

O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM (TEA): DEPREENDENDO OS PRINCIPAIS DESAFIOS DO FAZER DOCENTE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPINA GRANDE-PB

João Pedro Candido Lopes¹
Mariana Farias dos Santos²
Débora Vieira de Souza³
Diego de Lima Santos Silva⁴

RESUMO

O presente artigo apresenta os desafios enfrentados no cotidiano por professores(as) da escola E.E.E.F Senador Humberto Lucena em Campina Grande-PB, que tange ao atendimento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Acredita-se que a escola por ser um ambiente onde desenvolve-se o saber, a socialização, a capacidade cognitiva, entre outros aspectos, necessita de um local físico estruturado e adaptado para atender estudantes com deficiência de maneira efetiva. O objetivo geral é destacar as necessidades que os professores e ambiente escolar ainda possuem para receber alunos(as) autistas. Como aporte metodológico, utilizou-se a pesquisa de cunho qualitativa através da técnica de observação onde nos permitiu produzir os dados que ora são apresentados. No referencial teórico recorreremos às vozes de Kanner (1943), Wing (1981) referências na discussão, além de outros que se somam na análise proposta. Ao término pode-se observar, dentre as várias dificuldades observadas, a falta de formação específica por parte dos docentes, além das necessidades estruturais, tais como recursos materiais para um bom desenvolvimento no ambiente de trabalho. Embora com todo o impasse, a escola e profissionais mostram-se empenhados em buscar e utilizar-se de alternativas que amenizem as dificuldades de modo a oferecer aos seus estudantes com autismo, um ambiente acolhedor que respeite as diferenças e rico em hipótese de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação, Escola, Autismo, Formação de Professores.

¹ Graduando do Curso de **Letras Português** da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, joao.lopes@aluno.uepb.email.edu.br;

² Graduanda pelo Curso de **Letras Português** da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, marianafariasdesouza4965@gmail.com;

³ Graduanda pelo Curso de **Letras Português** da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, debora.souza@aluno.uepb.edu.br;

⁴ Mestrando em formação de Professores – PPGFP, Universidade Estadual da Paraíba-PB, diegolima.7@icloud.com;

INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com deficiência é um desafio enfrentado por escolas de todo o país. Neste sentido, a equipe educacional deve estar pronta para receber estudantes autistas e enfrentar todos os desafios que surgem ao longo do percurso educativo, visando ofertar uma educação de qualidade que promova além da inclusão o desenvolvimento sociocultural do educando. Segundo Weizenmann et al (2020), incluir alunos atípicos em uma escola regular vai além da mera obrigação legal, é uma forma de abraçar a diversidade e defender os direitos humanos que fornecerá a eles oportunidades educacionais igualitárias capazes de fortalecer a construção de uma sociedade inclusiva.

A ideia supracitada de que essa inclusão vai além de simples formalidades é viável, uma vez que representa um compromisso real com a construção de uma sociedade mais inclusiva. Proporcionar oportunidades educacionais igualitárias não apenas enriquece a formação desses alunos, mas também contribui para a criação de um ambiente escolar e social mais rico, onde todos têm espaço e recursos para desenvolver seu potencial.

Diante disso, baseando-se em Ribeiro e Rossetti-Ferreira (2018), o processo de escolarização de alunos com TEA representa um desafio significativo para os professores e instituições educacionais, exigindo adaptações e estratégias específicas para garantir a participação plena e o desenvolvimento escolar e social desses estudantes. Sendo assim, a colaboração da escola permite uma compreensão mais abrangente das necessidades específicas de cada aluno, resultando em estratégias mais eficazes e personalizadas de suporte educacional (Falkmer et al., 2015).

É imperativo garantir a participação integral e o progresso escolar e social desses estudantes. Nesse contexto, a colaboração da escola emerge como um elemento crucial, permitindo uma compreensão abrangente das necessidades individuais de cada aluno. Essa abordagem colaborativa não só facilita o desenvolvimento de estratégias mais eficazes, mas também promove a implementação de suportes educacionais personalizados. Essa cooperação ativa resulta em um ambiente inclusivo que valoriza a singularidade de cada estudante.

A inclusão de estudantes com Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar regular é uma pauta essencial no cenário educacional contemporâneo, marcada por avanços nas políticas de inclusão e na valorização da diversidade. No entanto, como ressalta Baptista et al.

(2019), a efetividade desse processo é desafiadora, especialmente para professores que enfrentam uma série de obstáculos ao adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades específicas desses alunos.

Dando continuidade, Baptista et al. (2019) afirma que a inclusão de crianças com TEA exige um repensar das estratégias de ensino, considerando suas particularidades. Diante dessa perspectiva, a investigação dos principais desafios enfrentados pelo corpo docente no processo de escolarização de estudantes com TEA em uma escola pública de Campina Grande-PB é de suma importância. Como apontado por Ribeiro e Rossetti-Ferreira (2018), entender as barreiras enfrentadas pelos professores no contexto da inclusão de alunos com TEA é crucial para aprimorar a qualidade da educação.

É inegável que o processo de inclusão apresenta desafios substanciais para os professores. A necessidade de adaptar métodos de ensino para atender às necessidades específicas dos alunos com TEA demanda uma abordagem cuidadosa e flexível. A valorização da diversidade e a compreensão das particularidades de cada estudante são fundamentais para o sucesso da inclusão. A pesquisa sobre os desafios enfrentados pelos professores nesse contexto é essencial para identificar lacunas e desenvolver estratégias mais eficazes. É um passo crucial para garantir que a educação seja verdadeiramente acessível a todos, contribuindo não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a formação de uma sociedade mais inclusiva e compreensiva.

O problema de pesquisa deste artigo visa, diante da crescente busca pela inclusão de estudantes com Espectro Autista (TEA) nas escolas públicas, quais são os principais desafios enfrentados pelos professores no processo de escolarização desses alunos em uma escola pública de Campina Grande-PB. Este estudo adotará uma abordagem de pesquisa qualitativa, pois busca compreender profundamente as experiências e perspectivas dos docentes. Para Merriam (2015), a pesquisa qualitativa recai na compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, explorando as perspectivas e experiências dos participantes, muitas vezes utilizando métodos descritivos e interpretativos. A metodologia para esta pesquisa de cunho qualitativa foi submetida na escola E.E.E.F Senador Humberto Lucena em Campina Grande-PB, na qual foram efetuadas cinco perguntas pela plataforma Forms para uma professora que trabalha com alunos portadores do TEA. A partir das respostas fornecidas, serão elencados tópicos para construir uma ideia acerca do tema.

Este artigo almeja realizar uma investigação abrangente, unindo os aspectos históricos do autismo, a implementação de estratégias de adaptação curricular e os resultados percebidos em áreas-chave da experiência educacional. O objetivo principal é compreender como as práticas históricas e contemporâneas impactam a educação de alunos autistas, identificando áreas de fortalecimento e aprimoramento.

Os objetivos específicos tendem a realizar uma análise crítica da evolução histórica do entendimento do autismo, desde as concepções iniciais de Bleuler e Kanner até as abordagens contemporâneas; examinar as estratégias de adaptação curricular como resposta às necessidades específicas dos alunos autistas, avaliando sua eficácia no ambiente escolar e identificando desafios enfrentados pelos educadores e investigar a percepção dos profissionais sobre a sala de atendimento, explorando como o ambiente é configurado para atender às necessidades dos alunos autistas.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS DO AUTISMO

Tanto para Bleuler, em 1911, quanto para Kanner, em 1943, consideram o autismo como um distanciamento com a realidade, por isso a dificuldade para se comunicar se tornou evidente para um diagnóstico preciso (Junior, 2004).

Conforme relatado por Kanner (1943):

"Os pacientes parecem desde o início diferentes de qualquer coisa que já tenha sido vista antes. Eles têm uma inabilidade intrínseca para formar os contatos que nos fazem ficar humanos. (...) A partir do momento em que nascem, parecem estar sempre à parte, sempre sozinhos, sempre olhando para o mundo dos objetos, em vez do mundo das pessoas." (KANNER, p. 221. 1943)

Nessa citação, Kanner destacou algumas características fundamentais que colaboraram para a descoberta do espectro e o estudo aprofundado do mesmo. Em 1943, o psiquiatra Leo Kanner publicou um artigo intitulado "Autistic Disturbances of Affective Contact", que descreveu pela primeira vez um grupo de crianças com comportamentos sociais e de comunicação atípicos. Ele fundou o termo "autismo infantil precoce" para descrever esse conjunto de características.

Com o avanço de informações, segundo o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição), que é uma referência amplamente aceita em diagnóstico de TEA, afirma que as estereotipias verbais e motoras são comuns, mas que não são intrínsecas para fechar um diagnóstico do espectro. No desenvolvimento, Dawson (2008) afirma que o autismo é uma condição evidente muito antes dos três anos de idade. Os

sintomas podem ser identificados tão cedo quanto nos primeiros meses de vida. Dawson (2008) declara que a vida adulta é uma fase complicada, já que, dependendo das estereotipias,

podem influenciar negativamente em aspectos relacionados à responsabilidades como emprego e independência.

Aspectos históricos do autismo revelam a evolução do entendimento dessa condição ao longo do tempo. Tanto para Bleuler em 1911 quanto para Kanner em 1943, o autismo foi conceituado como um distanciamento da realidade, sendo a dificuldade de comunicação uma característica evidente para diagnóstico preciso (Junior, 2004).

Ao descrever pela primeira vez um grupo de crianças com comportamentos sociais e de comunicação atípicos, Kanner (1943) ressaltou a peculiaridade desses pacientes, observando que desde o nascimento, parecem estar sempre à parte do mundo das pessoas, voltados para o mundo dos objetos. Essa observação inicial de Kanner foi crucial para a identificação e estudo aprofundado do espectro autista.

O avanço das informações sobre o autismo é evidente no DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição), uma referência amplamente aceita em diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). O DSM-5 destaca que estereotípias verbais e motoras são comuns, mas não intrínsecas para o diagnóstico do espectro.

Dawson (2008) contribui para o entendimento do desenvolvimento do autismo, afirmando que essa condição é perceptível muito antes dos três anos de idade. Os sintomas podem se manifestar nos primeiros meses de vida, tornando possível a identificação precoce. No entanto, Dawson (2008) também alerta para as complexidades na vida adulta, onde as estereotípias podem influenciar negativamente em áreas como emprego e independência.

O entendimento do espectro autista continuou a evoluir com o passar dos anos, incorporando insights de diversas áreas, desde neurociência até pesquisas clínicas. Novas perspectivas destacam a heterogeneidade do espectro, reconhecendo que as características variam amplamente entre os indivíduos. Além disso, a compreensão atual considera o autismo como um espectro de habilidades e desafios, enfatizando a importância de abordagens personalizadas de intervenção.

Um marco significativo foi a inclusão do termo "Transtorno do Espectro do Autismo" (TEA) no DSM-5, refletindo a compreensão contemporânea de que o autismo abrange uma gama de sintomas e níveis de gravidade. Isso reflete a necessidade de uma abordagem mais holística ao diagnóstico e tratamento, reconhecendo a individualidade de cada pessoa no espectro. Além disso, avanços na pesquisa genética têm contribuído para a compreensão das bases biológicas

do autismo. Identificar variantes genéticas associadas ao TEA tem implicações importantes para o diagnóstico precoce e o desenvolvimento de intervenções mais direcionadas.

No contexto educacional, as abordagens pedagógicas têm evoluído para atender às necessidades específicas de alunos no espectro autista. A promoção da inclusão nas escolas regulares é acompanhada pelo reconhecimento da importância de estratégias de ensino adaptativas e ambientes que promovam a aceitação e compreensão. O campo da tecnologia também desempenha um papel crucial, oferecendo ferramentas inovadoras para apoiar a comunicação e o desenvolvimento social de indivíduos com autismo. Aplicativos e dispositivos específicos têm sido desenvolvidos para melhorar a autonomia e a participação na sociedade.

3. ADAPTAÇÃO CURRICULAR: RESPOSTAS ÀS NECESSIDADES DOS ALUNOS AUTISTAS

O currículo é um conjunto organizado de conhecimentos, habilidades, valores e experiências que os estudantes devem adquirir ao longo de sua trajetória educacional em uma instituição de ensino. Ele representa o planejamento e a estruturação das atividades educacionais, orientando o processo de ensino e aprendizagem. Para Tomaz Tadeu (1999), o currículo é considerado um espaço de disputa, onde diferentes visões de mundo, culturas e interesses entram em conflito.

Ele enfatiza que as escolhas curriculares não são apenas técnicas, mas carregam implicações políticas, sociais e culturais. O currículo, portanto, não apenas transmite conhecimento, mas também influencia a forma como os estudantes percebem o mundo e suas próprias identidades. Além disso, Tadeu (1999) aborda questões de inclusão e diversidade no currículo, argumentando que é fundamental reconhecer e valorizar a pluralidade de perspectivas e experiências presentes na sociedade. Ele questiona as representações hegemônicas e destaca a importância de incorporar diferentes vozes e narrativas no currículo para promover uma educação mais justa e inclusiva.

Para Weizenmann et al (2020) embora as políticas de inclusão sejam um passo crucial na promoção da igualdade educacional, muitas vezes existem barreiras estruturais nas escolas que dificultam a plena implementação dessas políticas. Isso pode incluir falta de acessibilidade física, recursos insuficientes para atender às necessidades individuais dos alunos e falta de formação adequada para os educadores.

Segundo Onohara et al (2018), existe uma crescente demanda por sistemas educacionais inclusivos, uma vez que mais e mais estudantes estão sendo inseridos em escolas de ensino regular, independentemente de suas diversas características e necessidades. Isso reflete um movimento em direção a uma educação mais equitativa e integradora, reconhecendo a importância de atender às necessidades individuais de todos os alunos.

Diante dos fatos, os autores destacam a necessidade premente de abordar as questões práticas e estruturais para tornar a inclusão uma realidade palpável. É um apelo para uma abordagem holística que vá além das políticas, alcançando a implementação efetiva e proporcionando oportunidades educacionais igualitárias para todos.

Nesta perspectiva, Weizenmann et al (2020) pontua alguns obstáculos importantes que surgem quando se trata da prática pedagógica de professores em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Um dos fatores críticos é a falta de conhecimento abrangente sobre o TEA, o que resulta em crenças equivocadas que podem afetar a forma como os docentes interagem com alunos com esse transtorno.

Simpson (2005) constrói o pensamento de que os professores precisam estar atualizados com as melhores práticas e aprender técnicas de ensino baseadas em evidências, que são comprovadamente eficazes para crianças com TEA. O capítulo sobre a implementação de políticas de inclusão destaca desafios cruciais na promoção da igualdade educacional. Weizenmann et al. (2020) ressalta que, apesar de serem passos fundamentais, as políticas de inclusão muitas vezes enfrentam obstáculos estruturais nas escolas, como falta de acessibilidade física, recursos inadequados para atender às necessidades individuais dos alunos e insuficiente formação dos educadores.

Onohara et al. (2018) contribui para essa discussão, destacando a crescente demanda por sistemas educacionais inclusivos. À medida que mais estudantes são inseridos em escolas regulares, independentemente de suas características e necessidades diversas, reflete-se um movimento em direção a uma educação mais equitativa e integradora. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), Weizenmann et al. (2020) identificam obstáculos específicos na prática pedagógica dos professores. A falta de conhecimento abrangente sobre o TEA é apontada como um fator crítico, levando a crenças equivocadas que podem influenciar a interação dos docentes com alunos diagnosticados com esse transtorno.

Essa dicotomia entre a demanda crescente por inclusão e os desafios enfrentados no contexto do TEA sublinha a importância de uma abordagem mais informada e sensível. É vital

não apenas reconhecer a diversidade na sala de aula, mas também garantir que os educadores estejam adequadamente preparados para entender e atender às necessidades específicas de cada aluno, promovendo, assim, uma verdadeira inclusão educacional.

A importância da adaptação curricular e da formação adequada dos professores é destacada. Segundo Simpson (2005), é essencial que os professores estejam atualizados com as melhores práticas e aprendam técnicas de ensino baseadas em evidências, especialmente aquelas comprovadamente eficazes para crianças com TEA. A adaptação curricular, quando bem implementada, pode ser uma ferramenta valiosa para garantir uma educação de qualidade e oportunidades de desenvolvimento pleno para alunos autistas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As respostas fornecidas às perguntas levantam considerações significativas sobre o ambiente de atendimento para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na E.E.E.F Senador Humberto Lucena em Campina Grande-PB. As respostas sublinham a complexidade da implementação de uma educação inclusiva para alunos com TEA, apontando para desafios práticos, estruturais e sociais. A busca por soluções adaptativas e a atenção contínua às necessidades individuais são cruciais para criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e enriquecedor para todos os estudantes.

Observou que a sala adaptada é importante,

A escola não dispõe de muito material, mas, temos uma sala que ajuda bastante⁵

A fala da referida não mostra um caso isolado, no que tange a falta de preparo estrutural, segundo um estudo da E.E.E.F Senador Humberto Lucena, no ano de 2023, das escolas não dispõe dessa estrutura.

Quando questionada sobre como é desenvolvido o trabalho na sala de atendimento, a professora explicou que o foco está no aspecto lúdico e que é realizado de forma coletiva, envolvendo o uso de materiais de apoio. Isso reflete uma abordagem que busca criar um ambiente acolhedor e inclusivo, onde os alunos autistas possam participar de atividades significativas juntos.

⁵ As citações recuadas em itálico, refere-se aos dados obtidos através de pesquisa realizada via Googleforms, no mês de setembro, com a professora da sala de recursos que atende crianças com deficiência, visando o aprimoramento das atividades específicas para o desenvolvimento cultural/cognitivo/motor.

Como apontado por Shore (2018), a escola deve ser um sistema educacional capaz de incluir todas as crianças, independentemente de suas habilidades ou necessidades especiais. Em vez de separar crianças em grupos diferentes com base em suas características, a educação inclusiva promove a ideia de que todas as crianças podem aprender juntas na mesma sala de aula. Conforme Quill (1997), o uso de materiais de apoio para crianças com o espectro autista pode ajudar no exercício da aprendizagem, transformando o ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

4.1 Percepção sobre a sala de atendimento

Sobre sua percepção antes e depois das aulas na sala de atendimento, a professora expressou preocupação com o calendário estabelecido. Ela destacou que:

O calendário estabelecido não é satisfatório. uma hora é pouco para avaliarmos e eles são faltosos.¹

A percepção antes e depois da sala revela um desafio prático relacionado ao tempo e à frequência dos alunos. A identificação de que uma hora é insuficiente para avaliações e a presença irregular dos alunos aponta para a necessidade de uma revisão no planejamento e gestão do tempo dedicado a essas atividades. Isso sugere a importância de estratégias flexíveis que considerem a individualidade e as necessidades específicas de cada aluno.

A UNESCO (1994) enfatiza de maneira inequívoca a importância da inclusão social de crianças autistas no ambiente escolar, reconhecendo-a como um pilar fundamental da educação inclusiva. Ao promover a presença ativa dessas crianças nas escolas regulares, a UNESCO busca não apenas proporcionar acesso à educação, mas também fomentar um profundo senso de pertencimento e igualdade.

A pesquisa de Strain e Bovey (2011), ressalta o papel crucial da rotina e da estrutura escolar na vida de crianças autistas. Essa abordagem oferece um ambiente previsível e organizado, o que pode desempenhar um papel significativo na redução da ansiedade e na melhoria do comportamento dessas crianças.

Para Strain e Bovey (2011), a consistência na rotina escolar cria um senso de segurança e familiaridade, permitindo que os alunos autistas se concentrem melhor nas atividades de aprendizado e interações sociais. Essas descobertas sublinham a importância de

estratégias que promovam a estabilidade e a previsibilidade nas escolas, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e eficaz para crianças autistas.

Sendo assim, o estabelecimento de rotinas em casa, como é apontado por Giangreco e Doyle (2007), desempenha um papel fundamental na preparação das crianças autistas para o ambiente escolar. Shore (2018) alega que a rotina fornece um ambiente seguro e previsível, onde as crianças podem desenvolver habilidades de organização, autodisciplina e compreensão do tempo. A transição da rotina familiar para a escola torna-se mais suave e menos desafiadora. Portanto, a ênfase na estabilidade e na previsibilidade tanto em casa quanto na escola é um fator importante para promover a adaptação bem sucedida de crianças autistas ao ambiente escolar.

4.2 Desafios para a continuidade do trabalho

Questionada sobre os maiores desafios para a continuidade do trabalho na sala de atendimento, a professora apontou:

falta de material de apoio pedagógico¹

O destaque para a falta de material de apoio pedagógico como um dos maiores desafios ressalta uma questão estrutural crucial. A carência desses recursos representa um obstáculo significativo para proporcionar um suporte educacional abrangente e adaptado. Isso levanta a necessidade urgente de investimentos e esforços para suprir essa lacuna e garantir um ambiente educacional mais eficaz e inclusivo.

De acordo com Batista et al. (2020), quando os recursos de ensino são adaptados para atender às diversas necessidades dos alunos, seja por meio de formatos alternativos, tecnologia assistiva ou outros meios, isso amplia significativamente as oportunidades de aprendizagem para todos. Alves et al. (2018) reitera o pensamento anterior quando alega sobre o papel fundamental do material pedagógico. Ao adaptar os recursos de ensino para atender às necessidades específicas desses alunos, seja por meio de formatos alternativos, tecnologia assistiva ou estratégias pedagógicas adequadas, estamos criando um ambiente educacional inclusivo.

Para Almeida & Oliveira (2017), quando adaptados os recursos de ensino de acordo com as particularidades desse grupo de estudantes, a escola cria um ambiente vulnerável para

promover a participação e o engajamento deles no processo educacional. Essa abordagem não apenas facilita o acesso ao conhecimento, mas também contribui para o desenvolvimento integral desses alunos, respeitando suas diferenças e potencializando suas habilidades. Dessa forma, o investimento em materiais pedagógicos personalizados se torna um alicerce fundamental para a construção de uma educação inclusiva e igualitária.

A Lei Berenice Piana, oficialmente identificada como Lei nº 12.764/2012, evidencia a relevância de estimular a inclusão de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista ao longo de todas as fases do processo educacional. Esta legislação promove a integração deles em escolas regulares e respalda ações que buscam eliminar barreiras a educação inclusiva em todas as etapas da vida escolar.

4.3 Desenvolvimento de aprendizagem dos alunos

A resposta da professora sobre o desenvolvimento de aprendizagem dos alunos que utilizam a sala inclusiva afirma que:

Através do desenvolvimento deles na sala regular no final de cada bimestre.¹

Através da análise e da avaliação do desenvolvimento, é possível avaliar o impacto das estratégias de ensino inclusivo implementadas. O fato de avaliar o progresso dos alunos no final de cada semestre sugere um compromisso em fornecer oportunidades de aprendizado que permitam o crescimento e o desenvolvimento ao longo do tempo, em linha com os princípios da educação inclusiva, que buscam promover o aprendizado significativo e a participação de todos os alunos.

É crucial a existência de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) para que resultados como estes possam ter continuidade. A afirmação de Silva et al. (2021) ressalta a importância dessas salas no contexto das políticas públicas de educação inclusiva. Elas desempenham um papel crucial no atendimento ao alunado da educação especial, incluindo crianças com o espectro autista.

Adiante, Silva et al. (2021) prossegue alegando que a função primordial das salas de recursos multifuncionais é acolher os alunos com necessidades especiais durante o contraturno escolar. Isso se justifica pelo fato de que os professores da classe comum frequentemente não possuem especialização na área da educação especial. Estas salas são projetadas especificamente para atender às necessidades individuais de cada aluno,

concentrando-se na promoção do desenvolvimento de suas habilidades e na melhoria de sua interação social com os colegas de classe que não possuem deficiências.

Cada aluno autista é único, com diferentes desafios e habilidades. Portanto, o professor deve incorporar métodos de ensino alternativos que permitam a socialização e interação por meio de trocas de experiências com seus colegas. Isso possibilita um desenvolvimento social, intelectual e inclusão efetiva para os alunos com autismo.

4.5. Feedback dos pais e responsáveis

Quando questionada sobre o que os pais e responsáveis têm apontado como melhorias no desenvolvimento e aprendizagem de seus filhos e filhas, a professora destacou que recai:

Mais a socialização.¹

Isso sugere que os pais têm observado avanços significativos na capacidade de seus filhos autistas interagirem e se socializarem com os demais colegas, o que é um indicador positivo do impacto do trabalho realizado na sala de atendimento inclusiva.

A pesquisa de Kasari et al. (2012) enfatiza que "a socialização com colegas pode levar a melhorias na comunicação e nas habilidades sociais em crianças com TEA" (Kasari et al., 2012, p. 402). Portanto, a interação com outras crianças na escola não só proporciona oportunidades para aprimorar habilidades sociais, mas também contribui para o equilíbrio emocional e o crescimento pessoal dos alunos autistas.

Essa constatação ressalta a relevância não apenas do desenvolvimento acadêmico, mas também do aspecto social na educação inclusiva, destacando que as interações sociais desempenham um papel crucial na promoção de uma experiência educacional enriquecedora e integral para crianças com TEA.

Além disso, Kasari et al. (2012) diz que, ao oferecer oportunidades para interações sociais estruturadas e aprendizado de habilidades de comunicação, as escolas podem capacitar esses alunos a se envolverem mais eficazmente em suas comunidades e a lidarem com situações do dia a dia de maneira mais independente. Essa abordagem não apenas auxilia no desenvolvimento de relacionamentos interpessoais, mas também ajuda a promover a inclusão

social dos alunos com TEA, permitindo que eles alcancem seu máximo potencial e participem ativamente na sociedade.

Essa abordagem não apenas facilita o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais, mas também desempenha um papel vital na promoção da inclusão social desses alunos. Ao permitir que alcancem seu máximo potencial e participem ativamente na sociedade, essa ênfase na interação social contribui para uma educação mais abrangente e inclusiva, alinhada com a visão de uma sociedade que valoriza a diversidade e promove a participação plena de todos os indivíduos.

Diante dos fatos, Lam et al. (2012) afirma que, quando crianças com autismo adquirem habilidades sociais na escola e em terapias, os pais podem experimentar uma redução no isolamento e uma maior aproximação emocional com seus filhos. Isso ocorre porque o desenvolvimento dessas habilidades promove uma comunicação mais eficaz, permitindo que os pais se envolvam mais na vida de seus filhos autistas.

Por isso, Schreibman (2015) relata que a educação inclusiva com ênfase na comunicação e interação social desempenha um papel crucial na promoção da fala e da comunicação mais eficaz em crianças autistas. Ao criar ambientes que incentivam a participação ativa, a troca de ideias e o contato com colegas neurotípicos, as crianças autistas têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades de fala e comunicação de maneira natural e motivadora.

CONCLUSÕES

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas regulares é um desafio crucial e significativo no cenário educacional contemporâneo. Este artigo destacou a importância desse processo, não apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso com a diversidade e os direitos humanos, fornecendo oportunidades educacionais igualitárias que contribuem para a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Ao revisar a história do autismo, desde as primeiras descrições de Bleuler e Kanner até os avanços atuais no diagnóstico e tratamento, fica evidente a importância de compreender as características fundamentais desse espectro para oferecer um suporte adequado. Além disso, a adaptação curricular emerge como uma resposta essencial às

necessidades dos alunos autistas, promovendo um ambiente educacional inclusivo e acolhedor.

Os resultados da pesquisa enfatizam os desafios enfrentados pelos professores no processo de escolarização de alunos com TEA, desde a necessidade de recursos de ensino adaptados até a importância da observação do desenvolvimento e do feedback dos pais. Esses desafios ressaltam a necessidade de investir em formação docente e na disponibilidade de recursos pedagógicos adequados, bem como de criar ambientes escolares que promovam a estabilidade, a previsibilidade e a interação social positiva.

A promoção da inclusão de estudantes com TEA não é apenas uma questão educacional, mas também impacta positivamente a vida dessas crianças e suas famílias. O desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação na escola não só melhora a qualidade de vida das crianças autistas, mas também reduz o isolamento e fortalece a conexão emocional com seus pais.

Em resumo, a educação inclusiva para alunos com TEA é um passo essencial em direção a uma sociedade mais justa e igualitária. Através da colaboração entre escolas, professores, pais e comunidades, podemos superar os desafios e criar um ambiente educacional não somente em Campina Grande, mas em qualquer lugar para que todas as crianças tenham a oportunidade de prosperar, independentemente de suas diferenças individuais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. R.; OLIVEIRA, A. P. **A importância dos recursos didáticos adaptados para a inclusão de alunos com autismo.** Revista Educação Inclusiva, v. 10, n. 2, p. 61-76, 2017.

ALVES, L. C.; RIBEIRO, E. F.; SILVA, M. P. **Material pedagógico adaptado: promovendo a inclusão escolar.** Revista Educação Especial, v. 31, n. 60, p. 459-472, 2018.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.** 5ª ed. 2013.

BAPTISTA, C. R.; GOULART, E. R.; SANTOS, C. A. **A. Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: desafios e possibilidades.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, n. 1, p. 39-54, 2019.

BATISTA, R. A.; LIMA, V. M. C.; CUNHA, R. A. **A importância do material didático adaptado para a promoção da educação inclusiva.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 15, n. 2, p. 557-569, 2020.

BROSE, M. J.; ABREU, J. N. M.; MOTA, H. B.; FREITAS, D. L. **Efeitos da intervenção em habilidades sociais em crianças com transtorno do espectro autista.** Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 26, n. 2, p. 264-273, 2013.

DAWSON, G. **Intervenção Comportamental Precoce, Plasticidade Cerebral e a Prevenção do Transtorno do Espectro do Autismo.** Desenvolvimento e Psicopatologia, v. 20, n. 3, p. 775-803, 2008.

FALKMER, M.; GRANLUND, M.; NILHOLM, C.; FALKMER, T. **A interação entre a comunicação informal e formal na prestação de serviços escolares para crianças com deficiência.** Jornal Europeu de Necessidades Educacionais Especiais, v. 30, n. 3, p. 339-353, 2015.

GIANGRECO, M. F.; DOYLE, M. B. **Assistentes de professores em escolas inclusivas.** L. Florian (Ed.), O Manual SAGE da Educação Especial (pp. 429-439). Londres: Sage, 2007.

GOMES, A. P. A.; MOURA, M. L. S. **Desafios da Educação Inclusiva para o Ensino de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 13, n. 4, p. 919-936, 2018.

JUNIOR, F. **Atendimento educacional especializado para o estudante com transtorno do Espectro Autista.** Mossoró: Edufersa, 2004.

Junior, A. M. (2004). **Autismo: Desafios e Possibilidades no Contexto Escolar.** São Paulo: Memnon.

KANNER, L. **Distúrbios Autísticos de Contato Afetivo. Criança Nervosa,** v. 2, p. 217-250, 1943.

Kasari, C., Rotheram-Fuller, E., Locke, J., & Gulsrud, A. (2012). **Fazendo a conexão: Ensaio controlado e habilidades sociais na escola para crianças com transtornos do espectro autista.** Jornal de Psicologia Infantil e Psiquiatria, 53(4), 431-439. 2012.

Kanner, L. (1943). **Perturbações Autísticas do Contato Afetivo.** Criança Nervosa, 2(3), 217-250.

Lai, M. C., Lombardo, M. V., & Baron-Cohen, S. (2014). Autismo. *The Lancet*, 383(9920), 896-910.

Lam, CS e Ye, YY (2012). **Interações entre pais chineses e seus filhos com autismo: Uma revisão de pesquisas sobre os fatores culturais e sociais.** *Revista Científica Mundial*, 2012.

LEI Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm.. Acesso em: 10, set. 2023.

Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-Vanderweele, J. (2018). **Transtorno do Espectro Autista.** *The Lancet*, 392(10146), 508-520

MERRIAM, S. B.; TISDELL, E. J. **Pesquisa Qualitativa: Um Guia para o Design e Implementação.** San Francisco, CA: Wiley, 2015.

Pelphrey, K. A., Shultz, S., Hudac, C. M., & Vander Wyk, B. C. (2011). **Revisão de Pesquisa: Restringindo a Heterogeneidade - o Cérebro Social e seu Desenvolvimento no Transtorno do Espectro Autista.** *Jornal de Psicologia e Psiquiatria Infantil*, 52(6), 631-644.

Quill, K. A. **Considerações instrucionais para crianças pequenas com autismo: A justificativa para a instrução visualmente sinalizada.** *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(6), 697-714, 1997.

RIBEIRO, C. M. C.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. **Inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista: desafios e perspectivas.** *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, n. 1, p. 165-173, 2018.

SANTAROSA, L. M. **Adaptação Curricular: Um Olhar sobre a Diversidade.** *Revista Científica Interface*, v. 13, n. 1, p. 186-199, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias do Currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

STRAIN, P. S.; BOVEY, E. H. II. **Ensaio clínico randomizado controlado do modelo LEAP de intervenção precoce para crianças pequenas com transtornos do espectro autista.** *Tópicos em Educação Especial na Primeira Infância*, 31(3), 133–154. 2011.

SCHREIBMAN, L.; STAHLER, A. C.; PIERCE, K. **Overview of autism spectrum disorders. In: Evidence-Based Practices and Treatments for Children with Autism**, p. 1-16, 2015. Springer.

SHORE, S. M. **Inclusão como justiça social: Notas críticas sobre deficiência e educação.** International Journal of Inclusive Education, v. 22, n. 2, p. 139-153, 2018.

SIMPSON, R. L. **Práticas Baseadas em Evidências e Estudantes com Transtornos do Espectro Autista.** Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, v. 20, n. 3, p. 140-149, 2005.

SIMPSON, R. L.; MYLES, B. S. **Educação de crianças e jovens com autismo: Estratégias para prática eficaz.** 1998.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Estrutura para a Ação na Educação de Necessidades Especiais.** 1994. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000091299>. Acesso em: 09, set. 2023.

WEIZENMANN, L. S.; PEZZI, F. A. S.; ZANON, R. B. **Inclusão escolar e autismo: Sentimentos e práticas docentes.** Psicologia Escolar e Educacional, v. 22, n. 1, p. 4, 2022.

