

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA SALA DE AULA REGULAR EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL EM BALSAS/MA: UM ESTUDO DE CASO

José Gustavo Martins ¹

RESUMO

No Brasil, o movimento em prol da democratização do acesso à educação origina-se por volta dos anos 90. A partir de então, a educação passa a ser uma preocupação das autoridades e especialistas educacionais e um direito garantido a todos aqueles que dela necessite. De modo igual, essa preocupação estende-se aos indivíduos preocupados com a inclusão do público alvo da educação especial que durante longos períodos da história tiveram esse direito negligenciado. Diante desse raciocínio, este artigo teve como objetivo investigar como ocorre a inclusão do aluno com autismo na sala de aula regular a partir de um estudo de caso em uma escola pública estadual de Balsas/Ma. Para tanto, partiu-se de uma abordagem qualitativa e de uma revisão bibliográfica para a construção teórica do trabalho. Para a construção dos dados contou-se com a observação não participante e com o uso de uma entrevista aberta aplicada a dois professores que mantêm contato direto com o aluno. Deram sustentação teórica a este trabalho Orrú (2003), Mantoan (2009), Santos (2013), Cunha (2013) dentre outros. Por fim, os resultados apontaram que para que haja a inclusão se faz necessário mudanças de paradigmas e rupturas de velhos processos e conceitos. Além disso, os resultados mostraram que se fazem necessário adaptações físicas, curriculares, metodológicas e pedagógicas em relação ao processo de ensino e aprendizagem desse aluno para que não seja comprometida sua formação educacional.

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Ensino Regular.

INTRODUÇÃO

A educação escolar consituti um direito inalienável o qual deve ser assegurado à criança e ao adolescente dos 4 aos 17 anos de idade segundo a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). As pessoas com deficiências, ao longo da história, mantiveram-se marginalizadas e excluídas dos espaços formais de aprendizagem.

O transtorno do espectro autista (TEA) trata-se de um transtorno neurológico caracterizado por dificuldades de comunicação, de linguagem e de interação social. As pessoas com autismo apresentam essas três grande áreas bastante comprometidas a

¹ Mestrando em Letras pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, z.gustavo2009@hotmail.com

depende do nível de autismo apresentado. Na literatura especializada, o termo foi usado pela primeira vez em 1943 por Leo Kaner para definir uma síndrome observada pelo estudioso em crianças de 11 anos. Outro estudioso preocupado com esses estudos foi o alemão Euglen Bleuler que, em 1911, usou o termo para se referir a pacientes com esquizofrenia.

Embora o autismo comprometa três grandes áreas- linguagem, comunicação, interação social- para Santos (2013), a criança acometida pela por essa condição pode-se desenvolver satisfatoriamente a partir da convivência com outras crianças. E segundo a autora, o melhor lugar para o desenvolvimento desse processo é a escola.

A preocupação em se investigar como ocorre a inclusão do aluno autista na sala de aula regular é decorrente do fato de que quando esse aluno chega à escola, o novo espaço tende a ser mais excludente do que acolhedor. Diante dessa percepção, surgiu a necessidade de conhecer como ocorre a inclusão do aluno com autismo nos espaços formais de aprendizagem e como a escola pode contribuir para o desenvolvimento das áreas comprometidas pela deficiência. Diante disso, esta pesquisa teve como objetivo investigar o processo de inclusão do aluno com autismo na sala de aula regular em uma escola pública estadual da cidade de Balsas/MA.

Para a execução desse estudo de caso, partiu-se inicialmente de uma revisão bibliográfica sobre o assunto com o propósito de sistematização de conceitos relevantes da área e de extrema importância para a compreensão do objeto de estudo da pesquisa. Trata-se ainda de uma pesquisa de cunho qualitativo segundo a qual a construção dos dados deu-se a partir da observação não participante fazendo-se para tanto, como instrumento, a entrevista semiestruturada.

Por fim, os resultados do trabalho apontam que a inclusão do aluno com autismo na sala de aula regular ainda exige muitas mudanças e rompimento de barreiras e paradigmas para que ela aconteça de fato. Alunos com deficiência, autismo e demais transtornos requerem da escola acolhimento que leve em consideração suas especificidades. São pessoas que precisam ser vistas como capazes de aprender e que podem ter êxito na sua vida estudantil, bastando para isso um olhar mais cuidadoso por parte das agentes e entidades educacionais.

METODOLOGIA

Esta seção tem como propósito apresentar o percurso metodológico seguido para realização da pesquisa. Com isso, optou-se pelo estudo de caso uma vez que esse método de estudo segundo Lakatos e Marconi (2001, p. 103) “consiste na observação de determinados indivíduos, profissões, condições, instituições, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações”. Yin (2005, p. 26) vê o estudo de caso como “estratégia escolhida ao se examinar acontecimentos contemporâneos...”.

Partindo-se de uma análise qualitativa, adotou-se ainda a pesquisa de caráter bibliográfico uma vez que esta “[...] é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral”.(VERGARA,2003, p. 48).

No que se refere ao processo de coleta dos dados, esse evento deu-se por meio da observação não participante a qual segundo Lima (2008) é indicada quando o pesquisador considera exitosa a sua capacidade de resguardar sua identidade.

O campo de pesquisa foi uma escola pública da rede estadual do Maranhão localizada na urbana da cidade de Balsas. A instituição pesquisada atende , aproximadamente, 700 alunos, os quais se encontram regularmente matriculados nos turnos matutino e vespertino. Para este estudo, foi tomado como foco a 2.^a série do ensino médio do turno matutino em que se encontra matriculado o aluno autista.

REFERENCIAL TEÓRICO

O termo autismo vem do grego “auto” e significa “em si mesmo”. Foi introduzido na literatura especializada em 1911 por Euglen Bleuler.

O termo “autista” foi primeiramente empregado pelo médico suíço Eugen Bleuler que, do grego, significa “eu mesmo”. Antes disso, os autistas era diagnosticados como esquizofrênicos : pessoas desapegadas de tudo, exceto de seu mundo interno. Ou seja, antes de Bleuler a palavra “autista” referia-se a um sintoma, e não a uma síndrome. (GRINKER, 2010, p. 69).

A identificação do autismo pela comunidade científica é de competência do psiquiatra Leo Kanner datada do ano de 1943:

O autismo em 1943, caracterizado por Leo Kanner tornou-se um dos desvios comportamentais mais estudados, debatidos e disputados, que teve o mérito de identificar a diferença de comportamento esquizofrênico do autismo. Até hoje, sua descrição clínica é utilizada da mesma forma, que foi chamado de Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo-Síndrome Única. (KLIN, 2006, p.65).

No que diz respeito às discussões em torno do termo, a Associação Americana de Autismo (1997) conceitua-o como uma inadequidade no desenvolvimento da pessoa portadora da síndrome que dura toda a vida. A manifestação da síndrome tende a se manifestar em 20 de cada 10 mil nascidos vivos. Ainda de acordo com a organização, essa incidência é mais acentuada em pessoas do sexo masculino. Segundo Fávero (2005):

[...] independentemente de critérios de diagnóstico, é certo que a síndrome atinge principalmente indivíduos do sexo masculino. As taxas para a desordem são quatro a cinco vezes superiores para o sexo masculino, entretanto, indivíduos do sexo feminino com esse transtorno estão mais propensos a apresentar um mais severo que os do sexo masculino. (FÁVERO, 2005, P. 60)

As pesquisas em torno do autismo ainda apresentam controvérsias relacionadas a sua etiologia, causas, alterações físicas e neurobiológicas. No entanto, há duas teorias preocupadas em explicar essa situação:

A teoria psicogenética apresentava-se como a defensora que a criança autista era normal no momento do nascimento, mas devido a fatores familiares adversos no decorrer do seu desenvolvimento desencadeou um quadro autista. Os sintomas eram considerados secundários, atribuíveis, portanto, as condutas parentais impróprias. Essa teoria deu início a pesquisas reagrupadas em quatro eixos, sendo esses o *stress* precoce, as patologias psiquiátricas parentais, quocientes de inteligência e classe social dos pais, e por último a interação pais e filhos. Não podemos aceitar o modelo, segundo o qual pais normais seriam responsáveis por graves distúrbios de seus filhos, enquanto seus irmãos são normais. (LEBOYER, 2005, p. 49)

Outra corrente que se preocupa com a explicação das causas do autismo é a vertente de caráter biológico segundo a qual na visão de Assumpção e Pimentel (2000) acreditam ser desconhecidas as causas do autismo, porém algumas doenças de cunho neurobiológico podem ser apontadas como sintomas do transtorno.

A criança acometida por essa síndrome tende a apresentar comportamentos e características próprios e segundo Kanner (1943) ela costuma a se isolar. Além disso, a linguagem é pouco desenvolvida, é comum o apego a objetos incomuns, bem como a manifestação de ecolalia e estereotipia. Esses são, geralmente, os “sintomas” mais comuns na criança autista. No entanto, a depender do grau do transtorno, a síndrome pode comprometer severamente áreas como a interação social, a linguagem e o comportamento.

Na Área Social a pessoa tem dificuldade de relacionamento, pois não conseguem interagir para compreender as regras sociais. É possível destacar algumas características da pessoa autista relacionadas a essa área como: não se relacionar com contato visual, expressões faciais, relação com os pares, primar pela rotina, sendo que a criança autista pode tanto isolar como também

interagir de forma estranha aos padrões habituais. (BATISTA; BOSSA, 2002, p. 34).

No que se refere à Área Comportamental percebe-se uma certa intransigência no comportamento da criança autista o que, de certa forma, compromete o trabalho dos professores na tentativa de educar formalmente essa criança. De acordo com Schwartzman e Assunção (1998):

[...] embora compartilhem muitas características específicas, alunos autistas são muito diferentes entre si, de outros grupos de deficientes, e dos não deficientes, dificultando ainda mais a busca por recursos e metodologias educativas a serem aplicadas na mediação de seu desenvolvimento. Entre aqueles que chegam a falar, pode existir uma acentuada perda na capacidade de iniciar ou manter conversação e de seguir instruções. Podem ocorrer ainda estereotípias, idiosincrasias, timbre e ritmos anormais, estruturas gramaticais imaturas, ausência de brincadeiras imaginativas ou jogos de imitação e resolução de problemas. Pode haver anormalidade no desenvolvimento das habilidades cognitivas, além de sintomas de hiperatividade, desatenção, impulsividade, agressividade, autoagressividade, respostas atípicas a estímulos sensoriais, distúrbios de alimentação e sono. (SCHWARTZMAN; ASSUMPÇÃO, 1999, p. 48-49)

Diante do que foi apresentado, percebe-se as inúmeras dificuldades com as quais se depara o professor que atua na sala de aula regular com o aluno autista. Essas dificuldades vão além da sala de aula e perpassa desde a atuação pessoal do docente até sua formação profissional. Aquele professor ou professora que em sua formação não foi instrumentalizado a pensar diferente, a olhar com certo carinho para as necessidades desses alunos, de certo, se deparará com algumas barreiras, consideradas para ele, intransponíveis.

E diante desses argumentos e em defesa da inclusão concreta do aluno autista na sala de aula regular, espera-se que os docentes que atuam direta e indiretamente com esse aluno reflita sobre suas práticas pedagógicas, atitudes e percepções para além da educação formal, apenas. Espera-se que esse profissional reflita sobre a formação social, cultural, instrucional e acima de tudo humana desses sujeitos.

O tempo de atuação do professor também se revela extremamente importante para uma atuação competente junto ao aluno autista. Nessa linha de argumentação, Orrú (2003) diz que :

O tempo de atuação do educador é imprescindível para que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo seja conhecedor da síndrome e de suas características inerentes. Tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas. (ORRÚ, 2003, p. 1)

Outra medida que pode auxiliar o professor na inclusão do aluno com deficiência é a realização de um trabalho interdisciplinar com o apoio de vários profissionais como pedagogos, psicopedagogos, psicólogos educacionais e outros que ajudarão na potencialização do atendimento educacional desses sujeitos.

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. (MEC/ SEESP,2008)

Além do apoio dos diversos profissionais citados anteriormente e com um atendimento educacional especializado acredita-se, ainda, que o apoio do poder público com o direcionamento de ações e políticas públicas voltadas para esses sujeitos tende a ser um grande diferencial na formação educacional, social, política e humana desses alunos.

Por fim, acredita-se que para que haja de fato uma verdadeira inclusão desses alunos nos espaços formais de aprendizagem seja necessário uma ruptura brusca de velhos conceitos e paradigmas por parte dos estabelecimentos de ensino, o que não foi evidenciado na escola pesquisada. No entanto, reitera-se que o primeiro passo já foi dado: o reconhecimento desses indivíduos como sujeitos constituídos de identidade própria e seres capazes de aprender.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se refere ao espaço de investigação desse estudo, trata-se de uma sala de aula de uma escola da rede pública estadual onde encontrava-se matriculado e frequentando regularmente um aluno com autismo moderado. A sala de aula escolhida foi a 2.ª série do ensino médio do turno matutino a qual o aluno frequentava.

Esta pesquisa foi dividida em duas etapas: a primeira etapa consistiu na observação não participante de cinco aulas de diversos componentes curriculares com o propósito de perceber como os professores pensavam suas ações e planejavam suas aulas levando em consideração as especificidades do aluno autista. Por fim, ao final desse período de observação concluiu-se que em nenhum componente curricular houve uma

preocupação, por parte dos docentes, em adaptar/flexibilizar o conteúdo didático para ,
dessa forma, incluir o aluno com autismo.

Uma vez ou outra , o professor/professora dirigia-se à cadeira do estudante apenas
para uma conversa desvinculada do conteúdo que estava sendo ministrado. Em algumas
situações, o docente/ a docente atribuía um conceito qualitativo aos rasbiscos feito no
caderno por esse aluno.

Em um segundo momento foi aplicada uma entrevista aberta a dois professores ,
os quais foram escolhidos por sorteio, como forma de não comprometer a construção dos
dados da pesquisa e para que não houvesse interferência subjetiva por parte do
pesquisador. A entrevista continha apenas 04 questões, as quais se encontram
discriminadas a seguir : 1.^a *Em sua formação docente, você recebeu alguma qualificação
para lidar com alunos com alguma deficiência?* 2.^a *Em sua trajetória profissional, você
já havia lidado com algum aluno autista?* 3.^a *O que você sabe sobre o autismo?* 4.^a *Em
seu planejamento didático-pedagógico, você pensa em ações que contemplem a
necessidade desse aluno?*

Em relação ao primeiro questionamento, a professora um, a qual foi chamada de
Ana (nome fictício) afirmou que durante sua formação docente quase não teve disciplinas
em seu curso voltadas para esse público da educação especial. Nas palavras da professora
(A1): *“A gente só teve uma disciplina de Libras, mas eu acredito que não seja suficiente
para que possamos lidar com um universo tão complexo.” (Docente 1)*

A professora Carla (nome fictício) expôs seu pensamento em relação ao primeiro
questionamento da seguinte maneira :

*“Embora a gente saiba que disciplinas como Educação Especial e Libras são
consideradas obrigatórias nos cursos de formação de professores, nós
sabemos que ficamos aquém no que se refere a apropriação dos
conhecimentos trazidos por essas disciplinas. E não é culpa dos professores,
mas a talvez a exigência de um currículo fechado , e com uma carga horária
pequena comprometa a nossa formação e com isso quando precisamos atuar
no campo com o aluno real ficamos sem saber o que fazer.”(Docente 2).*

Em relação ao segundo questionamento, a resposta das docentes foi unânime.
Ambas afirmaram que já haviam trabalhado com alunos surdos, alunos com deficiência
intelectual, alunos deficiência física e alunos com outros transtornos. No entanto, era a
primeira vez que lidavam diretamente com um aluno autista e que segundo a professora
Ana (nome fictício) encontrava muita dificuldade, uma vez que a comunicação do aluno
e a interação são comprometidos *“a gente fica sem saber como agir”*. A professora Carla

(nome fictício) compartilha do pensamento da colega e afirma também que *“sinto muitas dificuldades. Não sei se ele está contente ou zangado, pois ele é muito instrospecto”*.

Em relação ao terceiro questionamento, a professora Ana (nome fictício) argumenta que o seu conhecimento sobre o autismo é limitado.

“Eu desconheço maiores detalhes sobre o autismo. Mas sei que é um tipo de deficiência que afeta a a comunicação da criança e o comportamento também. Percebo que pessoas com esse transtorno mantêm movimentos repetitivos, ficam irritadas quando a rotina é alterada dentre outras coisas”. (Docente 1)

Nessa linha de raciocínio, a professora Carla (nome fictício) também pontua seu desconhecimento em relação ao transtorno do espectro autista. Para a docente :

“Meu conhecimento é limitado. Asseguro que vim conhecer um pouco mais quando soube que tinha o aluno Marcos (nome fictício) com autismo na minha sala. Hoje eu sei um pouco sobre a comunicação e o comportamento deles que são meio comprometidos”. (Docente 2)

E por fim, no que se refere ao quarto questionamento, as professoras pontuam que sentem uma dificuldade significativa no que se refere ao processo de planejar suas ações levando em consideração o aluno com autismo. Sentem-se intimidadas diante de processos como flexibilização e/ou adaptação curriculares pensando na especificidade desse aluno. A professora Ana (nome fictício) pondera que *“uma vez ou outra planejo e adapto uma atividade pensando na condição do aluno autista. Sei que é muito difícil voce fazer parte de um grupo onde você nao se reconhece. Além disso, eu promovo na sala atividades em duplas e peço ao alunos para convidá-lo para que dessa forma ele participe com os outros”*. A professora Carla (nome fictício), a exemplo da professora Ana (nome fictício), também pauta suas ações na sala de aula a partir de atividades colaborativas onde os outros alunos convidam o aluno autista para fazer parte da equipe durante a realização de algumas atividades. *“Mesmo assim ainda sinto uma dificuldade muito grande em pensar em atividades ou conteúdos que atenda única e exclusivamente esse aluno”*, ressalta a professora Carla.

Diante do que foi apresentado e considerando observação não participante e a aplicação da entrevista às professoras, pôde-se concluir que o fazer docente dessas profissionais é permeado por desafios e dificuldades, uma vez que elas alegam desconhecerem teoricamente aspectos relevantes sobre o autismo bem como se sentirem despreparadas para lidar como esse aluno na sala de aula além da dificuldade em pensar ações didático-pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem desse aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão do aluno com deficiência no ensino regular não se resume apenas na mera inserção desse discente nos espaços formais de aprendizagem. É necessária uma assistência didático-pedagógica para que, dessa maneira, esses indivíduos possam se tornar capazes de se apropriarem de saberes considerados fundamentais ao exercício pleno de cidadania.

Durante a etapa de observação da pesquisa pôde-se observar o quão difícil é a tarefa de se trabalhar a inclusão do aluno autista na sala de aula regular. Esse aluno trata-se de sujeito com características específicas as quais exigem das escolas mudanças e adaptações específicas. A inclusão real é aquela em que os espaços, formais ou informais, adaptam-se para atender às especificidades desse aluno, e não oposto.

Constantou-se ainda que o professor, na maioria das vezes, não sabe como agir diante de um comportamento incomum do aluno autista e que a falta de um profissional especialista para apoiá-lo compromete ainda mais o processo de ensino e aprendizagem desse aluno. Em decorrência disso, o aluno se mantém alheio ao espaço físico e social da escola e aos conteúdos ministrados pelo professor. O professor nesse contexto é aquele que deve ou pelo menos deveria saber como agir diante de situações como essas levando em consideração as particularidades desse aluno.

A ausência de adaptações físicas e curriculares, a falta de flexibilização do currículo bem como a inexistência de um plano de atendimento individualizado direcionado a esse aluno de maneira específica são algumas das barreiras que dificultam ainda mais a inclusão desse aluno nesse espaço formal de aprendizagem.

Por fim, conclui-se que este aluno não está inserido na sala de aula segundo os princípios e prerrogativas da Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva uma vez que a deficiência de recursos, métodos e estratégias considerados indispensáveis para uma verdadeira inclusão encaminha esse sujeito apenas para um espaço de integração, sem que haja uma relação de troca entre aluno, escola e sala de aula.

REFERÊNCIAS

ASSUMPCÃO, F. B.; PIMENTEL, A. C. M. **Autismo infantil**. Ver. Brás. Psiquiar, 2000. Disponível

<https://www.scielo.br/j/rbp/a/Gv4HpMGyypXkmRMVGfRZF8G/?lang=pt&format=pdf>

.Acesso em 16 de junho de 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO AUTISMO. Política Nacional de atenção à pessoa portadora da síndrome do autismo. In GAUDERER, E.C. (Ed). **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: Guia prático para pais e profissionais**. Rio de Janeiro: Revinter, 1997, p. 31-34.

BOSA, C. A. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In C. R. Baptista & C. A. Bosa (Orgs.), **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção** (pp. 21-39). Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – idéias e práticas pedagógicas**. 2ª ed. RJ: Wak Editora, 2013.

FÁVERO, M. **Trajetória e sobrecarga emocional da família de crianças autistas: relatos maternos**. (Dissertação de Mestrado). Rio Preto: Usp, 2005.

GRINKER, R. R. **Autismo: um mundo obscuro e conturbado** São Paulo: Larrousse do Brasil, 2010.

KANNER, L. **Autistic Disturbances of Affective Contact**. *Nervous Child*, 2:217-250 (1943).

KLIN, A. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. *Rev. Bras. Psiquiatr. São Paulo*, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002> . Acesso em : 16 de junho de 2020

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LEBOYER, M. **Autismo infantil: fatos e modelos**. 5ª ed. Campinas, SP, Papirus, 2005.

LIMA, M.C. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica**. 2.ed. rev. Atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

MANTOAN, M. T. E.. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Vozes, 2009

ORRÚ, S.E. **A formação de professores e a educação de autistas**. *Revista Iberoamericana de Educación(Online)*, Espanha, v.31, p. 01-15, 2003.



SANTOS, S. A criança com síndrome de Rett na sala de aula. **Temas sobre Desenvolvimento**. São Paulo, 2013; 18(104):

SCHWARTZMAN, J; ASSUMPCÃO, F. **Autismo infantil**. São Paulo: Mennon, 1995.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2003.

YIN, R.K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Bookman editora, 2005.