

# OS DESAFIOS NO TRABALHO PEDAGÓGICO COM UMA CRIANÇA AUTISTA NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Iure Coutre Gurgel - CAP/UERN<sup>1</sup>

Andreza Carla Menezes Monteiro - CAP/UERN<sup>2</sup>

Vanessa Nayara Braga Tavares - CAP/UERN<sup>3</sup>

Eixo temático 2: Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

## RESUMO

A inclusão de alunos com deficiência na escola regular tem se tornado um desafio constante para todo sistema educacional, por acreditarmos que não basta garantir a vaga do aluno e sim, é necessário garantir a permanência do mesmo e os direitos de aprendizagem assegurados na legislação. O autismo tem se tornado atualmente, um tema bem discutido no contexto escolar, devido nas instituições de ensino, a cada dia receberem alunos com esse transtorno e, buscar desenvolver estratégias que possam potencializar o desenvolvimento sócio-cognitivo desses educandos. Assim, este trabalho tem como objetivo investigar os desafios enfrentados por uma professora da rede pública de ensino do município de Patu/RN no trabalho pedagógico com uma criança autista. Para o alcance dos objetivos, além do estudo bibliográfico de autores como: Bartalotti (2006), Carvalho (2004), Glat e Pletsch (2011), Mantoan (2006), entre outros, foi realizada uma pesquisa de campo com a professora participante da nossa pesquisa. Para coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada e observações participantes em sala de aula. Os resultados da pesquisa apontaram que apesar do esforço da escola/educadora em buscar desenvolver a inclusão de todos os educandos, mas, são muitos os desafios enfrentados pela educadora diante das dificuldades em desenvolver uma prática pedagógica que ajude no desenvolvimento cognitivo da criança autista.

**Palavras-chave:** Autismo. Educação inclusiva. Trabalho pedagógico.

## 1 ESCOLA INCLUSIVA: DE QUE INSTITUIÇÃO ESTAMOS FALANDO?

A escola ao longo da história, tem se tornado um espaço que vem sofrendo diversas mudanças, dentre elas, a questão da infraestrutura, a necessidade da melhoria na formação docente, bem como, ao tornar-se um direito de todos a educação, tem recebido educandos de diferentes meios e com especificidades próprias, necessitando da garantia efetiva de um ensino de qualidade.

---

<sup>1</sup> [yurecoutre@yahoo.com.br](mailto:yurecoutre@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> [1433andreza@gmail.com](mailto:1433andreza@gmail.com)

<sup>3</sup> [vanessa25nayara@gmail.com](mailto:vanessa25nayara@gmail.com)

Pensar a escola no contexto atual, significa pensarmos em uma instituição capaz de (re) dimensionar o seu trabalho no sentido de atender as reais necessidades dos educandos, para que dessa forma, se garanta as condições básicas de cidadania. E quando falamos, em uma escola numa perspectiva inclusiva, nos referimos a uma instituição que busca se adequar as necessidades dos alunos e assim, contribui para o seu desenvolvimento global. Concordamos com Ropoli,

Ao contrário do que se pensa e se faz, as práticas escolares inclusivas não implicam um ensino adaptado para alguns alunos, mas sim um ensino diferente para todos, em que os alunos tenham condições de aprender, segundo suas próprias capacidades, sem discriminações e adaptações (ROPOLI et al., 2010, p. 15).

Corroboramos com o autor acima, ao destaca a necessidade de um ensino diferente para os educandos. Ensino esse que implica numa reflexão contínua por parte do educador e do desenvolvimento de práticas que viabilizem o desenvolvimento dos alunos, oportunizando a construção de uma aprendizagem de qualidade.

Assim, partimos do seguinte questionamento: De qual escola inclusiva estamos falando? Para responder a esta interrogação, nos respaldamos em BRASIL (2010), quando evidencia que a escola inclusiva é

a escola das diferenças é a escola na perspectiva inclusiva, e sua pedagogia tem como mote questionar, colocar em dúvida, contrapor-se, discutir e reconstruir as práticas que, até então, têm mantido a exclusão por instituírem uma organização dos processos de ensino e de aprendizagem incontestáveis, impostos e firmados sobre a possibilidade de exclusão dos diferentes, à medida que estes são direcionados para ambientes educacionais à parte. A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão.

Ao pensarmos na possibilidade de se construir uma escola inclusiva, uma instituição que acolha e valorize as potencialidades dos sujeitos, torna-se necessário pensarmos também na construção de ensino significativo para os educandos, de um processo de ensino-aprendizagem, baseado na dialogicidade, no respeito mútuo e na troca de experiências que são essenciais para a criança. Assim, BRASIL (2010) aponta que:

Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades.

O acesso e a aprendizagem discente na escola, portanto, são aspectos essenciais para que a educação formal se efetive e contribua com a formação integral do aluno. Por isso tem-se discutido sobre a importância da eliminação de barreiras para favorecer esse processo. Em relação aos alunos com deficiência, mais especificamente, a proposta de educação inclusiva defende tais fundamentos uma vez que ressalta o respeito à diversidade e a importância da participação desses indivíduos na vida social e escolar juntamente com os demais alunos

Para Brandão, a educação é uma prática social que se dá nas relações entre os sujeitos e nas diferentes instituições. Assim, ela possibilita e é possibilitada por tais relações. Segundo Ferreira e Oliveira (2009, p. 237) “a educação é, pois, uma prática social ampla e inerente ao processo de constituição da vida social, alterando-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais”

A Constituição Brasileira (1988) legitima o direito de todos à educação, portanto, o atendimento educacional às pessoas com deficiência deve ser oferecido com qualidade e voltado a atender as necessidades dos educandos. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o Estado deve assegurar que a educação de pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional.

Vale destacar que a Declaração de Salamanca (1994), postula que as escolas precisam se empenhar em buscar formas de educar as crianças com deficiência. A ideia proferida na Declaração, de que as pessoas com deficiência devem ser incluídas no campo educacional como todas as outras, fez com que, posteriormente, surgisse o conceito de escola inclusiva

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação

de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (BRASIL, 1994).

Conforme destaca a Declaração de Salamanca (1994), observamos que grande é o desafio da escola, em oportunizar um ensino de qualidade a todos e desenvolver um trabalho numa perspectiva coletiva, acreditando e valorizando as potencialidades de cada sujeito. Para tanto, torna-se necessário o desenvolvimento de um trabalho conjunto, pautado no diálogo, na reflexão e na flexibilidade.

Construir esta escola inclusiva é uma ação urgente, pois como preceitua os documentos oficiais, a escola tem o dever de tornar-se um espaço significativo e vivo para os educandos, garantindo-lhes além da matrícula e a permanência e a efetivação de um ensino de qualidade. Portanto, a inclusão de modo geral se pauta em alguns princípios e fundamentos. “O primeiro e talvez o principal passo para a criação de uma escola inclusiva de qualidade é estabelecer uma filosofia da escola baseada nos princípios democráticos e igualitários da inclusão, da inserção e da provisão de uma educação de qualidade para todos os alunos” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 70).

Desenvolver práticas inclusivas não se resume em o professor realizar adaptações para beneficiar uma minoria, mas, sim, proporcionar uma educação diferenciada para todos os alunos. A acessibilidade é requisito indispensável, através dela é possível garantir o acesso de todos os alunos na escola, assim como, a circulação dos mesmos pelos diversos espaços escolares. De acordo com o Decreto 5.296 de (2 de dezembro de 2004) a acessibilidade é definida como:

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004, p. 45-46).

Assim sendo, construir esta escola inclusiva nos remete a afirmarmos a necessidade da quebra de barreiras atitudinais e espaciais, garantindo o livre acesso de circulação de todos os estudantes pela instituição e uma relação dialógica pautada na reciprocidade, no respeito e na afetividade entre todos os

indivíduos, bem como na construção de um currículo inclusivo, construído com/para o aluno.

A construção de um currículo inclusivo voltado a atender as especificidades dos alunos, operacionaliza-se mediante o contexto que faz parte a escola, a realidade dos educandos e os sujeitos que frequentam a instituição. Sacristán (2000, p. 14), afirma que “o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas”. Conceber o currículo a partir da experiência humana significa considerar as condições reais de seu desenvolvimento, por isso Sacristán (2000, p. 21) argumenta que

entender o currículo num sistema educativo requer prestar atenção às práticas políticas e administrativas que se expressam em seu desenvolvimento, às condições estruturais, organizativas, materiais, dotação de professorado, à bagagem de idéias e significado que lhe dão forma e que o modelam em sucessivos passos de transformação.

Para Carvalho (2004, p. 79) a educação inclusiva pode ser considerada

como um “processo que permite colocar valores em prática, sem pieguismos, caridade, filantropia, pois está alicerçada em princípios que conferem igualdade de valor a todas as pessoas”. Nesse sentido, a reformulação do processo educacional deveria garantir currículos que valorizassem a diferença como constituição da sociedade e não como deformações diante de padrões estabelecidos socialmente.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência configura-se como um marco na trajetória de luta dos sujeitos com deficiência, que por tanto tempo forma excluídos de diferentes formas no contexto social, tornando-se como um instrumento de cidadania para a consolidação e garantia de direitos. O documento de lei traz para a discussão problemas que antes eram desconsiderados agora precisam ser debatidos. Transforma-se então, a visão que se tinha do deficiente, promovendo uma nova perspectiva sobre a questão.

Com base nessas transformações sociais, Glat (2007) destaca que

Nas últimas décadas, em função de novas demandas e expectativas sociais, aliadas aos avanços das ciências e tecnologias, os profissionais da Educação Especial têm se voltado para a busca de novas formas de educação escolar com alternativas menos segregativas de absorção desses educandos pelos sistemas de ensino. Esse processo vem se acelerando, sobretudo a partir dos

anos 90, com o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional prioritária na maioria dos países, entre eles o Brasil. A política de Educação 19 Inclusiva diz respeito à responsabilidade dos governos e dos sistemas escolares de cada país com a qualificação de todas as crianças e jovens no que se refere aos conteúdos, conceitos, valores e experiências materializados no processo de ensino aprendizagem escolar, tendo como pressuposto o reconhecimento das diferenças individuais de qualquer origem. (GLAT, 2007: 15)

A Declaração de Salamanca é assertiva ao propor que: [...] Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com as comunidades (1994, p. viii).

É necessário sempre lembrar que a educação inclusiva, ou melhor ainda, que as escolas inclusivas são escolas para todos, como afirma Carvalho (2005, p. 29), quando trata de definir o sistema de educação inclusiva:

[...] implica num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento.

A mesma autora, quando expõe seu conceito de escola inclusiva, afirma que esta “[...] pressupõe uma nova maneira de entendermos as respostas educativas que se oferecem, com vistas à efetivação do trabalho na diversidade” (CARVALHO, 2005, p. 36). Tal conceito se baseia na defesa dos direitos de acesso, ingresso e permanência com sucesso em escola de qualidade, de integração com colegas e educadores, de apropriação e construção do conhecimento e exige em mudança de atitude diante das diferenças, “[...] desenvolvendo-se a consciência de que somos todos diferentes uns dos outros e de nós mesmos, porque evoluímos e nos modificamos” (CARVALHO, 2005, p. 36).

## **2 CONHECENDO O ALUNO AUTISTA NA SALA OBSERVADA**

Este trabalho foi desenvolvido em uma escola da rede pública do município de Patu/RN, em uma turma de alfabetização, composta por 23 alunos, dentre eles, um educando autista. A professora da turma é graduada em Pedagogia pela

Universidade do estado do Rio Grande do Norte-UERN e possui especialização em Educação Infantil. Atua no magistério há 23 anos, e todos voltados para o trabalho com a alfabetização.

Consideramos pertinente apresentarmos de forma sucinta, o significado do termo “autismo”, para assim, melhor contextualizar a nossa pesquisa. O termo “autismo” tem sua origem do grego autos, e significa, “dentro de si mesmo”, esta definição retrata a grande introspecção característica das pessoas autistas, uma vez que pela dificuldade em concentrar-se ao ambiente acaba por apresentar um repertório curto de interesses e uma dificuldade acentuada em relacionar-se com as demais (CUNHA, 2009).

Sobre o diagnóstico do autismo, Surian (2010, p.10) diz que “[...] O autismo é um distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico [...]”, manifestando-se principalmente através de dificuldades na interação social, na comunicação e no repertório de interesses e de atividades. E, portanto, estabeleceram-se padrões para se chegar ao diagnóstico desse transtorno.

A criança com autismo, por não possuir as mesmas capacidades de aprendizagem, tem na escola um espaço de encontros, trocas, interação. Tudo isso para que, mesmo com suas dificuldades e limitações, a criança autista se desenvolva e a escola seja fator de inclusão. Para Ferreira (2011, p.22) “[...] quanto mais cedo se iniciar o caminho da inclusão, mais extensas e positivas serão as mudanças no desenvolvimento de crianças com Perturbação do Espectro do Autismo na sua inserção social”. Diante disso, a inclusão é um fator essencial no processo de desenvolvimento de qualquer criança. E por possuírem um estilo cognitivo diferente, todas as características que compõem o autismo exigem metodologia direcionada para o ensino desses sujeitos.

A criança protagonista de nossa pesquisa, conforme aponta o laudo médico possui o transtorno do espectro autista, com um nível moderado, mas, conforme as observações desenvolvidas em sala, vimos que ela é bem cuidada, os demais alunos interagem com ela, a professora procura desenvolver seu trabalho pedagógico de modo que oportuniza momentos para o trabalho com a linguagem oral e a interação entre os educandos, acreditando dessa forma, na construção de uma aprendizagem significativa.

Para Rodrigues (2006), é necessário que o professor crie mecanismos e metodologias que sejam capazes de envolver toda a classe em suas atividades, não permitindo que o educando incluso seja excluído dentro da própria sala por atividades extremamente diferentes do grupo. Sendo assim, o trabalho pedagógico deve primar pela aprendizagem coletiva do grupo, tornando a aprendizagem eficiente a cada um dos educandos.

Neste contexto, a escola se apresenta como um espaço democrático para que esta aprendizagem ocorra de forma eficaz a todos os indivíduos que dela desejam se apropriar. Sendo assim, podemos observar que um dos principais desafios que o sistema educacional contemporâneo enfrenta, é no que diz respeito à aprendizagem de educandos com deficiência que estão incluídos no ensino regular. Portanto, a escola é o ambiente onde ocorrem diversos debates a respeito da maneira que aconteça esta aprendizagem de educandos com deficiência. Para isso a Declaração de Salamanca (1994, p. 10), ressalta que:

Cada escola deveria ser uma comunidade coletivamente responsável pelo sucesso ou fracasso de cada estudante. O grupo de educadores, ao invés de professores individualmente, deveria dividir a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais. Pais e voluntários deveriam ser convidados assumir participação ativa no trabalho da escola. Professores, no entanto, possuem um papel fundamental enquanto administradores do processo educacional, apoiando as crianças através do uso de recursos disponíveis, tanto dentro como fora da sala de aula.

Podemos observar, conforme discute a Declaração de Salamanca (1994), que o papel da escola é primordial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, que garantam a todos os educandos o direito a uma aprendizagem de qualidade, e, tendo o educador como o mediador deste processo, por meio de um trabalho fundamentado na reflexão, no diálogo e em ações coletivas que permitam a todos terem o direito de participar das aulas, de interagir e socializar suas experiências.

Na mesma direção dessas reflexões, Glat (2007, p.16) afirma que a educação inclusiva representa mais do que uma proposta educacional, pois considera que a escola precisa buscar por respostas educativas que respondam às “[...] necessidades apresentadas por seus alunos, em conjunto, e a cada um deles em particular”, implicando isso em um processo de reestruturação dos seus aspectos constitutivos. “Oferecer um ensino de qualidade para todos os

educandos, inclusive para os que têm alguma deficiência ou problema que afete a aprendizagem”, como propõe a educação inclusiva, não é tarefa simples (GLAT, 2007, p. 30).

### **3 TRILHAR METODOLÓGICO DA NOSSA PESQUISA**

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir pesquisa. (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Para a realização deste trabalho consideramos a abordagem qualitativa como melhor opção, pois é orientada para a análise dos casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos naturais (FLICK, 2004). Uma abordagem qualitativa visa compreender as atitudes das pessoas ou de um grupo frente à realidade, como também, nos permitir uma melhor reflexão, investigação, descrição e análise dos resultados a serem alcançados. Assim, acreditamos que:

Por sua vez, a pesquisa qualitativa dá profundidade aos dados, à riqueza interpretativa, à contextualização do ambiente, aos detalhes e às experiências únicas. Também oferece um ponto de vista ‘recente, natural e holístico’ dos fenômenos, assim como flexibilidade. (COLLADO; LUCIO; SAMPIERI, 2006, p. 15).

De acordo com as colocações dos autores acima citados, destacamos o quanto a pesquisa qualitativa é imprescindível na área da educação, como nas demais, por apresentar essa riqueza de possibilidades ao pesquisador para o desenvolvimento de uma pesquisa com qualidade e reflexiva.

A Epistemologia Qualitativa apresenta três princípios que respaldam o desenvolvimento da pesquisa, são eles: o conhecimento é uma produção construtivo-interpretativa; a pesquisa é um processo de comunicação, logo, a relação entre pesquisador-pesquisado é uma condição para o seu desenvolvimento; e a singularidade é um nível legítimo para a construção do conhecimento científico (GONZÁLEZ REY, 2005a, 2005c, 2011).

Por essa razão, desenvolveremos estratégias metodológicas que servirão para a construção do passo a passo na realização da nossa pesquisa, que consiste em: fazermos uma investigação qualitativa, sobre uma criança com deficiência autista, em seguida, faremos a caracterização do campo da pesquisa, no caso

a escola, onde será o foco de investigações, diálogos e análises do assunto, daremos continuidade através do levantamento da população e da amostragem que irão compor o projeto e em seguida, continuaremos buscando as técnicas e instrumentos de coleta de dados, através da análise documental, entrevista com a professora e a observação participante do estudo de caso.

Conforme Yin (2005), um estudo de caso é uma investigação que se baseia principalmente no trabalho de campo, estudando uma pessoa, um programa ou uma instituição na sua realidade, utilizando, para isso, entrevistas, observações, documentos, questionários e artefatos.

O estudo de caso busca o conhecimento mais próximo da realidade, a partir da análise fundamentada, não, em situações fragmentadas, mas em situações de uma realidade globalizada. Ela enseja compreender a unidade social em seus próprios termos de forma holística. Aquilo que talvez se possa perder em dados quantitativos da realidade, se ganha na compreensão mais profunda da dinâmica pesquisada, ainda mais, se, nos seus objetivos de pesquisa, o pesquisador tenha em vista conhecer, prioritariamente, não quando de uma informação, mas como a situação acontece (GOLDENBERG, 2004 apud FURTADO, 2007, p. 83).

Por fim, acreditamos que a observação participante foi escolhida como um dos instrumentos de coleta dos dados empíricos da pesquisa porque “[...] parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-o e sendo por ela afetado” (ANDRÉ, 1995, p. 28). Esse tipo de observação terá como intuito caracterizar as pessoas envolvidas - professoras e alunos. Conhecer o contexto educativo e verificar as suas problemáticas, bem como, conversar com os sujeitos da pesquisa sobre as questões levantadas, nessa oportunidade, favorece a descrição das suas práticas pedagógicas.

#### **4 O QUE NOS REVELA A PROFESSORA QUE TRABALHA COM A CRIANÇA AUTISTA? ALGUNS ACHADOS DA PESQUISA**

O papel do professor na promoção da inclusão de todos os educandos é essencial para que assim, o aluno sintam-se acolhido e participe do processo de ensino-aprendizagem. Para que isso ocorra Carvalho (2004, p.114), indica que:

Em escolas inclusivas, o ensinar e o aprender constituem-se em processos dinâmicos no qual a aprendizagem não fica restrita aos espaços físicos das escolas e nem nos alunos, como se fossem atores passivos, receptáculos do que lhes transmite quem ensina.

Observamos que na escola inclusiva, o aluno é convidado a participar da dinâmica de trabalho a ser desenvolvida no espaço de sala de aula, como alternativa de se construir uma aprendizagem pensado no/para o aluno, acreditando em suas potencialidades e construindo meios que favoreçam o desenvolvimento de suas habilidades. Para Goffredo (1999), a escola contemporânea deve rever suas concepções de aprendizagem, se conscientizando que cada indivíduo possui uma maneira de aprender diferente do outro. Neste sentido, deve compreender que não se deve medir a aprendizagem dos educandos, mas sim, considerar como extremamente valioso todo o tipo de aprendizagem produzido ou não pela escola.

Em se tratando da criança com como TEA, corroboramos com Praça (2011, p.25) quando elucida que a criança com autismo: [...] permanece em seu mundo interior como um meio de fugir dos estímulos que a cerca no mundo externo. Outro motivo para o autista permanecer em seu universo interior é o fato de que, em geral, o autista sente dificuldade em se relacionar e em se comunicar com outras pessoas uma vez que ele não usa a fala como meio de comunicação. Não se comunicando com outras pessoas acaba passando a impressão de que a pessoa autista vive sempre em um mundo próprio, criado por ela e que não se interage fora dele.

A professora participante da nossa pesquisa é graduada em pedagogia pela UERN, possui 23 anos de exercício do magistério e sempre atuou como professora alfabetizadora. Por questões éticas, sua identidade será preservada inicialmente indagamos a educadora, sobre o que seria inclusão, para ela. A mesma, nos respondeu que:

Inclusão para mim é garantir o aluno o direito a uma educação de qualidade, de se expressar, brincar e desenvolver suas habilidades. É acreditar no potencial do aluno.

Conforme pontua a docente, observamos que o conceito de inclusão para ela, vai além de garantir uma vaga na escola, perpassa por várias fronteiras e culmina na ideia de acreditar no desenvolvimento cognitivo do educando, propiciando situações em que o mesmo possa crescer no sentido pleno da palavra.

Assim sendo, continuamos o diálogo indagando a educadora, sobre quais os desafios que encontrava no cotidiano para trabalhar com a criança com TEA. Ela nos respondeu que:

Uma das dificuldades que sinto é porque este aluno não fala, não se comunica oralmente com os colegas e no início ficava sempre isolada. Com isso, refletia sobre como poderia mediar esta situação. No início sentia dificuldade sobre o que ia trabalhar, a forma como ia explicar os conteúdos, as situações da linguagem oral e hoje, por meio de pesquisa, de ajudas da coordenação e com o apoio da cuidadora, vejo que o meu trabalho está caminhando bem melhor.

Mediante o que aponta a entrevistada, vimos que muitos são os desafios pedagógicos no trabalho com uma criança autista, mas, quando o educador busca ajuda, pesquisa e procura planejar o seu trabalho focando nos educandos, os resultados vão melhorando. Mello (2004, p.114-115), caracteriza a tríade de dificuldades que seriam as manifestações comuns causadas pelo autismo, são elas,

- Dificuldade de comunicação - caracterizada pela dificuldade em utilizar sentido todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal.
- Dificuldade de sociabilização - este é o ponto crucial no autismo e o mais fácil de gerar falsas interpretações.
- Dificuldade no uso da imaginação - se caracteriza por rigidez e inflexibilidade e se estende às várias áreas do pensamento, linguagem e comportamento da criança. Exemplo: comportamentos obsessivos e ritualísticos.

É necessário ressaltar que por mais importante que seja inserir a criança com deficiência na sala de aula regular, é preciso criar meios para que ela permaneça na escola, sem que tenha prejuízos em seu desenvolvimento. Nesse sentido, os princípios da escola inclusiva devem garantir conforme Carvalho (2007, p.81 apud BALBINO, 2010, p.41),

- o direito à educação;
- o direito à igualdade de oportunidades, o que não significa um “modo igual” de educar a todos e sim dar a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais;
- escolas responsivas e de boa qualidade;
- o direito de aprendizagem;

Prosseguindo a entrevista, perguntamos a professora sobre como organiza o trabalho pedagógico de modo que garanta a todos os educandos o envolvimento e direito de participar das diferentes situações de ensino-aprendizagem em sala de aula. Ela nos apontou que:

Procuro diversificar ao máximo o meu trabalho. Tenho uma rotina diária que trabalhamos na formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC, e partir desta rotina, organizo as atividades diárias a serem trabalhadas. Dentre elas, destacamos a leitura deleite, com questionamentos, possibilitando a participação e o desenvolvimento da linguagem oral dos educandos, temos o cantinho da leitura na sala de aula, a caixa matemática, muitos jogos pedagógicos para auxiliar o meu trabalho.

A partir do relato da educadora, constatamos na importância de se desenvolver um trabalho dinâmico em sala de aula afim de possibilitar a interação entre as crianças e garantia de participar das atividades diversificadas. Outro fator que nos chama atenção é quando a docente destaca que tem uma rotina diária, pois assim, percebemos que facilita e auxilia o professor a (re) pensar sobre o seu trabalho pedagógico.

Por isso, o professor de escola inclusiva precisa trabalhar, colaborativamente, além de ser capaz de refletir sobre sua prática, criar estratégias quando necessário, avaliar seu desempenho e, quando for preciso, readequar a prática de acordo com as necessidades peculiares a cada caso de deficiência existente em sala de aula.

Corroboramos com os estudos de Stainback; Stainback (1999), quando evidencia que para que a escola seja para todos é necessária a valorização da diversidade humana, igual importância das minorias, direito de pertencer, qualidade de vida, dentre outros. É fundamental que todas as pessoas possam ter oportunidades iguais na sociedade e na escola, assim como o acesso a todos os serviços oferecidos. A escola deve compreender que precisa se reorganizar para atender às necessidades de todos os seus membros. Portanto, mudanças são necessárias a todo o momento, mudanças essas que podem ser pequenas ou grandes, físicas ou atitudinais.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A escola atualmente, vem sendo um espaço de muitas vivências e aprendizados construídos por meio das interações estabelecidas entre todos

os sujeitos existentes neste espaço. É uma instituição que a cada ano, vem recebendo educandos de diferentes contextos e com suas especificidades próprias.

Trabalhar com um aluno autista é um desafio para qualquer professor. Não é impossível, mas, torna-se um desafio por exigir não só do educador, mas, de toda escola, o desenvolvimento de um trabalho dialógico e que contribua para o desenvolvimento dos educandos. Para tanto, é preciso conhecer este aluno e a partir deste diagnóstico, construir situações que colaborem para o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, acredita-se que o objetivo proposto foi alcançado: investigar os desafios enfrentados por uma professora da rede pública de ensino do município de Patu/RN no trabalho pedagógico com uma criança autista. Sistematizam-se, então, os principais resultados encontrados:

- a) Há relevante interação entre os alunos com e sem deficiência.
- b) Quanto à infraestrutura física, existem espaços na escola que precisam ser reestruturados a fim de atender as necessidades desse educando;
- c) As interações dos alunos sem deficiência foram intensas com os demais alunos, no decorrer das aulas e na realização das atividades;
- d) O professor planejava suas aulas, incluindo materiais diversificados para dinamizar e contribuir com uma aprendizagem significativa;
- e) A interação entre os funcionários da escola com esta criança autista era intensiva e diária, na acolhida, nos momentos de ida ao banheiro, e, nas diferentes situações vivenciadas cotidianamente.

Nesse viés, os achados da pesquisa evidenciaram a realidade da escola lócus da nossa pesquisa e, portanto, não se pretende fazer generalizações, mas, sim, fomentar discussões acerca dessa problemática. Considera-se que os resultados encontrados acrescentaram informações significativas sobre o tema em pauta. Em função dos resultados obtidos, almeja-se contribuir para a transformação do cotidiano escolar, visando sempre à melhoria da escola e educação para todos.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa, v. 13).

Estatuto da Pessoa com Deficiência. Disponível em:

[http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield\\_generico\\_imagens-filefield-description%5D\\_93.pdf](http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_93.pdf). Acesso em: 06, de dez, 2018

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos is. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 175 p.

GLAT, Rosana (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

LOPEZ, J. C. A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas. 2011. Trabalho final do curso (Especialização em psicopedagogia clínica e institucional) - Universidade de Brasília. Instituto de Psicologia – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED, Brasília, 2011.

MELLO, A. M. S. Rosde. Autismo: Guia Prático. Ed. 3ª. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE; 2004.

NÓVOA, Antônio (Org.). Os Professores e Sua Formação. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PAULINO, Marcos Moreira. Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O Currículo: uma reflexão sobre a prática. 3ª ed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

UNESCO, MEC-Espanha. Declaração de Salamanca e linha de ação. Brasília: CORDE, 1994.

Yin, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2005.