

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial

Resumo: Essa é uma pesquisa qualitativa, elaborada como relato de experiência com descrição de situações vivenciadas durante um ano letivo de estágio não obrigatório na Educação Especial, que teve como objetivo refletir sobre o processo de inclusão no acompanhamento de um aluno com autismo. No decorrer da pesquisa foram articulados pontos de caracterização do autismo no DSM-5 (2014) e contextualizados diante descrição da rotina escolar para compor a análise. Observou-se que a inclusão atravessa a quebra de barreiras atitudinais e a fragilização dos preconceitos, também requer considerar que independentemente do nível do transtorno do espectro, é fundamental o apoio de professores habilitados, na tentativa de compensar as limitações funcionais e pedagógicas, no enfrentar dos desafios para ampliação das capacidades interativas dos estudantes com autismo, no planejamento das ações de sensibilização e acesso aos conhecimentos escolares.

Palavras-chave: Autismo. Educação Especial. Inclusão.

Autism and inclusion in perspective: Internship Experiences in Special Education

Abstract: This is qualitative research, elaborated as an experience report with a description of situations experienced during a school year of non-mandatory internship in Special Education, which aimed to reflect on the process of inclusion in the monitoring of a student with autism. During the research, points of characterization of autism in the DSM-5 (2014) were articulated and contextualized in the face of the description of the school routine to compose the analysis. It was observed that inclusion goes through the breaking of attitudinal barriers and the weakening of prejudices, it also requires considering that regardless of the level of spectrum disorder, the support of qualified teachers is essential, to compensate for functional and pedagogical limitations, in facing of the challenges for expanding the interactive capacities of students with autism, in the planning of awareness actions and access to school knowledge.

Keywords: Autism. Special Education. Inclusion.

1 Educação Especial & Inclusão

Na perspectiva da educação inclusiva, a modalidade Educação Especial passa a se constituir como proposta pedagógica da escola regular, ofertando serviços em nível transversal prioritariamente para o público-alvo, a saber, alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 1996, 2008).

Inicialmente cabe considerar um parágrafo do capítulo dedicado a Educação Especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, "§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial" (BRASIL, 1996).

Diante do pressuposto, a escola inicia a adoção de medidas para o cumprimento das legislações e potencialização do pensamento inclusivo, cujas leis colaboram entre outros objetivos para evidenciar na sociedade a importância de aceitar e valorizar as diferenças dos sujeitos em prol da acessibilidade e igualdade para todos.

Esper, Araújo e Nascimento (2022) afirmam em sua pesquisa que para inclusão escolar é necessário garantir condições de aprendizado dos conteúdos e planejamento diferenciado e:

Para que isso ocorra, é fundamental a participação de profissional com qualificação específica, uma vez que o processo educativo deve ser realizado tendo em vista os aspectos essenciais para a promoção da qualidade de vida da criança. (ESPER; ARAÚJO; NASCIMENTO, 2022)

A qualificação específica na modalidade Educação Especial pode ser relacionada com a presença de professores especialistas como também é indicado na resolução nº 4 do CNE de 2009, no Art. 12. Para atuação no Atendimento Educacional Especializado (AEE), "o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial" (BRASIL, 2009, p. 3). Ainda a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008:

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p.13).

Na escola, ao professor da Educação Especial formula-se uma postura especializada que, muitas vezes, é incumbida e responsabilizada pela ação inclusiva, se unicamente ou de forma colaborativa, cada ambiente escolar vai delinear de forma singular essa questão.

Nesse contexto é possível que os profissionais adotem a experiência e o conhecimento específico dos professores habilitados na Educação Especial como única fonte de referência, logo a aproximação do direcionamento pedagógico/clínico para com os alunos público-alvo seria orientada pelas concepções do professor especialista.

De certo modo, nem todas as escolas contam com tais profissionais, o que vai comprometer tanto o acesso à educação como os processos de inclusão, principalmente em instituições particulares que se deparam pela primeira vez com a presença das pessoas com deficiência.

Em torno da presença do aluno/ ausência do especialista, ficaria a cargo da pedagoga e dos estagiários a condução do acolhimento e atendimento, por exemplo, na presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ausência do professor da Educação Especial. A pesquisa parte desse contexto situado, com caráter qualitativo, elabora um relato de experiência com descrição da vivência (GIL, 2019) durante um ano letivo de estágio não obrigatório na Educação Especial, tendo como objetivo refletir sobre o processo de inclusão no acompanhamento de um aluno com autismo.

No decorrer da pesquisa foram articulados fundamentos teóricos e vivências (teoria-prática), com destaque para pontos de caracterização do autismo no DSM-5 (2014) contextualizada diante descrições de vivências para compor a análise.

2 Vivências escolares inclusivas

Esta vivência se ambientou numa escola da rede particular com acompanhamento e apoio a estudantes vinculados à Educação Especial. Através dela inicia-se a compreensão das dificuldades de fomentar processos de inclusão para alunos com autismo, também são lançadas proposições para enfrentamento, visto colaborar com uma perspectiva inclusiva transformadora da escola inclusiva.

O autismo de acordo com Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5 (2014) está classificado como um dos transtornos do neurodesenvolvimento, grupo de condições que podem se manifestar com início nos primeiros períodos do desenvolvimento humano, que ao ocorrer em uma etapa anterior a escolarização da criança podem ser desconsiderados, o que acarreta diversos prejuízos em diferentes âmbitos na vida do indivíduo, seja, pessoal, profissional ou social.

O DSM-5 (2014) caracteriza os problemas de neurodesenvolvimento como déficits de desenvolvimento que ocasionam variações de limitação na aprendizagem, no controle de funções executivas (habilidades cognitivas essenciais para controlar os pensamentos, emoções e ações), até prejuízos globais em habilidades sociais e/ou na inteligência cognitiva.

É interessante atentar a condições sintomáticas iniciais das características típicas, visto que, a intervenção e o tratamento desde o início possibilitariam a criança maiores condições para superar as barreiras (DSM-5, 2014) que seriam sustentadas pelos comportamentos atípicos e as características sintomáticas, ou seja, requer ações terapêuticas e pedagógicas o quanto antes firmado o diagnóstico.

Cabe frisar que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado no DSM-5 (2014, p.93) em três níveis diferentes que orientam o apoio e intervenção que a pessoa com autismo precisa receber, a saber: NÍVEL 1 - “Exigindo apoio”; NÍVEL 2 - “Exigindo apoio substancial”; NÍVEL 3 - “Exigindo apoio muito substancial”, cada um desses níveis dentro do espectro terá caracterizações pertinentes à comunicação social que são resumidas em:

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

Nível 1: Comunicação social/Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação; Nível 2: Comunicação social/Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha; Nível 3: Comunicação social/ Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas (DSM-5, 2014, p.93).

Na escola em questão os professores tinham pouco apoio pedagógico direcionado para Educação Especial, o que ficava mais evidente com a ausência do profissional especialista para orientações. Logo, não existia o serviço de AEE na escola e não havia capacitações em serviço para os profissionais da educação atuarem de maneira inclusiva.

Essa realidade expressa duas necessidades da escola em atenção à modalidade da Educação Especial; a primeira refere-se a preparação dos espaços escolares (estrutura e recursos); segunda a formação especializada e continuada dos professores, que vislumbre um ensino de perspectiva inclusiva, contemple a diversidade em sala de aula.

Logo ao acompanhar o estudante com autismo no ensino fundamental II, no período de um ano, foi possível constatar um distanciamento entre a legislação e a prática rotineira. As leis respaldam direitos que são abstraídos constantemente e precisam de reafirmação na escola, e para confrontar tais condições.

Talvez seja necessário legitimar a exigência da contratação de profissional especializado, professor de Educação Especial, além da divulgação de informações para as famílias com incentivo à procura de instituições de apoio, ações de sensibilização que fortaleceriam o desenvolvimento do pensamento inclusivo na educação.

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

Lev Vygotski (1997) foi um dos primeiros autores a visivelmente defender pressupostos que sustentam o pensamento inclusivo, ele afirmava que o professor é um dos principais pilares da mediação no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, com a mediação planejada propositalmente, o indivíduo teria condições de superar as limitações decorrentes da deficiência, através do ensino apropriado.

No dia a dia dessa escola, raramente havia adaptações diferenciadas no aspecto propositivo para o desenvolvimento do educando com autismo. As atividades eram pensadas para a maioria, dentro do estigma padronizado de estudante neurotípico, sem um olhar sensível às limitações decorrentes do Transtorno do Espectro Autista, muitos professores conheciam o laudo e não o estudante, suas singularidades e história social. (LAZZARINI; ELIAS, 2022).

Constantemente era preciso ser reforçado que o estudante carecia de metodologias alternativas, de prazos maiores e que o quantitativo de atividades não era adequado à temporalidade de escrita, devido à coordenação motora limitada.

Cunha (2013), afirma que, não precisamos de esquemas complexos ou mirabolantes para aplicar ideias pedagógicas, a própria rotina é organizada com coisas simples, talvez a intenção e o tempo disponibilizado para intervenções sejam os maiores problemas quando associados às barreiras atitudinais dos profissionais.

Em específico, cabe destacar que o professor de Ciências realizava um trabalho de forma motivacional e inclusiva, pois pensava em didáticas que envolviam o educando, direcionando seu foco. Nas aulas havia materiais concretos, que envolviam todos os estudantes com outros recursos experimentais, formas simples de tornar os conteúdos mais atrativos, mostrando que não se deve focar nas limitações, mas na ampliação das possibilidades motivacionais.

Promover olhares docentes para as características dos estudantes na perspectiva de que a inclusão é um princípio que está em construção e precisa ser potencializado de forma conjunta nas escolas é um desafio. Assumir tais condutas condiz com a legitimação das leis que amparam a Educação Especial.

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

Incluir requer considerar peculiaridades, requer cruzamento de culturas, requer olhar a singularidade de cada um dentro da pluralidade, requer olhar a parte no todo e o todo na parte. Implica, ainda, considerar as crenças, mitos e valores de cada um, bem como considerar as emoções envolvidas no relacionamento (MATTOS, 2008, p. 52).

De forma geral, o indivíduo que se encontra no TEA tem prejuízo na comunicação e consequentemente, na interação social. A caracterização do autismo acaba por contribuir na orientação do trabalho com os estudantes na escola, pois promove conhecimentos básicos e generalistas sobre as particularidades intensificadas na pessoa com TEA, compreensão que fundamentaria ações inclusivas, fragilização das barreiras oriundas do comportamento e no processo de ensino e aprendizagem.

2.1 Contextualizando o autismo no DSM-5

Para contextualizar na escola sobre os padrões restritos e repetitivos do autismo descrito no DSM-5 nos diferentes níveis, a saber:

Nível 1: Comportamentos restritos e repetitivos/ Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência; Nível 2: Comportamentos restritos e repetitivos/ Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações; Nível 3: Comportamentos restritos e repetitivos/ Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações (DSM-5, 2014, p.93).

Optou-se por descrever uma vivência que represente o interesse em falar sobre um assunto específico, exemplificando: um estudante revela intenso interesse por formigas, algo

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

bem específico, o que gera uma fixação comportamental pelo mesmo assunto e o faz deixar de lado outros temas. Ao invés de socializar com os demais no recreio, ele sempre ia até a figueira da escola e ficava observando atentamente a árvore todos os dias, dando voltas ao redor da mesma.

Quem não conhece o aluno pode pensar que ele adora árvores, ao se aproximar, percebe que na verdade, seu foco de observação é a vida comunitária das formigas. A maneira inicial, e até o momento exclusiva de socializar com ele, é falar sobre os tipos de formigas e a característica de cada espécie. Há um interesse restrito, que condiciona as relações comportamentais e pode ser alterado com o passar do tempo, na medida em que ele for experienciando novas vivências, mas que acaba desenvolvendo uma conduta de rotina.

O DSM-5 apresenta os múltiplos déficits gerados pelo Transtorno do Espectro Autista, que são fatores dificultadores na comunicação que pode ser presentes em menor ou maior grau de intensidade, entre eles:

Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal (DSM-5, p. 50, 2014).

Trazendo para a prática escolar, essas características podem ser verificadas quando o estudante com autismo não entende algum tipo de comunicação socialmente aceita, exemplificando: na sala de aula o estudante com autismo usava uma expressão pejorativa fora do contexto com uma colega (por não compreender que aquela determinada expressão não é socialmente aceita), e repetia com frequência, porque ouviu alguém falando, ou por não compreender uma figura de linguagem: metáfora, ironia, e sentido conotativo.

Sempre que alguém o cumprimentava, quando respondia, nunca olhava no olho da pessoa e saía andando apressadamente. Tal como, alguém o chamava, ele somente sinalizava com o polegar de joia, sem contato visual e sem parar de andar, na tentativa de uma aproximação, o estudante com autismo andava para trás ou acelerava o passo.

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

Esses dois exemplos cotidianos vivenciados, quando relacionados aos conhecimentos específicos podem facilitar a compreensão de como os comprometimentos comportamentais se manifestam no cotidiano escolar, com objetivo de sensibilizar os educadores e até direcionar adaptações de atividades, por exemplo, correlacionar o interesse por formigas em diferentes disciplinas para aproximação e motivação.

Nesse ponto a necessidade de um professor de Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na escola torna-se evidente e cabe destacar algumas de suas funções:

[...] VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação; VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL 2009, p.3).

Logo, atentar para necessidade de profissionais habilitados nas escolas, sejam elas particulares ou públicas é uma necessidade urgente para com a inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial, formação e sustentação do pensamento inclusivo e articulação das atividades profissionais na garantia de uma educação para todos.

3 Considerações inclusivas

41

Experienciar enquanto estagiária de apoio possibilitou um olhar diferenciado para os alunos vinculados à Educação Especial, que muitas vezes são deixados às margens do conhecimento escolar, por apresentarem particularidades que desafiam olhares, métodos e práticas pedagógicas tradicionais.

Um olhar que percebe cada educando com uma maneira diferente de aprender, como ressaltam Gonçalves, Kauark e Thiengo (2017, p.194) as escolas inclusivas "reconhecem e respondem às necessidades diversas de seus alunos", o que permeia o processo de ensino e

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

aprendizagem de singularidades. Assim, é preciso pensar no agir de forma diversificada na mediação da aprendizagem, talvez considerando a identidade das pessoas com deficiências antes das barreiras físicas, cognitivas, emocionais e sintomáticas.

Esse relato se desenvolveu da ação numa escola com altos recursos, e é válido refletir que as dificuldades que permeiam a inclusão ultrapassam as relações estruturais quer seja no sistema público ou privado quando se trata da modalidade de Educação Especial. Exigir um professor habilitado dedicado, em ambas as escolas, é uma pré-condição para garantia de ampliação do pensamento inclusivo e uma educação para todos, o que requer um investimento que deveria ter caráter de obrigatoriedade.

O pensamento sobre inclusão vai muito além de salas de recursos multifuncionais, quadras, rampas, laboratórios e auditórios, pois também atravessa a quebra de barreiras atitudinais e a fragilização dos preconceitos para firmar uma escola inclusiva no fazer dos profissionais da educação.

Da vivência com o estudante que se encontra no espectro autista, independentemente do nível do transtorno, emerge um grande aprendizado, percebe-se a necessidade de apoio qualificado na tentativa de compensar as limitações funcionais, enfrentar os desafios na garantia da ampliação das capacidades interativas dos estudantes e acesso aos conhecimentos escolares por mediação pedagógica.

Por fim, outro ponto que se desdobra da pesquisa, é que apresentando através do DSM-5 algumas vivências que contextualizam a caracterização do autismo surgem inquietações: Será que podemos afirmar que ao conhecer o autismo, conheceremos os autistas? Quais diálogos são possíveis entre o autismo na condição clínica e o autista na condição pedagógica? Estes pontos são pertinentes para as pesquisas futuras na área da Educação Especial.

Referências

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

BRASIL. **Lei N°. 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 4/2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

CUNHA, E. **Autismo na escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas.** Rio de Janeiro: wak: Editora, 2 ed., 2013.

DSM-5. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ESPER, M. V.; ARAÚJO, J. S.; SANTOS, M. A.; NASCIMENTO, L. C. Atuação do Professor de Educação Especial no Cenário da Pandemia de Covid-19. **Revista Brasileira Educação Especial**, Corumbá, v.28, e0092, p.227-242, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/JxgS8pmK3RgD3dP3t4mnJZx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set 2022.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 6° ed. São Paulo: Atlas 2019.

LAZZARINI, F. S.; ELIAS, N. C. História Social e Autismo: uma Revisão de Literatura, **Revista Brasileira Educação Especial**, Corumbá, v.28, e0017, p.349-364, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/xJbTxLYxdpkR7wbdtxM8spr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set 2022

GONÇALVES, N. T. L. P.; KAUARK, F. S.; THIENGO, E. R. Reflexões e observações dos professores quanto à estrutura da “escola inclusiva” e o desenvolvimento do processo de “ensinoaprendizagem”. In: Edmar Reis Thiengo. (Org.). **(IN)DIFERENÇAS EM QUESTÃO: conversando sobre inclusão.** Vitória: Edifes - Editora do Ifes, 1 ed., 2017. p. 180-196. Disponível em: https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/364/LIVRO_Indiferen%c3%a7as_em_quest%c3%a3o_inclus%c3%a3o.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 set 2022.

MATTOS, S. M. N. A afetividade como fator de inclusão escolar. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 9, n. 18, p. 50-59, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24043>. Acesso em: 10 set 2022.

Autismo e Inclusão em perspectiva: Vivências do Estágio na Educação Especial
Amanda Ortolan Pacheco, Nahun Thiaghor Lippaus Pires Gonçalves

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V- Fundamentos da defectologia.** Madrid: Visor, 1997.