenvolvimento humano. Partindo desse olhar, realizou-se uma atividade didática na disciplina Fundamentos Psicopedagógicos da Educação, do curso de Pedagogia, com o objetivo de promover, desde a graduação, o compromisso social do docente, contextualizando e resignificando os conhecimentos psicológicos acerca do desenvolvimento humano. Nesse sentido, o presente trabalho lança ao debate o relato da experiência de aproximação teórico-prática a uma creche da cidade de Arapiraca-AL, que possuía matriculada uma criança diagnosticada com TEA – Transtorno de Espectro de Autismo. A questão norteadora desta experiência didática foi: Quais os limites e possibilidades, na Educação Infantil, em Arapiraca-AL, para promover a inclusão da criança com autismo? Numa perspectiva metodológica qualitativa, realizou-se análise documental, observações e entrevistas com educadoras da Educação Infantil, envolvidas no processo de inclusão da criança com TEA. Verificou-se algumas contradições entre as concepções de desenvolvimento infantil em documentos nacionais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, e as práticas e condições existentes nas instituições educativas. Se por um lado, instituiu-se formalmente que a Educação Infantil, como integrada a Educação Básica, deve proporcionar o cuidar e o educar, possibilitando o desenvolvimento da criança por meio de interações e brincadeiras; por outro lado, verifica-se que as instituições de Educação Infantil apresentam uma marca adultocêntrica na organização das rotinas. A concepção tradicional de criança como objeto de práticas ainda é atual nestas instituições e isto vai implicar na forma como a criança com TEA é vista e atendida no espaço escolar. Tendo em vista que a TEA se caracteriza por dificuldades de interação e comunicação, a medida adotada pela creche investigada foi a disponibilização de uma auxiliar para acompanhamento individualizado. Tal medida apresentou-se como positiva na formação de um vínculo afetivo mediador da relação da criança que apresenta TEA com o mundo. Nesse sentido, a experiência de aproximação teórico-prática foi importante no fortalecimento do compromisso social de estudantes de Pedagogia com o olhar psicológico inclusivo, superando conceitos de desenvolvimento destituídos de história e da cultura em que são produzidos.

Palavras chave: Transtorno de Espectro de Austismo – TEA, Inclusão, Educação Infantil.



INTRODUÇÃO

Este trabalho resulta de uma aproximação teórico-prática da disciplina Fundamentos Psicopedagógicos da Educação, lecionada no terceiro período de Pedagogia do Campus Arapiraca/UFAL, que visava, de modo geral, a apropriação de conhecimentos psicológicos na formação docente. Durante a disciplina, os alunos organizaram-se em grupos e foram orientados a refletir criticamente acerca de um tema de seu interesse ligado aos processos de desenvolvimento humano em instituições escolares de Arapiraca-AL. Nesse sentido, nosso interesse se voltou para os processos de inclusão de crianças com Transtorno de Espectro de Austismo – TEA, em contextos de Educação Infantil. Assim, interrogamos: Quais as principais dúvidas e dificuldades que os educadores possuem ao promover a inclusão de crianças com características autísticas em creches? Quais as estratégias utilizadas pela instituição e quais os reflexos no desenvolvimento das crianças que apresentam TEA? A síntese de tais interrogações deu condições de constituição da pergunta norteadora desse trabalho: Quais os limites e possibilidades, na Educação Infantil em Arapiraca-AL, para promover a inclusão da criança com autismo?

A busca pela resposta a tal questão conduziu nossa investigação qualitativa, pela realidade educacional de uma creche arapiraquense, mais especificamente, sobre as experiências pedagógicas promotoras da inclusão de uma criança identificada com características de TEA. Importante pontuar que recorreremos a uma coleta de dados que permitisse compreender as concepções de criança no contexto da creche, para, nesse sentido, delinear o olhar pedagógico lançado a crianças com TEA.

Antes de apresentarmos o detalhamento da metodologia e da discussão, faz-se necessário situar a importância desse trabalho na formação de professores, partindo da discussão realizada nas aulas de Fundamentos Psicopedagógicos da Educação, com base em Patto (1999), destacou-se que até os anos 1980, no Brasil, o discurso psicológico possuía um olhar individualizante acerca do desenvolvimento humano na escola, uma vez que as teorias psicológicas tinham um viés ideológico neoliberal e terminavam por isolar e responsabilizar o sujeito por seus sucessos e fracassos. Tal herança histórica da Psicologia precisa ser questionada desde a formação dos educadores, para que contextualizem os conhecimentos psicológicos, atrelando-os em sua prática a um projeto emancipador de educação e de sociedade. É isto que o documento produzido pelo Conselho Federal



de Psicologia (2013) vem reforçar quando defende que uma psicologia implicada com a transformação qualitativa da escola deve engajar-se com:

(...) a efetivação da prática democrática [...], a garantia de direitos, o respeito ao processo de aprendizagem e de desenvolvimento de todas as crianças e jovens, incluindo aquelas (es) que possuem necessidades educativas especiais e, aquelas (es) que cumprem medidas em privação de liberdade. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 31).

Diante dessa ênfase na contextualização dos processos de desenvolvimento humano, somada ao compromisso social do conhecimento psicológico e do educador com a efetivação de uma sociedade democrática, que supere desigualdades e exclusões, é preciso também destacar que ao falarmos de TEA estamos falando de “pessoas”. No caso desse trabalho, de “criança”, que conforme definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12) é:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

De acordo com estas Diretrizes, é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção e os eixos norteadores das práticas pedagógicas devem ser: as interações e brincadeiras. Assim, o documento mencionado fala a favor da valorização do desenvolvimento amplo das crianças, numa proposta inclusiva, e compreendemos que a educação da criança com TEA, no espaço da creche, deve ocorrer conforme o disposto legalmente. E é diante dessa compreensão que interrogamos quais as estratégias utilizadas pela creche, já que o TEA se expressa na criança pelas dificuldades de interação e comunicação?

De acordo com Untoiglich (2013), o termo autismo foi introduzido pelo psiquiatra suíço Bleuler, em 1911, fazendo referência ao padrão de comportamento fechado em si mesmo: com o prefixo *auto* indicando a “si”, e o sufixo *ismo*, “modo de estar”. Atualmente, conforme o DSM 5, adotou-se a expressão TEA – Transtorno do Espectro de Autismo, para indicar dificuldades significativas nos processos de comunicação e interação social. No Brasil, A Lei Nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e visa, dentre outros direitos, a garantir a inclusão escolar das pessoas diagnosticadas com TEA. Em seu primeiro parágrafo, verifica-se:

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com Transtorno do Espectro Autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II: 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. (BRASIL, 2012).

Diante desta caracterização do TEA e do ineditismo dessa discussão na Educação Infantil justifica-se a importância deste trabalho. As ações pedagógicas inclusivas, na Educação Infantil, para crianças com TEA tornam-se desafiadoras, tornando urgente a superação de padrões adultocêntricos que impedem os educadores de olhar a criança a partir da perspectiva infantil, compreendendo sua singularidade e suas necessidades específicas.

METODOLOGIA

Baseamos nossa investigação numa metodologia de pesquisa qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental. Os documentos analisados foram: 1. Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Infantil; 2. Lei Nº 12.764/2012 e o 3. PPP da creche. A coleta de dados também envolveu visitas de observação do contexto de uma creche com uma criança matriculada apresentando TEA. Realizou-se ainda entrevistas com professores.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, faz-se necessário destacar que tal documento assegura que as instituições de Educação Infantil devem prover condições de:

Acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para crianças com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2010, p. 20).

O PPP – Projeto Político Pedagógico não faz menção a nenhuma questão mais específica sobre estratégias de acessibilidade e inclusão, mas destaca o papel de assistência pedagógica e nutricional às crianças.

As visitas ao campo permitiram constatar que a realidade vivenciada nestas instituições dificulta a efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e que ao mesmo tempo é preciso formular estratégias locais de inclusão.

A coleta de dados permitiu verificar que o espaço físico da creche é limitado, tendo uma mesma sala várias funções, como sala de aula, refeitório e dormitório. As paredes das salas são



decoradas com papéis coloridos, letras e números e figuras como flores, balões e palhaços. Tal decoração é produzida pelas educadoras, visando mediar a aprendizagem da criança, referente à alfabetização e aprendizado numérico. Na sala, onde as crianças passam a maior parte do tempo, existem mesas e cadeiras adaptadas ao tamanho infantil, mas os banheiros não são adaptados. Verificou-se que o espaço externo não é utilizado com as crianças. Também é importante destacar a utilização de TV e DVD com desenhos e músicas infantis, como Galinha Pintadinha. Cada sala, com uma média de 16 crianças, é acompanhada por uma professora, uma recreadora e uma auxiliar/cuidadora.

A creche inicia a recepção das crianças às 7h e segue com atividades de cuidado e educação até as 17h. A rotina observada está detalhada no quadro abaixo:

Manhã							
7:00h-7:30h	7:30h-8:00h	8:00h-8:20h	8:20h-9:30h	9:30h-10:00h	10:00h-11:00h	11:00h-11:30h	11:30h-12:00h
Chegada	Café da manhã	Hora da Rodinha	Atividade Pedagógica	Recreio	Banho	Almoço	Escovação
Tarde							
12:00h-14:00h	14:00h-14:10h	14:10h-15:00h	15:00h-16:00h	16:00h-16:20h	16:20h-16:30h	16:30h- 17:00h	
Repouso	Lanche	Recreação	Banho	Jantar	Escovação	Saída	

Todas as crianças são conduzidas pelas educadoras para realização dessa rotina de atividades. O disciplinamento e o ordenamento das ações pelos adultos, sendo a participação das crianças como objeto das ações, são marcantes. Há uma flexibilidade para a criança que apresenta TEA, para a qual foi disponibilizada uma auxiliar/cuidadora para o acompanhamento individualizado, em caráter de desvio de função. Observamos que, mediada pela auxiliar/cuidadora, a criança com autismo participa de todas as atividades da creche, respeitando-se o seu tempo e interesse de permanecer no local.

Na entrevista com as educadoras que trabalham com a criança com TEA, podemos destacar os seguintes pontos em comum: 1. O entendimento de que a criança com TEA precisa de um atendimento especializado fora da creche; 2. O entendimento de que a criança com TEA deve participar de todas as atividades como as demais crianças na creche, pois é sobretudo uma criança com diversas capacidades. Verificou-se também que a Secretaria da Educação vem promovendo para os educadores cursos de formação e atualização sobre as questões ligadas ao TEA.

Discutiremos os aspectos dos dados coletados no próximo item.



RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente é preciso situar a inclusão como uma perspectiva de ver o mundo e as relações de poder nele inseridas. Tal perspectiva entende as diferenças entre as pessoas como fundamental para a constituição das singularidades, sem sobrepor um padrão dito normal às outras possibilidades de existência e sem marginalizar aqueles que fogem à norma produzida socialmente.

No paradigma da inclusão, a educação não é vista como um direito isolado, pois ela precisa se constituir numa sociedade inclusiva em seus diferentes âmbitos, como saúde, moradia, alimentação, segurança, lazer (FUMES, 2010). No âmbito da Educação, defendemos que a ação pedagógica inclusiva é coerente com a visão de Vigotski (2007), que propôs o papel fundante que as relações e interações sociais tem no desenvolvimento humano. Este teórico, ao propor o conceito de ZDP – Zona do Desenvolvimento Proximal, chamou a atenção para a importância do outro como parceiro social na constituição humana. A ZDP representa um espaço entre o nível de desenvolvimento real, aquele em que o sujeito se encontra, e um nível de desenvolvimento potencial, aquele que a pessoa poderá atingir com a cooperação de um parceiro. Nesse sentido, defendemos que o papel do educador é criar ZDP e permitir que crianças, jovens e adultos realizem suas potencialidades. Do conceito de ZDP, infere-se também que a pessoa não deve ser definida por um padrão de desenvolvimento, mas sim por um conjunto de possibilidades que ela pode conquistar na trama sociocultural e nas relações de cooperação.

No tocante às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, nosso estudo destaca que as creches promovam o cuidado e a educação, valorizando a criança como pessoa no processo de conhecimento do mundo e de si, por meio de experiências estéticas, corporais e brincadeiras, que possibilitem o imaginar e a autonomia. Nesse sentido, reforçamos que o compromisso do educador na creche é com a criança no espaço-tempo da instituição, ou seja, se a função da creche é promover o desenvolvimento por meio de interações e brincadeiras, é isto que precisa ser realizado. E isto se configura como ação inclusiva, pois não estaria se fixando nos limites das crianças e sim nas suas possibilidades.

Diante dessa visão, compreendemos que, na Educação Infantil, a inclusão não se refere a identificação de deficiências e tal compreensão é coerente com o ponto de vista das educadoras,



quando afirmam a necessidade de haver um acompanhamento especializado para crianças com TEA; enquanto a instituição educativa se implicaria com a promoção do desenvolvimento do coletivo de crianças nas suas singularidades, valorizando a relação dialética coletividade-individualidade. Se por um lado, os educadores precisam de formação continuada – o que vem sendo realizado – por outro, a postura para com a criança com autismo não deve ser a de quem vai agir baseado numa demarcação diagnóstica, mas sim a de quem vai oportunizar a expressão da singularidade da criança.

A inclusão da criança com TEA só será efetivamente promovida quando socialmente assimilarmos que temos algo também a aprender com a singularidade dessa criança. Tal compreensão reside na construção de práticas pedagógicas de escuta às especificidades das crianças, de uma forma geral, favorecendo sua participação, seu envolvimento, sua independência. A inclusão da criança com autismo não pode existir de modo isolado, ou seja, sem uma mudança nas relações adultocentradas presentes na Educação Infantil. Os padrões de relação adultocêntricos estão presentes na organização do espaço, no ordenamento das atividades e no privilegiamento do aprendizado numérico e alfabético.

No tocante à realidade da creche que acompanhamos, o PPP revela uma visão abrangente de infância, que remonta às noções psicológicas que criticamos, quais sejam: de uma criança como objeto de práticas pedagógicas e como ser incompleto. Na rotina da creche também há a preocupação com o disciplinamento das crianças.

A partir das entrevistas com professora, recreadora e auxiliar/cuidadora, também se verificou esse padrão disciplinador e adulto, que parece gerar impasses e dúvidas na situação de inclusão da criança com autismo na creche. Ora, se a preocupação é disciplinar, de que modo será possível proceder para com a criança com TEA, que com sua especificidade, na forma de se comunicar e de interagir, subverte o espaço e a ordem estabelecida?

Outra questão a refletir se refere ao fato de que, para a criança com autismo, disponibilizou-se o acompanhamento individualizado por parte de uma auxiliar/cuidadora, que se empenha em mediar a participação dela nas atividades pedagógicas. O desvio de função da auxiliar/cuidadora parece provocar, nas outras profissionais, um menor envolvimento com os processos de inclusão e participação da criança com autismo.

As atividades pedagógicas são padronizadas, o que demonstra, de um lado, o entendimento de que a criança com autismo é capaz assim como as demais. Por outro lado, tal atitude favorece um silêncio acerca das diferenças entre as crianças, centralizando mais uma vez o olhar adulto.



CONCLUSÃO

No tocante ao nosso questionamento inicial: Quais os limites e possibilidades, na Educação Infantil, em Arapiraca-AL, para promover a inclusão da criança com autismo? É possível pontuar que os principais limites da inclusão da criança com autismo, na Educação Infantil, são ligados à própria condição a que este segmento da Educação Básica está pautado, como espaço físico restrito, poucos recursos e materiais; ausência de uma formação específica em Educação Infantil por parte da maioria do corpo pedagógico.

É marcante a visão adultocêntrica que situa a criança como objeto de práticas e não como colaboradora. Essa visão se desdobra nas dificuldades para inclusão da criança com autismo. Por outro lado, dentre as possibilidades que queremos destacar está o acompanhamento individualizado da auxiliar/cuidadora, que ao constituir uma relação afetiva, contribui significativamente com as interações e brincadeiras que a criança com TEA realiza, enriquecendo sua experiência de aprendizagem, por meio de processos de comunicação, nem sempre verbalizados, e da ordem do afetivo.

Como compreende Vigotski (2007), o avanço no caminho do desenvolvimento potencial tem como condição fundamental a mediação de um outro; e a auxiliar/cuidadora ao se disponibilizar na relação com a criança, termina por ser esse “outro” no seu desenvolvimento e inclusão na creche, permitindo que essa criança possa interagir com o mundo ao seu redor, “ouvindo” essa criança em sua singularidade e mediando a realização de suas potencialidades.

Destacamos assim, que no chão da escola existem alternativas significativas sendo criadas pelos educadores, apesar da pouca valorização desse segmento da Educação Básica.

Para a nossa formação, o contato com essa realidade permitiu uma ampliação do olhar de nossas possibilidades de atuação como professores na região bem como acerca das contribuições da psicologia, saindo de noções construídas em âmbito europeu, alienado de nossa realidade, para dialogarmos com nossa história e nossa cultura, lançando luzes à criança em nosso contexto e possibilidade de práticas de inclusão da criança com autismo nessa realidade.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista**. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm>. Acesso em: 10 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 de junho de 2016.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica**. Brasília: CFP, 2013. Disponível em: <<http://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologas-os-na-educacao-basica/>>. Acesso em: 22 de junho de 2016.

FUMES, N. Os paradigmas da inclusão da pessoa com deficiência. In: FUMES, Neiza de Lourdes Frederico (Org.). **A Inclusão do Aluno com Deficiência Mental na Educação Fundamental**. Maceió: Edufal, 2010.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

UNTOIGLICH, Gisela. As oportunidades clínicas com crianças com sinais de autismo e seus pais. **Estilos clin.**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 543-558, dez. 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282013000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 18 jul. 2016.

