



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS DCH III
CURSO DE PEDAGOGIA

WILLIAM DA CUNHA OLIVEIRA

**ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO ALUNO COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO
NARRATIVA DA LITERATURA.**

JUAZEIRO- BA

2022

WILLIAM DA CUNHA OLIVEIRA

**ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO ALUNO COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO
NARRATIVA DA LITERATURA.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Departamento de Ciências
Humanas CAMPUS DCH III da Universidade
do Estado da Bahia como pré-requisito para
obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia, orientado pela Professora Dra.
Gilvânia Patrícia do Nascimento Paixão.

JUAZEIRO – BA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

O48a Oliveira, William da Cunha

Atuação do professor frente ao aluno com transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão narrativa da literatura / William da Cunha Oliveira. Juazeiro-BA, 2022.

47 fls.: il.

Orientador (a): Prof^a. Dr^a. Gilvânia Patrícia Nascimento Paixão.

Inclui Referências

TCC (Graduação – Pedagogia) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus III. 2022.

1. Professores de educação especial – Formação. 2. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 3. Déficits na comunicação e na interação social. 4. Transtorno do Espectro Autista (TEA) – Políticas públicas. I. Paixão, Gilvânia Patrícia Nascimento. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. III. Título.

CDD: 371.90981

WILLIAM DA CUNHA OLIVEIRA

ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA.

Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia apresentada da Universidade do Estado da Bahia DCHIII como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura em pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em 21 de julho de 2022.



Prof^a. Dr^a. Gilvânia P. Nascimento Paixão (UNEB/DCH III)
(Orientadora)



Prof^a Ma. Clara Maria M. Sousa (UNEB/DCH III)
(Avaliadora)



Prof^a. Dr^a. Cláudia Máisa Antunes Lins (UNEB/DCH III)

Dedico este trabalho de pesquisa aos meus pais e minha irmã em especial a minha mãe, sua grande força foi a mola propulsora que permitiu o meu avanço, mesmo durante os momentos mais difíceis sempre esteve ao meu lado me incentivando e acreditando em mim. Dedico também a minha turma, 2015.1, a melhor turma de pedagogia que passou pela UNEB.

Agradecimentos

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como universitário, mas que em todos os momentos é o maior mestre que alguém pode conhecer, a ele toda honra e toda glória. Agradeço aos meus professores, que sempre nos incentivaram a ir além dos muros da universidade.

Agradeço também a minha turma, a todos que fizeram parte da minha formação, cada um tem grande importância e significado no meu processo de aprendizagem. Em especial quero agradecer a Sandra Santos, sem os seus puxões de orelhas eu não teria chegado até aqui. Ronilde, Maria Sandra, Erisvânia a minha gratidão será eterna, foram vocês que me deram forças em um momento onde eu não sabia de onde tirar.

Ericlene Maria, minha amiga, conselheira, mãe, parceira de aventuras como você sempre dizia os “RELES MORTAIS”, falar de você é algo que me falta as palavras, tudo que eu fale ou faça, nunca será o suficiente para agradecer tudo que você fez por mim. A você toda minha gratidão, os “RELES MORTAIS” estão chegando lá.

Estendo os meus agradecimentos a essas duas que chegaram de forma tímida, mas que conquistaram meu coração, Fernanda e Heloiza (Heloiza com “Z”) como ela sempre fazia questão de frisar. Meninas obrigado por tudo e por tanto.

Não poderia deixar de agradecer a essa pessoa que sempre esteve ao meu lado, um apoiando o outro, um incentivando o outro sem que ambos não deixassem fraquejar, Sheila Patrícia, minha companhia de caminhada, quantas conversas durante ida e volta de casa para UNEB, conversávamos que nem víamos o percurso, quando nos dava conta estávamos em casa. Quantos conselhos, quantos ensinamentos, quantas cochiladas na sala de aula que nos arrancavam o riso. Obrigado minha amiga por tudo.

E para finalizar não poderia deixar de agradecer a Lucilio, essa figura única, pessoa ímpar que sempre esteve a disposição para nos ajudar. Gratidão é a palavra que define o sentimento que sinto ao lembrar da minha trajetória ao lado de vocês durante esses anos de convivência, tenham certeza que os levarei comigo, cada uma de forma especial. GRATIDÃO.

Resumo

O presente trabalho de conclusão de curso de licenciatura em pedagogia tem como objetivo de analisar a pesquisa bibliográfica como metodologia, e relatar sobre o desempenho do professor frente ao aluno com transtorno do espectro autista, mostrando a importância do professor durante a realização das aulas para esses alunos e a intervenção de profissionais, para o desenvolvimento da criança, principalmente no âmbito educacional. O objetivo do trabalho é analisar a atuação do professor frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a partir de uma revisão narrativa da literatura. Para a realização deste estudo utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica buscando identificar os desafios e possibilidades de práticas pedagógicas de professor no processo de ensino-aprendizagem de estudantes autistas, mostrando resultados e apontando as dificuldades encontradas pelos professores que buscam alternativas para atender as características do ensino para alunos autistas, inseridos na escola pública. A partir dos resultados obtidos na revisão bibliográfica, observa-se que as escolas devem se adequar e buscar capacitação de seus profissionais para que esses alunos possam estar em um lugar que se adapte a ele para o seu próprio bem-estar, e que se sinta acolhido por todos sem se sentirem discriminados, e que aconteça a igualdade na escola e na sociedade, pois através do estudo, nota-se que o professor exerce um importante papel no desenvolvimento do aluno com transtorno do espectro autista.

Palavras-chave: Professor, Práticas educativas, Autismo.

Summary

The present work of conclusion of the degree course in pedagogy aims to analyze the bibliographic research as a methodology, and to report on the performance of the pedagogue in front of the student with autistic spectrum disorder, showing the importance of the teacher during the realization of classes for these students. students and the intervention of professionals, for the development of the child, mainly in the educational scope. The objective of this work is to analyze the pedagogue's performance towards the student with Autism Spectrum Disorder (ASD) from a narrative review of the literature. In order to carry out this study, a bibliographic research was used as a methodology, seeking to identify the challenges and possibilities of teacher pedagogical practices in the teaching-learning process of autistic students, showing results and pointing out the difficulties encountered by teachers who seek alternatives to meet the characteristics of teaching for autistic students, inserted in the public school. From the results obtained in the bibliographic review, it is observed that schools must adapt and seek training for their professionals so that these students can be in a place that adapts to them for their own well-being, and that they feel welcomed by everyone without feeling discriminated, and that equality happens in school and in society, because through the study, it is noted that the teacher plays an important role in the development of the student with autistic spectrum disorder.

Keywords: Teacher, Educational practices, Autism.

LISTA DE SIGLAS

APA - American Psychiatric Association

BVS - Biblioteca Virtual em Saúde

CDPD - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

CID - Classificação Internacional de Doenças

DOI - Identificador de Objeto Digital

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

PAEE - Professores de Atendimento Educacional Especializado

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

TEA - Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. APROXIMANDO-SE DOS CONCEITOS QUE ENVOLVEM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	13
3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE APOIO À PESSOA COM AUTISMO.....	17
4. METODOLOGIA.....	20
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
5.1. Caracterização dos Estudos.....	24
5.2. O papel do professor frente ao aluno com TEA.....	26
5.2.1. Principais dificuldades encontradas pelo docente.....	32
5.2.2. Ferramentas importantes para a estratégia frente ao aluno com TEA.....	35
5.3. Palavras mais frequentes nos resumos dos estudos utilizados.....	42
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: fluxograma com a seleção dos dados encontrados.....22

Figura 2: Nuvem de palavras.....42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Caracterização dos estudos inseridos nesta revisão.....24

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Ano de Publicação da Pesquisa.....26

1 INTRODUÇÃO

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos, segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V), incluindo o desenvolvimento prejudicado ou marcadamente anormal de interação social e comunicação, e atividades e interesses limitados em relação a comunicação e a linguagem, desenvolvimento das habilidades sociais, dificuldades na fala, etc. A apresentação do transtorno varia muito, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo que engloba transtornos que antes eram chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, autismo de Kanner, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. Atualmente, a nomenclatura e definição trazida pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V) de 2013 é a de TEA (Transtorno do Espectro Autista), amplamente divulgado em ambientes educacionais acadêmicos e científicos. Hoje a ciência fala não só de um tipo, mas de muitos tipos diferentes de autismo, que se manifestam de uma maneira única em cada pessoa.

O TEA é uma condição neurológica que geralmente se manifesta antes dos três anos de idade e pode comprometer em algum grau o desenvolvimento da criança, assim como dificuldade de se relacionar com o ambiente, dificuldade com linguagem verbal, ausência ou pouco contato visual com os pais e demais crianças podem ser os primeiros sinais a sugerir que algum transtorno está acontecendo. Isso porque o autismo é um transtorno que se caracteriza por déficits constantes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos (APA, 2014).

Os primeiros estudos sobre o autismo foram datados em 1943, quando Kanner publicou o artigo “Autistic Disturbances of Affective Contact” (Distúrbio Autista do Contato Afetivo), do qual foi elaborado a partir da investigação do quadro clínico de uma criança que a partir dos dois anos de idade começou a apresentar comportamentos anormais, como assim era denominado naquela época, e através deste caso que impulsionou o estudo sobre o tema. Por se manifestar em graus variados, essa condição é denominada como transtorno do ‘espectro’ autista, como

citado anteriormente, haja vista que pode se apresentar desde aspectos sutis (leves) como crianças que podem se comunicar sem apoio, mas têm dificuldade em iniciar interações sociais, respostas atípicas a aberturas sociais e tentativas fracassadas de fazer amigos, até mesmo mais graves como criança que precisa de apoio muito adequado, tem poucas habilidades de comunicação, fala arrastada ou raramente e tem poucas reações sociais (TEIXEIRA, 2016).

Segundo o DMS V, o autismo é medido pela gravidade do comprometimento, dividido em três graus:

- Grau leve (nível 1): Nesse nível de autismo, a pessoa precisa de muito pouco apoio e tem dificuldade de se comunicar, mas isso não limita suas interações sociais. Questões organizacionais e de planejamento podem prejudicar a independência.
- Grau moderado (nível 2): O autismo moderado apresenta déficits nas habilidades de comunicação verbal e não verbal, mas é inferior ao nível 3 (grave). Por causa das dificuldades de linguagem, eles precisam de apoio na aprendizagem e socialização.
- Grau severo (nível 3): As pessoas com autismo grave precisam de mais apoio porque têm graves dificuldades de comunicação. Eles também têm muitas dificuldades com a interação social e habilidades cognitivas. Eles tendem a ser socialmente isolados e seu comportamento pode ser muito inflexível.

Há anos existem debates e ações sobre como atender alunos com deficiências e ainda, buscam-se respostas sobre qual é a melhor estratégia para uma ação docente adequada que possibilite às crianças autistas, o direito a uma educação de qualidade. Observa-se uma grande preocupação por parte dos professores e alguns até resistem ao trabalho com tais alunos, com a dúvida de como agir em sala de aula. Estas dificuldades foram um dos motivos que me incentivaram a realizar este trabalho, buscando conhecer mais sobre os principais desafios do professor e o autismo em sala de aula (SILVA 2012).

Independente do grau em que se apresente, a pessoa que vive com TEA tem desafios constantes de interação social como: problemas no desenvolvimento da linguagem, na comunicação, na interação e desempenho social. Nessa perspectiva, o professor deve conhecer o seu aluno e entender sobre as suas demandas específicas, uma vez que cada ser é único e com necessidades únicas. De acordo com Lopez (2011, p. 16),

Professores, orientadores, supervisores, direção escolar, demais funcionários, famílias e alunos precisam estar conscientes dessa singularidade de todos os alunos e suas demandas específicas. A escola deve tomar consciência tornando um espaço onde os processos de ensino e aprendizagens estão disponíveis e ao alcance de todos e com diferentes conhecimentos e culturas são mediados de formas diversas por todos os integrantes da comunidade escolar, tornando a escola um espaço compreensível e inclusivo (LOPEZ, 2011).

Assim, o professor precisa ter conhecimento sobre as especificidades educacionais voltadas ao autismo, para que possa realizar um ensino de qualidade aos alunos autistas, pois o ato de ensinar é um processo que necessita de interação entre professor e aluno, sendo primordial conhecer os alunos para que possa desenvolver metodologias de aprendizagem que venha fazer com que o aluno se torne um ser investigador e participativo nas diversas formas de trabalho, tanto individual quanto em grupo. No caso de alunos autistas, alguns professores se sentem inseguros quanto à sua inclusão, principalmente por falta de experiência e capacitação para lidar com alguns tipos de deficiências. E por falta de experiência e especialização com as aulas com esses alunos, não utilizam as estratégias corretas, fazendo assim com que o aluno não se adapte as aulas e não evolua no aprendizado (COSTA, 2017).

As estratégias de atuação do professor na sala com aluno autista devem ser fundamentadas na sua formação, como em sua sensibilidade e experiências, proporcionando ao aluno autista o que lhe é garantido por lei. Diante disto, é necessário incluir no currículo das formações iniciais e continuadas cursos voltados para essa modalidade (BARBOSA, 2013).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no capítulo V, é garantido o ingresso de uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular. A educação básica abrange a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e cada um deles tem o objetivo de oferecer maiores oportunidades de aprendizagem aos alunos, independentemente de sua condição étnica, física, mental e de desenvolvimento, a exemplo as que têm o transtorno do espectro autismo. (BRASIL, 2013)

A escola como instituição que valida a prática pedagógica e a responsável direta pela formação acadêmica dos seus alunos, deve buscar estratégias que assegurem o direito da aprendizagem de todos os alunos. A escola deve acolher o aluno com diagnóstico de deficiência e não o ver como condição de incapacidade para desenvolver sua aprendizagem, do mesmo modo deve acolher aqueles que

não têm o diagnóstico, mas que apresentam dificuldades na aprendizagem e atenção, buscando meios e estratégias de ensinar, acreditando que é possível vê-lo como um ser capaz, apesar de suas limitações. (BRASIL, 2013)

Diante dessas inquietações surgiu a seguinte questão de pesquisa: Como se dá o estado da arte a respeito da atuação do professor frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA)? Para responder tal inquietação, foi realizada uma revisão narrativa, com artigos publicados sobre a temática, onde buscou-se entender as dificuldades encontradas pelos professores frente aos alunos autistas, tendo como objetivo geral analisar o estado da arte, mapeando sobre a atuação do professor frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os objetivos específicos são: discorrer sobre o Transtorno do Espectro Autista; Descrever características dos estudos publicados sobre o tema, no recorte temporal de 2007 a 2022; Narrar sobre o processo de Inclusão de alunos com TEA nas escolas públicas; Apontar os desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão de alunos com TEA; Indicar as estratégias de ensino para o processo educativo de alunos com TEA.

Assim, no decorrer desse trabalho, encontram-se os conceitos que envolvem o autismo, as políticas públicas elaboradas para alunos com autismo, a inclusão de alunos com autismo nas escolas regulares, seguido por revisão narrativa de artigos relacionados ao tema, do qual foi possível observar que existem diversas dificuldades a serem superadas para que os alunos com autismo possam ter uma educação de qualidade nas escolas.

2. APROXIMANDO-SE DOS CONCEITOS QUE ENVOLVEM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição caracterizada por algum comprometimento do comportamento social, comunicação e linguagem, bem como uma série de interesses e atividades que são únicas ao indivíduo e que são repetitivas. O nível de desenvolvimento intelectual das pessoas com TEA varia muito, e por vezes condições é associada a outras comorbidades, incluindo epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). No início, o autismo foi descrito por pesquisadores como Kanner em 1943, como sendo uma disposição associada a um distúrbio central no qual as crianças não estão adaptadas para ter relacionamentos normais com as pessoas e para responder normalmente a situações desde o início da vida. Com base nos casos que ele acompanhou de 11 crianças que compartilhavam algumas características comuns: incapacidade de socializar com os outros; comprometimento grave da linguagem, manifestado por má comunicação e excessivamente preocupação com o inalterável. Ele chamou esse grupo de traços de autismo infantil precoce. (TEIXEIRA, 2016).

Durante décadas, o diagnóstico e a subclassificação do autismo estiveram sob o rótulo amplo de esquizofrenia infantil. No entanto, segundo Rutter (1985), na década de 1970 foi reconhecida a necessidade de distinguir entre transtornos mentais graves na infância e psicoses posteriores. Anormalidades graves no próprio processo de desenvolvimento aparecem cedo na vida da criança e os primeiros sintomas do Transtorno do Espectro Autista costumam ser observados entre doze e vinte e quatro meses de vida do indivíduo, de acordo com o DSM-V (APA, 2014).

Pessoas com autismo apresentam dificuldades, como desinteresse em compartilhar gostos; dificuldades sociais, falta de empatia, interesse por tópicos específicos; comportamentos repetitivos; alta ou baixa sensibilidade; falta de resposta às emoções; movimentos repetitivos; sem desenvolvimento verbal, ou em alguns casos apenas repetir frases ouvidas. Praça (2011, p.25) explicou que as crianças com autismo:

[...] permanecem 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. (PRAÇA,2011)

Atualmente, o TEA é considerado derivado da Classificação Internacional de Doenças (CID-10), que está de acordo com a classificação de Transtornos Globais do Desenvolvimento (F84) em autismo infantil e autismo atípico (OMS, 1993). A versão atual do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-TR) agora o classifica como Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), um diagnóstico que anteriormente era um transtorno invasivo do desenvolvimento, incluindo autismo, transtorno desintegrativo da infância e síndrome de Asperger e Rett de, reduzindo-os a um diagnóstico, com diversos graus de severidades (APA, 2013 apud MARTINS; LIMA, 2018).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde, a prevalência global do transtorno do espectro do autismo (TEA) é de 1 em 160 crianças, com sintomas começando na infância e tendendo a persistir na adolescência e idade adulta. Enquanto algumas pessoas com autismo podem viver de forma independente, outras têm deficiências graves e requerem cuidados e apoio ao longo da vida. Em todo o mundo, as pessoas com autismo muitas vezes sofrem estigma, discriminação e violações dos direitos humanos e, de fato, globalmente, essas pessoas têm acesso inadequado a serviços e apoios. Na maioria dos casos, essas condições são evidentes nos primeiros cinco anos de vida (OMS, 2017).

A cada 10.000 crianças, quatro a cinco com menos de 12 ou 15 anos apresentam deficiência intelectual grave e a incidência pode aumentar para 20 por 10.000 crianças. Os meninos são quatro vezes mais propensos do que as meninas; no entanto, as meninas são mais severamente afetadas. Cerca de 60 a 70 por cento das pessoas com autismo se enquadram na faixa de deficiência intelectual, embora essa porcentagem esteja diminuindo em estudos recentes. Essa mudança pode refletir uma maior consciência do alto funcionamento no autismo, que por sua vez parece levar mais pessoas a serem diagnosticadas com o transtorno (KALBASSI; BACHMANN; CROSS; ROBERTON; BAUDOUIN, 2017).

Há indícios de que o TEA esteja associado à disfunção cerebral, que pode estar relacionada a certos eventos durante a gravidez ou o parto. Não há teste específico, mas seu diagnóstico é baseado na avaliação clínica, e o diagnóstico

precoce está associado à intervenção e melhora da linguagem e interação social em crianças e alunos com autismo (SILVA; SILVA; HACHIMINE, 2016).

Compreender esse transtorno é um desafio para muitos pesquisadores que buscam respostas que ainda não foram encontradas. Algumas características são muito comuns e marcantes, como:

Tendência ao isolamento, ausência de movimento antecipatório, dificuldades na comunicação, alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, resistência à mudanças e limitação de atividade espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático. Dificuldade motora global e problemas com a alimentação. (KANNER, apud MENEZES, 2012, p. 37).

De acordo com o DSM-V, existem cinco critérios diagnósticos para o autismo, que são: comunicação e interação social prejudicadas em diversas situações; padrões comportamentais repetitivos que limitam interesses ou atividades; os sintomas devem aparecer nos estágios iniciais do desenvolvimento da criança; os sintomas levam a prejuízo grave no funcionamento social, ocupacional ou outras áreas importantes do funcionamento; as alterações não são melhor explicadas por deficiência intelectual ou atraso global de desenvolvimento. Deficiência intelectual e transtorno do espectro autista podem coexistir; para diagnosticar comorbidades, o nível de desenvolvimento midiático deve ser inferior ao esperado (TEIXEIRA, 2016).

Segundo Mello (2004, p.114-115), a tríade de dificuldades que seriam as manifestações comuns causadas pelo autismo, são:

- 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 (MELLO. 2014).

De acordo Teixeira (2016), os sinais de alerta são evidentes desde os primeiros meses de vida do bebê. Isso porque existe marcos no desenvolvimento que devem ser alcançados em momentos específicos da vida do bebê. Acompanhar esses marcos são essenciais para que diagnósticos precoces possam ser efetivados. Os principais sinais de atraso no desenvolvimento são:

Aos 4 meses:

- Não acompanham objetos que se movem na sua frente;
- Não sorri para as pessoas;
- Não leva as mãos ou objetos à boca;
- Não responde a sons altos;
- Não emite sons;
- Não sustenta a cabeça;
- Perda de habilidades que já possuía.

Aos 6 meses:

- Não tenta pegar objetos que estão próximos;
- Não demonstra afeto por pessoas familiares;
- Não responde a sons emitidos nas proximidades;
- Não emite pequenas vocalizações e não sorri.

Aos 9 meses de idade:

- Não senta, mesmo com auxílio;
- Não balbucia;
- Não reconhece o próprio nome e nem pessoas familiares;
- Não olha para onde é apontado;
- Não responde às tentativas de interação.

Aos 12 meses de idade:

- Não engatinha e nem fica em pé, mesmo quando é segurado;
- Não entende comandos e não aponta para objetos;
- Não fala palavras como “mamãe” e “papai”.

A maioria das crianças com autismo podem ter outros transtornos associados, sendo alguns dos principais transtornos obsessivo-compulsivo, transtorno de ansiedade generalizada, transtorno de tiques, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, além de epilepsia, transtornos de humor, distúrbios do sono e agressividade. Adolescentes com autismo podem desenvolver sintomas obsessivo-compulsivos, como ideias de contaminação, e exibir comportamentos obsessivo-compulsivos e ritualísticos, como toque repetitivo de certos objetos pessoais, rituais de lavagem e perguntas repetitivas (TEIXEIRA, 2016).

Com o objetivo de conquistar espaços educacionais e profissionais para pessoas com deficiência na sociedade, principalmente como auxiliar os alunos com

Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem-se observado que os educadores enfrentam diversos desafios com alunos autistas e buscam garantir a qualidade do ensino no processo educativo das escolas regulares.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS E A FORMAÇÃO EDUCACIONAL PARA O TRABALHO COM A PESSOA AUTISTA.

Historicamente, as escolas têm se caracterizado por perspectivas educacionais que definem a escolarização como benefício de grupos, e essa exclusão são legitimados em políticas e práticas educacionais que reproduzem a ordem social. No que se refere à democratização das escolas, o paradoxo inclusão/exclusão torna-se evidente quando o sistema educacional universaliza o acesso, mas continua a excluir indivíduos e grupos fora dos padrões de homogeneização da escola. Assim, em diferentes formas, a exclusão apresenta características comuns no processo de segregação e integração que pressupõem a seleção e naturalizam o fracasso escolar. (BRASIL, 2014)

A partir da perspectiva dos direitos humanos e do conceito de cidadania baseado no reconhecimento da diferença e na participação do sujeito, identificam-se, posteriormente, os mecanismos e processos hierárquicos que atuam na regulação e na geração de desigualdades (BRASIL, 2014). O Estatuto da Criança e do Adolescente – artigo 55 do ECA Lei 8.069/90 reforça os dispositivos legais acima ao estabelecer que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou alunos na rede regular de ensino”. Ainda nessa década, documentos como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação de políticas públicas de educação inclusiva.

No Brasil, o direito da pessoa com autismo passa ser efetivamente instituído a partir da LEI Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que declara nos artigos infra citados (BRASIL, 2012):

De acordo com o artigo 3º da Lei 12.764/12: São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; b) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos; e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento; IV - o acesso: a) à educação e ao ensino

profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social.

Em alguns lugares, no entanto, as pessoas com autismo, que geralmente têm acesso inadequado a serviços e apoios. Portanto, fica claro que há a necessidade de compreender as pessoas autistas em sua essência e como capazes de desenvolver habilidades, sensibilidade e cuidado para trabalhar com esses alunos, descobrindo seus talentos e habilidades através da aplicação de estratégias adequadas, pois é importante para a carreira de um educador (PRAÇA, 2011).

Assim, os educadores enfrentam diversas dificuldades para fornecer aulas que se conectem com o que os alunos com autismo estão aprendendo. Oferecer uma única proposta educacional é um desrespeito a todas as pessoas autistas, pois são as características dos indivíduos que determinam a intensidade e variedade de intervenções instrucionais de que necessitam para desenvolver seu processo educacional. Diante disso, é urgente a necessidade de inovar e adaptar o sistema educacional em termos de adequação curricular e formação de professores para se adaptar à particularidade dos alunos autistas. (BARBERINI, 2016)

Reconhecendo que as dificuldades enfrentadas pelos sistemas educacionais demonstram a necessidade de enfrentar práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva tem ganhado espaço nos debates sobre as sociedades contemporâneas e o papel da escola na superação da lógica da exclusão. A construção de um sistema educacional inclusivo, a organização das escolas e das classes especiais significa uma mudança na estrutura e na cultura das escolas para que todos os alunos possam atender às suas particularidades (BRASIL, 2014).

A Lei nº 12.764/2012 estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, atendendo aos princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008) e ao propósito da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD (ONU/2006), definidos no seu art. 1º, nos seguintes termos:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

Quanto as Diretrizes para a consecução do objetivo da Lei nº 12.764/2012, estabelecidas no art. 2º, destacam-se aquelas que tratam da efetivação do direito à educação:

I - A intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - A participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

[...]

V - O estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VII – o incentivo à formação e à capacitação dos profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como pais e responsáveis;

[...]

Nos termos do Título V da Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação Nacional, que trata da educação especial, o ingresso na escola regular para crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um direito garantido legalmente. O acesso à escola regular também é assegurado pela Constituição Federal, pela Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, pela Lei da Criança e do Adolescente e pelo Plano de Vida Irrestrita.

No entanto, nem sempre ocorre uma integração efetiva dos alunos na vida social. Os professores enfrentam muitos desafios em sala de aula e a busca constante pela inclusão torna-se uma realidade em nossa sociedade. Para Barbosa (2013), alcançar a inclusão não é fácil, porque uma escola inclusiva deve ser uma escola para todos, ou seja, significa um sistema de ensino que reconhece e cuida das diferenças individuais e respeita as necessidades de todos os alunos. Os professores precisam compreender, desenvolver e aprimorar conhecimentos e técnicas para proporcionar inclusão aos alunos com autismo, pois ainda são visíveis a discriminação e o preconceito praticado em muitos espaços.

As atribuições e responsabilidades dos sistemas de ensino asseguradas ao público alvo da educação especial, podem ser observadas no Artigo 59:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades; II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo,

mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 2013b, p. 135).

Segundo Tenente (2019) o número de alunos autistas nas escolas regulares aumenta a cada ano, os alunos autistas que estão matriculados em classes comuns no Brasil aumentaram 37,27% em um ano. Em 2017, mais de setenta e sete mil (77.102) crianças e adolescentes com autismo estudavam na mesma sala que pessoas sem deficiência. Esse índice subiu para mais de cento e cinco mil (105.842) alunos em 2018. O aumento das matrículas obedece a uma exigência legal: segundo os princípios constitucionais, nenhuma escola pode negar a matrícula a um aluno com base em deficiência – mesmo as da rede privada. Até mesmo uma política nacional específica para pessoas com TEA foi promulgada em dezembro de 2012.

Diversos estudos e pesquisas afirmam que as intervenções educativas tiveram um impacto positivo na aprendizagem, desenvolvimento e engajamento desses alunos. No entanto, para que esses alunos recebam essa atenção, é necessário que a escola desenvolva uma política educacional que proporcione a formação adequada dos professores, de fato e de direito, bem como se aproprie de um programa de política pedagógica que assegure o respeito ao serviço. A particularidade de cada aluno de forma a trazer-lhes um desenvolvimento positivo e uma educação de qualidade. É importante notar que as escolas funcionam de acordo com a adaptação da disciplina ao ambiente escolar, quando na verdade a escola deveria se adequar de acordo com os alunos que estão sendo incluídos (BARBOSA, 2013).

4. METODOLOGIA

Para chegar ao objetivo proposto este estudo realizou uma pesquisa bibliográfica do tipo Revisão narrativa da literatura. A revisão narrativa é considerada a revisão tradicional ou exploratória, onde a seleção dos artigos é feita a partir do levantamento de artigos e revistas na base de dados para descrever o

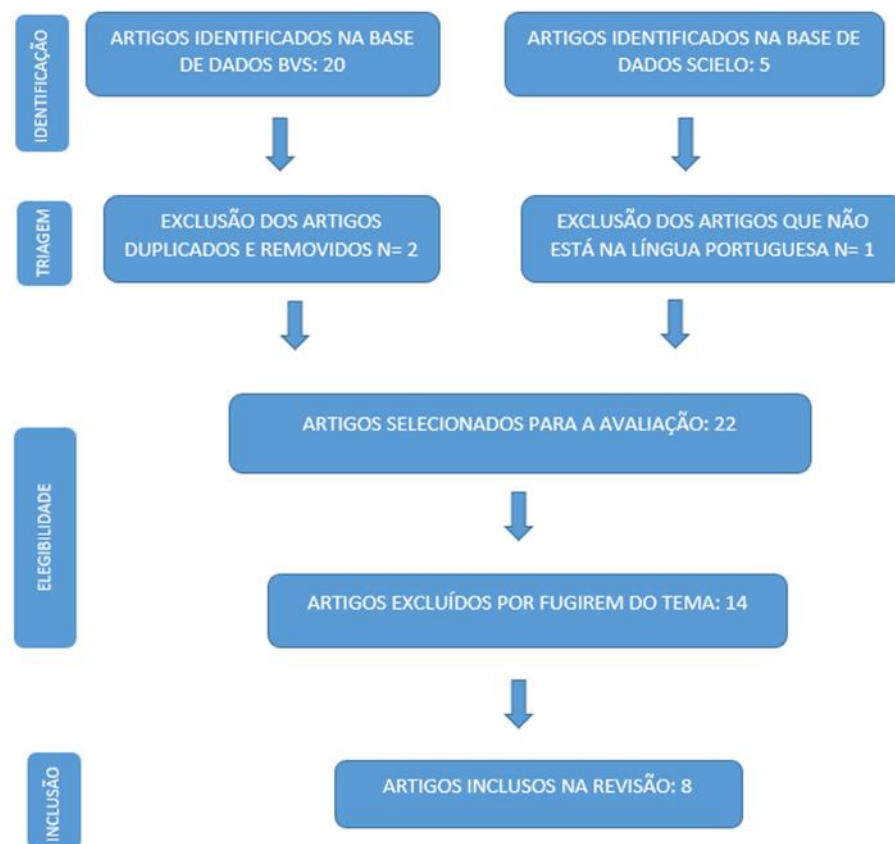
desenvolvimento de um determinado tema a partir de uma perspectiva teórica ou contextual por meio da análise e interpretação dos resultados científicos existentes. Essa síntese de conhecimento a partir de descrições de tópicos amplos facilita a identificação de lacunas de conhecimento para apoiar a realização de novas pesquisas (KNECHTEL 2014).

Nessa perspectiva a abordagem desse estudo foi do tipo qualitativa, que não se prende a dados numéricos e sim em buscar aspectos subjetivos de um determinado objeto de pesquisa. A pesquisa qualitativa é compreendida por meio de uma reunião de práticas que resultam em uma representação interpretativa de mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias e gravações. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles confere. (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Para responder à questão norteadora “Qual atuação do professor frente à pessoa com TEA?”, foi acessada a Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e a biblioteca SCIELO – Scientific Electronic Library Online no dia 14 de junho de 2022, data escolhida para a coleta de dados. Para a busca utilizou-se a seguinte estratégia de descritores “Transtorno do espectro autista e professor”. Os critérios de inclusão foram: artigos completos disponíveis, publicados em língua portuguesa entre os anos de 2007 e 2022. A justificativa pelo recorte temporal se deve ao fato de em 2007 um grande marco político ter sido publicado: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007).

Durante a coleta de dados na base Scielo, aconteceu o seguinte resultado: ao utilizar os descritores obtiveram-se cinco artigos, sendo que um não estava na língua portuguesa, ficando ao final, quatro publicações. Já na BVS, 20 artigos foram encontrados inicialmente, no entanto, após a colocação dos filtros de identificação na base de dados, registros adicionais identificados por outras fontes, exclusão de artigos duplicados e artigos selecionados para a avaliação, sendo destes selecionados oito trabalhos. Na leitura dos títulos e resumo, dois trabalhos fugiam do objetivo desta revisão, e um artigo estava duplicado, ficando quatro publicações. Ao total, esta revisão foi composta por oito estudos. A figura 1 melhor ilustra o passo-a-passo desta seleção.

Figura 1: fluxograma com a seleção dos dados encontrados



Fonte: Autor 2022

Para melhor organização dos dados foram construídos quadros com importantes aspectos dos trabalhos selecionados, através da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2006, p. 38), consiste em um conjunto de técnicas de análise da comunicação que utilizam procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens, cuja finalidade é raciocinar e produzir conhecimento, relacionados a inferência usando indicadores (quantitativos ou não). Portanto, fica claro que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise de artigos destinadas a transcender a incerteza e enriquecer a leitura dos dados coletados.

A análise temática de conteúdo tem as seguintes etapas: 1) ordenação de dados, onde se escolhem os textos, é feita a leitura flutuante do material e destacadas as partes relevantes; 2) Categorização dos dados, onde se lista todas as ideias principais, realiza a síntese dos textos e a leitura exaustiva para que nada

passa despercebido; 3) A síntese geral dá espaço a categorias que serão subtemas que guiarão a discussão (FERREIRA et al, 2020).

Após a sistematização dos dados, as seguintes categorias temáticas emergiram: principais dificuldades encontradas pelo docente e ferramentas importantes para o trabalho frente ao aluno com TEA. Pondera-se que foram seguidos os preceitos éticos da pesquisa, à medida que os autores foram citados e suas obras utilizadas.

Para visualmente conseguirmos observar a relevância temática dos estudos selecionados, elaboramos uma nuvem de palavras (Figura 2), disposta no capítulo dos resultados e discussão. A nuvem de palavras é uma imagem composta de palavras utilizadas em um ou mais textos, onde o tamanho de cada palavra indica sua frequência ou importância. Para a elaboração da nuvem de palavras, foram utilizadas as palavras chaves existentes em cada artigo utilizado para a coleta de dados, mostrando palavras que foram importantes para a construção deste trabalho.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1. Caracterização dos estudos

Após a coleta de dados, alguns elementos dos artigos elegidos foram inseridos na tabela 1, para facilitar a sua caracterização, a partir das variáveis: autores, ano de publicação, título, base de dados, DOI, Universidade e tipo de estudo. Percebe-se que seis artigos foram realizados na região Sudoeste (sendo quatro em São Paulo), e dois estudos da região Sul do Brasil. Todos os trabalhos tiveram como metodologia o estudo de campo, e metade foram selecionados na Base de dados BVS e a outra metade na Scielo.

Tabela 1: Caracterização dos estudos inseridos nesta revisão.

AUTORES/ ANO DE PUBLICAÇÃO	TÍTULO DO ARTIGO	BASE DE DADOS	DOI	UNIVERSIDA DE/ESTADO	TIPO DE ESTUDO
FAVORETTO e LAMÔNICA, 2014	Conhecimentos e Necessidades dos Professores em Relação aos Transtornos do Espectro Autístico.	SCIELO	https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100008	Universidade de São Paulo, Bauru, SP, Brasil.	Pesquisa de Campo
BENITEZ; GOMES; BONDIOLI E DOMENICONI, 2017	Mapeamento das estratégias inclusivas para estudantes com deficiência intelectual e autismo	Biblioteca Virtual em Saúde (BVS)	https://doi.org/10.4025/psicolestud.v22i1.34674	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Brasil	Pesquisa de Campo
MARTINS; MONTEIRO, 2017	Alunos autistas: análise das possibilidades de interação social no contexto pedagógico	SCIELO	http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2017/02121108	Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio- Itu – SP – Brasil e Universidade Metodista de Piracicaba – Piracicaba – SP - Brasil	Pesquisa de campo
MONTEIRO;	Percepção de	SCIELO	https://doi.org	Universidade	Pesquisa de

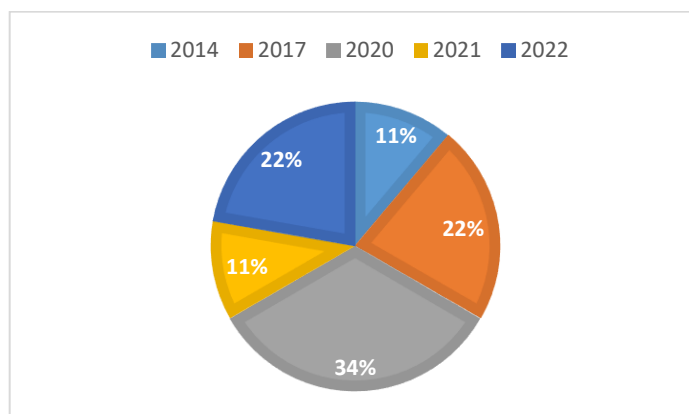
SANTOS; ARAUJO; GARROS e ROCHA, 2020	Professores em Relação ao Processamento Sensorial de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista		g/10.1590/1 980- 54702020v2 6e0195	Estadual Paulista - UNESP	Campo
VICARI E RAHME, 2020	Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino.	Biblioteca Virtual em Saúde (BVS)	http://dx.doi. org/10.5902 /1984686X4 3296	Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.	Pesquisa de Campo
WEIZENMAN N; PEZZI; ZANON, 2020	Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes	SCIELO	http://dx.doi. org/10.1590 /2175- 3539202021 7841 Elocid - e217841	Sociedade Educativa Três de Maio – Rio Grande do Sul – RS– Brasil e Universidade Federal da Grande Dourados – Dourados – MS – Brasil.	Pesquisa de Campo
MODESTI E SILVA, 2021	Implicações do diagnóstico no trabalho pedagógico com crianças autistas: sentidos e significados no fazer docente	Biblioteca Virtual em Saúde (BVS)	https://doi.or g/10.17058/ barbaroi.v0i 58.15558	Universidade de Santa Cruz do Sul	Pesquisa de campo
OLIVEIRA; SANTIAGO; TEIXEIRA, 2022	Educação inclusiva na universidade: perspectivas de formação de um estudante com transtorno do espectro autista	Biblioteca Virtual em Saúde(BVS)	https://doi.or g/10.1590/S 1678- 4634202248 238947	Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.	Pesquisa de Campo

Fonte: Autor 2022

Levando em consideração os artigos analisados, foi possível definir o quantitativo das publicações dos artigos de acordo o ano de referência. Nesse

sentido, vejamos o gráfico 01. O ano de 2020 foi o que contou com a maior publicação (34%). A partir desses estudos, observa-se que ao longo dos anos, a pesquisa sobre a temática foi aumentando, o que mostra que é um assunto cada vez mais constante e que muito ainda precisa ser feito para que alunos possam ter um estudo adequado com professores capacitados para conduzir a aula para alunos com autismo.

Gráfico 1: Ano de Publicação da Pesquisa



Fonte: Autor 2022

As temáticas emergidas relacionadas ao tema foram observadas que houve um maior número de publicação no ano de 2020, e observa-se que ao longo dos anos aumentou o número de pesquisa sobre temas pautados no trabalho de professores com autismo, evidenciando fatores sobre as dificuldades encontradas entre alunos e professores.

5.2 O papel do professor frente ao aluno com TEA

O papel do professor é vital para o desenvolvimento de todos os alunos, buscando mais conhecimento sobre o assunto, encontrar formas e estratégias para que todos os alunos interajam e se desenvolvam. Trabalhar com alunos com autismo depende muito do comprometimento, sensibilidade e disponibilidade do professor para se manter informado sobre os acontecimentos atuais na área. Ao planejar, o professor deve pesquisar as estratégias de ensino que pode empregar para adaptar o conteúdo, escolher recursos didáticos e pedagogias para beneficiar o aprendizado de todos os alunos. Uma sociedade inclusiva acredita que pessoas com necessidades especiais têm direitos iguais aos que são considerados típicos. Para

tanto, devem ser esclarecidas as ações nas diferentes esferas sociais e aplicar esforços para romper a cultura do preconceito contra as pessoas com deficiência (BARBERINI, 2016).

Segundo Baptista (2006. p. 93) “[...] o compromisso dos educadores se baseia na apropriação de seus próprios recursos e ferramentas: observação, diálogo, negociação e avaliação para realimentar as ações dos educadores”. Desta forma, os professores devem rever as informações, compreender e ser sensíveis às limitações e necessidades dos alunos. A formação por si só não é suficiente, toda atividade realizada deve refletir o lado humanístico. Outro aspecto igualmente importante é a estrutura curricular flexível, que atende às particularidades de cada turma sem deixar de lado a qualidade do ensino.

Flexibilizar o currículo, para responder a cada caso particular - comunidade, religião, língua, etnia, necessidade específica - não é ficar preso a conteúdos predefinidos e a ritmos e estratégias de aprendizagem rígidas, mas antes adaptar os conteúdos, ritmos e estilos de aprendizagem, às condições concretas de cada grupo, subgrupo ou indivíduo (CORREIA, 2008, apud MORGADO, 2011, p. 8).

Os professores são os principais responsáveis por possibilitar a socialização das crianças com autismo em sala de aula e adotar métodos que atendam às suas necessidades. Por ser ele quem acolhe e estabelece o primeiro contato com a criança, seja ele, positivo ou negativo, o desafio do professor é implementar o processo de inclusão, pois é sua responsabilidade criar uma estratégia de desenvolvimento que atenda às necessidades de cada indivíduo (BARBOSA, 2013).

De acordo com Barberini (2016), quando os profissionais começam a lidar com a diversidade, a formação e a atuação docente se efetivam, abrangendo os alunos em estado de inclusão, incluindo orientações pedagógicas adequadas para que todos possam aprender.

Embora certas características sejam comuns entre os indivíduos com autismo, é importante considerar a individualidade de cada um deles, ver cada um como um ser dotado, que apresenta diferenças nas quais há variações também sobre suas dificuldades. Cabe ao professor buscar atividades que utilizem recursos para atividades planejadas que devem utilizar esses recursos para desenvolver as habilidades dos alunos, e que as atividades buscam facilitar a superação de suas dificuldades. Vale ressaltar a importância de o professor descobrir as dificuldades dos alunos, pois ele deve conhecer todas as características e compreender plenamente o que é o autismo para ter na prática aplicada o desenvolvimento

voltado para a inclusão dos alunos. Conhecer para ajudar vai fazer grande diferença na vida destes alunos que muitas vezes sofrem preconceitos ou discriminação devido suas particularidades.

Beyer (2006) aponta que os professores se sentem despreparados. Para o autor, falta um melhor entendimento de suas recomendações para inclusão escolar, melhor formação conceitual e condições de trabalho mais adequadas. Ele aborda ainda a grande preocupação em relação a falta de preparo ou lentidão na formação de professores para trabalhar com alunos especiais.

Diante disso, é necessário maior preparo dos profissionais da educação que necessitam de formação adequada para trabalhar com esses alunos. Que eles não apenas sejam admitidos, mas tenham seus direitos garantidos para receber uma educação de qualidade (BEYER, 2006).

Os professores são considerados importantes para a inclusão de crianças com autismo, o que pode facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento em contexto educacional. No contexto de uma sala de aula regular, o professor deve estar disposto a conhecer todas as características pessoais do aluno autista: gostos, preferências, reações às situações, a natureza de suas limitações e dificuldades e, principalmente, sua perspectiva, além de conhecimentos sobre autismo para que os professores possam utilizá-los na definição de seus objetivos de ensino e avaliação (COSTA, 2017).

Um ambiente escolar acolhedor é importante porque muitas crianças com autismo desenvolvem um apego muito forte ao cotidiano, qualquer mudança repentina ou situação desconhecida pode causar desconforto e agitação, e os professores precisam desenvolver recursos a partir daí para organizar rotinas com as crianças na sala de aula. Uma boa estratégia é criar um painel de rotina que inclua atividades que a criança normalmente faz ao longo do dia: hora do lanche, intervalo, ir ao banheiro (SILVA, 2012).

Dessa forma, assim como Freire (1996), acredita-se em práticas pedagógicas conversacionais que permitam que professores e alunos interajam para que juntos construam o conhecimento, praticando a realidade ao seu redor, sempre com o objetivo de uma leitura crítica da realidade que nos cerca. Nessa perspectiva, vemos a prática docente como um ato educativo no qual foram identificados objetivos e intenções, de modo que há uma intenção por trás da tarefa a ser cumprida.

Costa (2017) nos diz que as crianças com autismo são plenamente capazes de participar da sala de aula como sujeitos ativos e reflexivos de sua aprendizagem. Em sua pesquisa, o autor nos mostra que jogos, livros, música, atividades de desenho e tecnologia podem promover a comunicação e a linguagem; para o desenvolvimento matemático: blocos lógicos, jogos de correspondência para ilustrar situações cotidianas e até materiais do cotidiano infantil para fazer uso de coisas concretas e interessantes para o desenvolvimento motor, atividades de recortar e colar, atividades Esportivas ao ar livre, atividades de dança e garrafas Pet que todas as crianças podem usar para fazer cumprir as regras do jogo de uma forma divertida.

É importante estimular habilidades sociais, autonomia e independência em alunos com autismo, o que os professores podem fazer por meio de atividades em grupo, jogos, jogos imaginários que limitam o trabalho, expressões faciais, situações da vida real, direitos e obrigações. Brinquedos sensoriais também podem ser utilizados, respeitando os limites das crianças com autismo, pois algumas podem ser mais sensíveis a determinados objetos, sons e ruídos (COSTA, 2017).

As escolas devem entender bem seus alunos para melhor atendê-los de acordo com suas reais necessidades, sem comprometer a qualidade do ensino oferecido. Trabalhar com alunos com autismo requer o desenvolvimento de práticas e estratégias de ensino que acolham a todos e respeitem as diferenças.

A incapacidade de desenvolver um relacionamento interpessoal se mostra na falta de resposta ao contato humano e no interesse pelas pessoas, associada a uma falha no desenvolvimento do comportamento normal, de ligação ou contato. Na infância, estas deficiências se manifestam por uma inadequação no modo de se aproximar, falta de contato visual e de resposta facial, indiferença ou aversão a afeto e contato físico (GAUDERER, 2011, p. 14).

Esse comportamento muitas vezes não é compreendido pela comunidade escolar. As manifestações induzidas pelo autismo podem levar a um sentimento de exclusão naqueles que não compreendem as características do transtorno. Portanto, os desafios de trabalhar com alunos autistas são enormes e exigem muito conhecimento e preparo para seu trabalho futuro, além da formação acadêmica, a sensibilidade e o entendimento do professor para compreender e interagir com alunos autistas é um trabalho muito importante. Para Gauderer (2011)

Educar uma criança, por mais difícil que seja, aumenta o sentimento de amor na maioria das pessoas. Os pais sentem que a criança é parte deles e da família, não querendo que ela vá embora. Além disso, a criança autista pode ser bastante cativante e sua própria impotência e confusão faz brotar emoções profundas nos que lidam com ela. Então, quando começam a fazer progresso, a alegria que cada pequeno passo avante traz, parece

muitas vezes maior do que é dado por uma criança normal (GAUDERER, 2011, p. 127).

A educação é importante na vida de todos, por isso o progresso dos alunos com autismo é ainda mais importante, dadas as situações difíceis que os alunos e suas famílias muitas vezes enfrentam. Quando se trata da inclusão de crianças com transtornos do espectro autista nas escolas comuns, não se pode ignorar que os professores devem estar preparados para atender crianças em condições inclusivas, sem distinção, comparação ou exclusão.

O professor é um dos líderes do processo de engajamento, e ele proporcionará à criança autista o primeiro contato com seus colegas e o auxiliará durante as atividades. Processos de inclusão são necessários, mas é preciso que universidades, faculdades e sistemas de ensino formem professores e funcionários para entender e compreender a singularidade de cada criança, com o objetivo de proporcionar uma educação de qualidade para todos. E a ocorrência de ajustes curriculares permite que os professores partam da particularidade dos alunos.

Falar sobre a inclusão de crianças com autismo em sala de aula regular nem sempre é fácil, por vezes causa controvérsia e amplas discussões devido à complexidade das características apresentada quando as mesmas são inseridas no ambiente escolar. A criança com autismo diante de convívio com outras crianças pode apresentar comportamentos agressivos com os professores e colegas, podendo ocasionar conflitos. Entretanto o professor quando recebe uma criança com autismo em sua sala de aula, sente-se desafiado ao iniciar o processo de inclusão, pois a criança apresenta grande

Portanto, para ter resultados positivos nesse processo, os professores devem dominar as práticas que serão utilizadas e compreender os transtornos do espectro autista. Além disso, devem ter empatia e solidariedade para proporcionar uma atitude inclusiva nas salas de aula e nas atividades. Apesar dos avanços, as escolas públicas ainda não conseguem dar conta das enormes necessidades das crianças com deficiência múltipla, ainda que exista políticas públicas de educação que contemplem essa particularidade, em muitos casos a inclusão não ocorre de forma satisfatória (BARBOSA, 2013).

Para realizar uma educação de qualidade, é preciso considerar as condições de trabalho que implicam na formação do conhecimento para realizar uma prática que corresponda às peculiaridades de cada aluno. Curiosamente, a perspectiva histórico-cultural facilita a ação pedagógica para pessoas com autismo porque parte de um olhar amplo sobre a formação desses alunos, rompendo com a noção de que

eles só podem aprender de forma isolada e autônoma, em oposição à educação situada nas possibilidades de aprendizagem existentes (BARBERINI, 2016).

Na perspectiva da educação inclusiva, a mediação dos professores pode ser benéfica para a prática docente da educação especial, sendo necessárias mais pesquisas sobre a educação inclusiva de crianças com autismo, e diversos aspectos do desenvolvimento individual no processo de inclusão escolar. Segundo Costa (2017), para realizar o ensino-aprendizagem de crianças autistas, o trabalho docente deve ser realizado de forma planejada e as rotinas não podem ser esquecidas, permanecendo engajados no trabalho educativo. Por exemplo: desenvolvimento de jogos, cuidados e atividades para a aprendizagem conduzida pelo professor. A rotina não é negativa e regular, sua finalidade é organizar e conseguir que alunos e professores possam participar do desenvolvimento e execução das atividades, pois as crianças devem se interessar por atividades espontâneas, e a escolha das atividades deve ser adaptativa, os professores devem selecionar a prática docente de acordo com as características da prática docente, e o método é constante, a fim de adequá-lo ao programa e concluir com êxito as atividades propostas.

A falta de informação e conhecimento na formação inicial e na prática profissional é um grande desafio para os professores. Para uma prática pedagógica verdadeiramente inclusiva, é necessário e básico entender que não é o currículo, conteúdos ou atividades que devem ser diferenciados ou adaptados para alunos com deficiência, mas sim o formato e os recursos que devem ser adaptados. Para acomodar as necessidades de aprendizagem das crianças, então deve se praticar o mesmo conteúdo e atividades aos alunos sem deficiência (MANTOAN, 2015).

Em suma, observou-se que é difícil para os alunos autistas estabelecer relação entre pessoas e papéis, entre objetos e suas funções, e os professores têm um papel muito importante na aprendizagem desses alunos. No entanto, muitos professores ainda não têm o conhecimento específico sobre alunos com autismo, suas causas e como elaborar aulas que permitam aos alunos aprender. Como resultado, muitas crianças vivenciam a maior variedade de preconceitos e até estigmas por causa de suas dificuldades de aprendizagem. Como resultado, os professores precisam ser mais qualificados para oferecer aulas que sejam eficazes para alunos com autismo.

5.2.1 Principais dificuldades encontradas pelo docente

Em 1994, a Declaração de Salamanca mudou o cenário mundial da educação, sendo articulada com o objetivo de apontar para os países a necessidade de políticas públicas e educacionais para atender a todas as pessoas de forma igualitária. A declaração também destaca a real necessidade de inclusão educacional de pessoas com necessidades educacionais especiais, passando a influenciar a formulação de políticas públicas para a educação inclusiva. De acordo com o manifesto, o princípio básico das escolas inclusivas é que todas as crianças aprendam juntas o máximo possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. Além disso, o manifesto enfatiza que as escolas e os programas políticos de ensino devem ser adaptados às necessidades dos alunos (BRASIL, 1994)

Dessa forma, não deve haver distinção de nenhum indivíduo inserido no ambiente escolar a fim de realizar o processo de aprendizagem da melhor forma possível. Por sua vez, o acesso à educação é garantido por lei, pois todos têm direito a uma educação pública inclusiva e gratuita. Este direito está garantido no art. O artigo 208 da Constituição Federal de 1988 dispõe que as pessoas com necessidades especiais têm direito à educação (BRASIL, 1988).

A educação inclusiva atualmente é um grande desafio para os profissionais da educação, pois um aluno com autismo matriculado em uma escola, do qual o professor não conhece estratégias e não está preparado para trabalhar com alunos autistas, prejudica a aprendizagem (MANTOAN, 2015). Existem diversos desafios para o professor em relação ao aluno com TEA, como falta de recursos necessários para atender os alunos autistas, comportamento, comunicação, socialização; dificuldades pedagógicas e rotina, porém o que mais se destacou foi o fato de os professores não terem qualificação adequada para trabalhar com esses alunos.

Esses fatos foram notados através dos estudos pesquisados onde os professores em sua maioria sentiam-se inseguros ou até ignoravam o aluno em sala por não saber como conduzir as atividades ao aluno autista. A pesquisa de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) mostra através de entrevista com professores em relação aos sentimentos do professor e a prática pedagógica, a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com TEA. Em relação a sentimentos o que se destacou foram a insegurança e o medo, relacionados a falta de conhecimento sobre o assunto. Após o período de adaptação do aluno e a

construção de vínculos, este sentimento foi substituído, gradativamente, pelos afetos positivos e pela prática pedagógica construída de maneira individualizada e singular.

Como podemos observar no estudo de Modesti e Silva (2021) que descrevem em sua pesquisa que as participantes relataram as suas dificuldades, mas foi possível perceber que dentre uma fala e outra, todas acreditavam que um laudo médico seria favorável para a situação. Sobre haver alguma diferença entre trabalhar com uma criança que já possuía um diagnóstico fechado para autismo com aquela que percebiam que tinha algo diferente no comportamento e cognitivos, mas que não sabiam muito bem o que era.

O mais comum nas entrevistas com as professoras foi sobre o diagnóstico de seu aluno. Uma das professoras diz lhe despertar uma angustia por não saber sobre seu aluno, para que possa dar as condições de atividades, na intenção de ajudar seu aluno. As professoras pareciam desacreditar de suas práticas, depositando suas esperanças e anseios no laudo médico-psicológico, acreditando que através do diagnóstico elas possam direcionar o trabalho a ser realizado com os alunos, e se sentiriam autorizadas a buscar materiais para se trabalhar em sala de aula, sabendo mais sobre o que se passa com o aluno, quais atividades desenvolver ou não (MODESTI; SILVA 2021).

Segundo Modesti e Silva (2021), observou-se que as professoras se apegam muito na questão do laudo para buscar recursos nas atividades a serem desenvolvidas com os alunos autistas. É preciso conhecer mais um aluno, estar com ele, no dia a dia, em sala de aula e nos outros espaços da escola por onde circula e não necessariamente com um laudo que se conseguirá bons resultados em sala de aula. A pesquisa discutiu o impacto do diagnóstico no ensino de crianças com autismo, buscando seu sentido e significado no ensino, e que os professores devem buscar conhecimentos no sentido da realização das aulas de forma justa e respeitosa.

O estudo de Favoretto e Lamônica (2014) mostra esse desconhecimento por parte dos professores, através da verificação das experiências onde foi realizado questionários dos quais investigou-se o relato de professores do ensino pré-escolar a respeito dos TEA, desenvolvimento da linguagem destas crianças, além do manuseio deste aluno no ambiente escolar. Cada professor relatou sobre as características observadas nos alunos com TEA, onde o autor da pesquisa destacou as observações que condizem com o aluno com Transtorno do Espectro Autista. Em

seguida, observou-se através das respostas dos professores o conhecimento em relação ao aluno com TEA, através de análise descritiva, do qual se observa também que os professores têm pouco conhecimento científico em relação a crianças com TEA, ocasionando resposta sem sentido em relação às perguntas do questionário, destacando-se que os professores necessitam de atualização de conteúdos relacionados ao tema, e destaca-se que o currículo educacional é baseado em habilidades linguísticas, onde o plano de ensino envolve aprendizagem destes conteúdos, que devem ser programados para as aprendizagens acadêmicas.

Na pesquisa de Martins e Monteiro (2017) os professores relatam sobre as interações sociais entre o aluno autista, colegas e professor. Observou-se uma grande dificuldade por parte das pessoas em entender as reações da criança autista, e isso acontece até entre os familiares. Há dificuldades em compreender a resposta de uma criança com autismo manifestada nas diversas relações com familiares, profissionais que a auxiliam em uma equipe multidisciplinar, sempre focando nas expectativas de uma resposta específica a um comportamento, e quando a criança não responde geralmente não foi falta de resposta, mas sim uma resposta diferente do esperado.

Ao observar os relatos dos professores em sala de aula com alunos autistas, Martins e Monteiro (2017) buscam compreender a relevância das relações e interações dos alunos autistas com os outros com quem convivem. Os professores explicam os comportamentos das crianças que constroem significados comuns em diferentes situações. Em alguns casos, no entanto, as dificuldades também se tornaram evidentes quando as explicações foram incompletas diante do comportamento inesperado do aluno e quando as respostas padrão não ocorreram ou diferiram da forma como os professores esperavam. Essa dificuldade é relatada por professores, pais e profissionais que convivem com o autismo.

Segundo Martins e Monteiro (2017), quando essas situações ocorrem em sala de aula, o professor tende a voltar ao que lhe é mais organizado e acessível, relacionado ao objetivo pretendido de uma determinada atividade de ensino, e se fixar a ele. As crianças com autismo são muitas vezes consideradas como impossibilitadas de algumas atividades por suas características comportamentais, mas se fala pouco sobre a possibilidade de trabalhar e facilitar as interações com eles. As recomendações educacionais concentram-se em métodos específicos que

tendem a valorizar o desempenho de tarefas, impedir comportamentos considerados indesejáveis ou incompreensíveis e, geralmente, desvalorizar a interação social.

Faz-se necessário que os professores tenham as ferramentas para atender às necessidades de seus alunos, e que sejam adequadamente treinados e preparados para lidar com os diferentes tipos de alunos e quaisquer necessidades que possam ter. As escolas no Brasil também enfrentam enormes dificuldades, como falta de recursos e preparação inadequada dos professores, o que pode afetar a durabilidade da educação para crianças com deficiência. No entanto, segundo Brasil (2012), a falta de recursos acessíveis nem sempre está relacionada a questões financeiras, pois os professores têm acesso a recursos simples e são capazes de garantir oportunidades de aprendizagem aos alunos.

Nesse contexto, cabe à escola elaborar estratégias para que os alunos possam desenvolver suas habilidades, se integrando de forma plena ao meio e interagindo com os demais colegas. A família pode auxiliar neste processo, sendo responsável por construir uma parceria com os educadores, a fim de fornecer ao aluno os meios necessários para que ele se sinta seguro e confortável na escola (BAPTISTA 2006).

Ao longo da leitura é possível perceber que os alunos autistas muitas vezes não aprendem visto que a aula foi preparada pensando nos demais alunos e não no aluno que apresenta dificuldades de interação e atenção na aula, muitas vezes sendo deixado de lado pelo professor. O professor não passa por uma especialização para trabalhar com alunos autistas e há uma necessidade de ferramentas de trabalho adequadas para que se possa realizar um trabalho adequado com esses alunos.

5.2.2 Ferramentas importantes para as estratégias frente ao aluno com TEA

A Portaria 9.394/96 da atual Lei Nacional de Educação e o artigo 59 da Lei Básica recomendam que o sistema de ensino deve garantir que os alunos tenham aulas com métodos que atendam às suas necessidades. Portanto, a formação dos profissionais é fundamental no atendimento aos alunos com necessidades especiais, pois traz estratégias de ensino para esses alunos, permitindo que aprendam e interajam na escola em seu próprio ritmo. (BRASIL, 2010),

Deste modo, as estratégias de ensino são necessárias para o processo educativo de alunos com TEA, através da criação de espaços propícios à aprendizagem, ao desenvolvimento e à inclusão das pessoas com deficiência, a fim de superar padrões socialmente determinados e prejudiciais a indivíduos e grupos.

Diante dos aspectos educacionais atuais, considera-se a importância da mediação educacional como verdadeiramente eficaz no aproveitamento dos espaços escolares para uma ação efetiva e coletiva para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, com a necessidade de criar um ambiente propício para pessoas com autismo. Isso poderá melhorar suas possibilidades de receber um ensino de qualidade com aplicação de diversos métodos e intervenções, expansão de informações sobre autismo, proporcionando intervenções educativas e psicológicas, aceitando o aluno como ele é e não querendo "normalizá-lo", criar e compartilhar espaços de acolhimento e inclusão social e construir parcerias com membros da família e construir redes de apoio social. Observou a importância da intervenção precoce em crianças com transtornos do espectro do autismo, com foco nas habilidades características do transtorno (BARBOSA, 2013).

O estudo de Benitez et al. (2017) relata sobre essa inclusão, apresentando os resultados em relação aos dados de caracterização de cada estudante, na sequência a trajetória escolar de cada um deles, em consonância com os relatos dos pais, os serviços educacionais de que eles participam, em conjunto com as respectivas frequências e as atividades realizadas ao longo de suas permanências no espaço escolar. Foi observado o desempenho dos estudantes nas avaliações, em termos de desempenho cognitivo e idade cronológica, referente ao vocabulário receptivo, dados de caracterização (gênero, idade, diagnóstico e tratamento medicamentoso), coletados na entrevista, realizada com os pais.

Benitez et al. (2017) detalham sobre a trajetória escolar de cada estudante referente aos estudantes que cursaram a educação infantil e o ensino fundamental, e os que participaram das atividades na escola regular e especial e também quanto à presença e ausência do professor de educação especial. Os dados foram coletados, de alunos que cursavam a educação infantil e a primeira etapa do ensino fundamental, observando se havia ou não a presença de um professor de educação especial para ajudar o professor regular nas aulas. As informações foram coletadas com os pais em suas casas.

Assim, esses autores mapearam as estratégias de inclusão escolar de alunos com DI e TEA por meio de descrições de cada aluno, relatos dos pais, referência às trajetórias escolares dos alunos e comprovação de atividades realizadas. Deste modo, o que se observou na pesquisa foi que o mapeamento das estratégias de inclusão propostas neste estudo para alunos com Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista desempenham um papel importante na compreensão dos fenômenos estudados. Também foi possível preparar o cenário para futuras intervenções de planejamento que possam beneficiar a efetividade do processo de inclusão escolar desses alunos em escolas gerais, a partir de serviços adaptados para suas necessidades individuais, com a participação da família no processo, bem como dos professores de sala de aula e de educação especial.

Os estudos de Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) também mostram sobre essa inclusão, indicando que as dificuldades de interação social tem sido um fator complicado na permanência universitária, através das falas dos estudantes com TEA referindo-se às dificuldades de aprendizagem associadas às habilidades de organização e suporte. Os estudantes pesquisados consideraram que a assistência oferecida pelas instituições é deficitária, tanto na identificação das necessidades educacionais especiais, quanto na proposição de estratégias facilitadoras que contribuam para seu sucesso em âmbito acadêmico. Os dez cursos com maior representatividade de matrículas de alunos com Professores de Atendimento Educacional Especializado - PAEE foram: Educação Física, Ciências sociais, Ciências biológicas, Administração, Geografia, Ciência da computação, Pedagogia, Letras – libras, Medicina e Direito.

Diante dessa realidade, o estudo analisou a inclusão de um aluno com TEA em um curso de graduação da UFG, com o propósito de conhecer o processo de inclusão nessa universidade, dando voz à própria pessoa com autismo, aos monitores da turma que o acompanham, a um docente do curso selecionado e aos profissionais do Núcleo de Acessibilidade da instituição. E, através da fala dos atores envolvidos no processo mostra que existe na instituição esforços para promover a inclusão desse estudante. (OLIVEIRA et al, 2022)

Assim, o estudo de Oliveira, Santiago e Teixeira (2022) defendeu a importância de os cursos de graduação abrirem espaço para que o aluno com TEA possa se colocar como sujeito pensante e sensível, para que possa externalizar, de alguma forma, suas dificuldades, de alguma maneira, expresse quem ele é e como

se sente, fazendo-se necessária uma formação que incentive os professores universitários a adotar uma abordagem de ensino que se abra para o outro, onde o professor permita o desabrochar das capacidades desses estudantes universitários, um trabalho que seja adequado aos seus ritmos e necessidades, levando em conta as angústias e a subjetividade do ser autista no ensino superior.

Do mesmo modo, identificou-se, no estudo de Vicari e Rahme (2020) o processo de inclusão escolar de estudantes com TEA, matriculados no Ensino Fundamental na cidade de Belo Horizonte, a partir da análise das práticas educativas desenvolvidas pelos profissionais que têm contato direto com esses alunos.

Assim, Vicari e Rahme (2020) realizaram um diário de campo relatando as situações vivenciadas em várias salas que estudavam alunos autistas. Assim, em uma turma, a professora considera que o aluno não tem autismo, já a auxiliar considera que sim, sendo autismo grave. Essa diferença na percepção das duas se dá ao fato de a professora não manter uma interação com o aluno e a auxiliar passar muito tempo com ela, observando sempre as dificuldades que o aluno apresenta ao longo do período que está na escola. Na outra turma, professora e auxiliar tem a mesma percepção em relação a gravidade do autismo do aluno. Na perspectiva das professoras regentes, identificou-se um certo alívio e reconhecimento sobre a importância de ter a auxiliar de apoio, na classe, acompanhando os alunos com deficiência e os profissionais expressaram insegurança com as situações vivenciadas.

O estudo de Vicari e Rahme (2020) mostrou que houve avanços envolvendo o direito à educação no trabalho escolar. Todos os profissionais entrevistados reconheceram a importância da inclusão de alunos autistas. O estudo mostrou que os professores ainda encaram o processo de inclusão como um desafio, e o fato de receber alunos com autismo pode gerar sentimento de insegurança e angústia, pois muitas vezes os profissionais não sabem como agir e ao mesmo tempo com o aluno autista. A precária formação dos auxiliares de apoio inclusivo e a carência do processo de formação do professor precisa de melhorias para que o aluno autista possa ser bem auxiliado em sala de aula.

As escolas regulares precisam ser pautadas por um trabalho que vise desenvolver crianças, alunos, e não pessoas com deficiência, quebrando a categorização que predetermina as possibilidades de desenvolvimento dos alunos.

As possibilidades não são definidas, estabelecidas ou escritas, mas surgem no tempo retrospectivo como uma característica da linguagem (SILVA, 2012).

Deste modo, o estudo de Monteiro et al. (2020) mostra as ações de uma escola no intuito de desenvolver o engajamento dos alunos, realizando uma pesquisa em relação aos padrões de processamento sensorial referente aos Quadrantes (Exploração, Esquiva, Sensibilidade, Observação). Os alunos classificados com tais pontuações no quadrante de exploração se interessam em explorar o ambiente, buscando oportunidades para aumentar a entrada de estimulação sensorial em todas as atividades.

O estudo de Monteiro et al. (2020) objetivaram em determinar a percepção dos professores sobre o processamento sensorial em alunos com TEA. Os resultados deste estudo demonstrou a importância de focar na adequação do ambiente em que as atividades são realizadas, implementando intervenções baseadas em estratégias de sistemas de informação do aluno para melhorar a participação e o desempenho desses alunos nas atividades escolares.

Portanto, para Monteiro, et al (2020), a colaboração entre terapeutas ocupacionais e profissionais da educação é recomendada para mudanças ambientais e cotidianas relacionadas ao processamento sensorial, criando oportunidades para promover o engajamento de alunos com TEA. Além disso, são necessárias políticas públicas que garantam a atuação dos terapeutas ocupacionais em ambientes escolares para o trabalho colaborativo entre terapeutas ocupacionais e profissionais da educação.

Deste modo, é imprescindível articular as diferentes ações educativas desenvolvidas nas escolas, promover espaços de formação continuada que atendam às particularidades dos diversos profissionais envolvidos e desenvolver ações no município para acompanhar o processo de inclusão escolar. Esses fatores são fundamentais para a estruturação de práticas educativas condizentes com o direito

No estudo de Weizenmann, et al (2020) as professoras relataram a falta de apoio e de conhecimento acerca da prática pedagógica com crianças com TEA, visto que cada aluno tem seu jeito particular de aprender, independente do déficit ou não. Assim o planejamento da aula é realizado pensando em cada aluno. As professoras fizeram relatos, mas não mostraram quais metodologias aplicavam em sala de aulas com os alunos.

Acredita-se que os resultados da pesquisa de Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020) contribuem com o avanço da reflexão acerca das práticas inclusivas a partir da compreensão dos sentimentos dos professores, principais atores do processo, diante dessa realidade. Os resultados encontrados demonstram uma perspectiva de como a inclusão do aluno com TEA é compreendida na atualidade.

Silva (2012) ressalta que muitos professores que trabalham nas escolas demonstram medo, ou mesmo não aceitam a inclusão que está acontecendo em todo o sistema de ensino em todo o país. A concepção de inclusão de um professor depende muito de sua formação cultural e intelectual, o que muitas vezes interfere na prática docente. Às vezes, o professor quer dividir a responsabilidade de ensinar uma criança com autismo com outras pessoas porque ela está enfrentando dificuldades sozinha na sala de aula.

Para alguns profissionais da educação, a inclusão é vista de forma negativa, por vezes eles não se sentem preparados para lidar com as necessidades individuais que a criança com autismo apresenta, a partir disso identifica-se que alguns professores sentem dificuldades com relação a ter uma criança com autismo em sala de aula, demonstrando que deveria ter um professor voltado apenas para a educação do mesmo.

Segundo Barbosa (2013) quando um professor inicia o processo de ensino com uma criança com autismo, parece que a criança se recusa a interagir e aprender qualquer coisa que ele propõe. Isso deve fornecer um ambiente adequado com as intervenções necessárias para se comunicar.

Para um bom desenvolvimento e aprendizagem, entendemos a importância da construção de um bom relacionamento entre professores e alunos, pois isso pode contribuir muito para sua permanência na escola. Atualmente, essa corrente teórica tem se preocupado em buscar a sistematização do ensino no fenômeno da escolarização. Nesse sentido, fazer da sala de aula um sujeito reflexivo significa priorizar a relação professor e aluno (COSTA, 2017).

Assim, cabe destacar que o professor se apresenta despreparado para desenvolver práticas inclusivas devido à falta de formação específica na área de atuação. Segundo Silva (2012) o professor com falta de conhecimento sobre as características próprias das deficiências, sem reconhecer os potenciais dos alunos, sem flexibilizar o currículo pode levar a fatores que viabilizam práticas pedagógicas distantes das necessidades educacionais dos estudantes.

É certo que ser professor demanda compromisso com a formação continuada, sendo esse relevante para se manter atualizado e acompanhar os avanços na área educacional. Nesse sentido, a formação do professor na concepção de Freire (1996) é um processo contínuo com a formação inicial.

Sendo assim, é imprescindível que o professor reflita de forma crítica sobre sua prática. Na formação continuada o professor adquire conhecimentos a respeito de teorias para aplicá-lo na prática diária em sala, pois a teoria é instrumento capaz de propiciar uma visão ampla ao professor diante de uma situação, de modo que é possível vê-la por diversas óticas.

Considerando a orientação dada pela Declaração de Salamanca (1994, p.1), ressalta que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas”. E dessa forma, a educação inclusiva é de fundamental importância as várias formas de ensinar atreladas as diversas possibilidades de o aluno aprender. Soma-se a isso, o olhar diversificado e ação democrática com o sujeito educando.

De acordo com as Estratégias e Diretrizes educacionais para alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas (BRASIL, 2002, p.25) recomendam que em “organização das classes comum, faz-se necessário prever: [...] recursos didáticos diferenciados”.

Barbosa (2012) diz que as características inibidoras do desenvolvimento intelectual de um aluno autista evidenciam a necessidade de um trabalho realizado por profissionais em diferentes áreas. Em relação as práticas da inclusão, dificuldades de aprendizagem: autismo (BRASIL, 2004, p.14) destacam que “a prioridade para todas as crianças, independentemente do grau de deficiência mental, é o desenvolvimento cognitivo [...] ela vai iniciar o estabelecimento da consciência sobre si mesma e, posteriormente como consequência, a consciência sobre os demais”.

É preciso considerar que ao trabalhar com alunos com autismo, o envolvimento da família não pode ser ignorado como forma de colaboração com os professores (BRASIL, 2004). É importante chamar a atenção, o aluno autista, por apresentar com déficit de interação social, precisa de auxílio para se socializar, mas não pode ser imposto e sim incentivado (BRASIL, 2004).

Conforme explicado acima, é possível afirmar que a revisão traz um ponto de vista atualizado sobre a problemática, e através destes estudos com relatos de

professores e alunos, observa-se quais as dificuldades encontradas, para que assim se possam buscar soluções, com o intuito de capacitar professores para que haja uma melhor condição de ensino para alunos autistas. Após a leitura na íntegra e a coleta dos dados dos artigos incluídos na revisão, foi possível identificar as dificuldades encontradas pelos professores ao conduzir aulas para alunos autistas, por não estarem capacitados para atender de forma melhor a esse aluno.

5.3. Palavras mais frequentes nos resumos dos estudos utilizados

Foi possível elaborar uma nuvem de palavras através do site: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud> (Figura 2), a partir das 25 palavras mais frequentes, presentes nos títulos, resumos e descritores dos estudos selecionados, o que nos faz observar sobre a representação social quando abordamos a temática da atuação dos professores frente ao aluno com TEA. As palavras utilizadas foram retiradas das palavras chaves de cada artigo.

Observando a figura nota-se que as palavras mais frequentes e por conseguintes, mais representativas foram: inclusão, educação especial, TEA, escola, autismo, professor, aluno, remetendo para a importância da educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, em específico, pessoas diagnosticadas dentro do Transtorno do Espectro Autista, com ênfase para as relações entre professor e aluno (que foi amplamente abordado aqui). A seguir, a nuvem de palavras.

Figura 2: Nuvem de palavras com principais palavras



Fonte: Autor 2022

Através da nuvem de palavras observa-se a importância do trabalho do professor que deve promover o ensino igualitário e sem desigualdade, pois quando falamos de inclusão, não estamos falando apenas de pessoas com deficiência, mas também de escolas, onde a diversidade se destaca por sua singularidade e constrói cidadãos para a sociedade. Os professores devem ser qualificados, além de adquirirem habilidades para compreender as necessidades educacionais específicas dos alunos e serem flexíveis em suas ações docentes para atender às suas necessidades, também devem ser capacitados em sua formação inicial em educação especial e inclusiva. A inclusão de alunos autistas nas escolas ajuda a quebrar preconceitos sociais e estimular o aprendizado de forma mais colaborativa. Portanto, o papel do professor é ser um facilitador no processo de aprendizagem e contribuir para o desenvolvimento dos alunos por meio do planejamento constante e do respeito mútuo entre os alunos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta Revisão Narrativa da literatura, foi possível reunir, caracterizar e avaliar os conhecimentos produzidos sobre a atuação do professor frente ao aluno com Transtorno do Espectro Autista, identificando e analisando as evidências disponíveis na literatura sobre o tema e permitiu aprofundamento teórico sobre a prática baseada em evidências.

Ao fim desse estudo foi possível apreender que vários são os sentimentos do professor frente a um aluno com TEA, destacando-se a insegurança e o medo, principalmente por ser um tema ainda pouco discutido e com práticas de profissionalização ainda defasadas. No entanto, após o início do trabalho esses sentimentos gradativamente se substituem pelos afetos positivos e pela prática pedagógica construída de maneira individualizada e singular.

Foi possível perceber também que muitas vezes o professor aguarda um laudo médico para definir propostas pedagógicas, se sentindo inseguro quando não há um diagnóstico “fechado”. É importante salientar que a atividade pedagógica deve ser feita ainda sem laudo, uma vez que o diagnóstico médico não deve ser um pré-requisito para a conduta em sala, pois, as atividades devem sempre ser feitas pensando na necessidade identificada, do indivíduo. O diagnóstico por si só não define as necessidades do aluno, pois independente de ter ou não uma necessidade

especial, as necessidades são individuais. Por isso, um olhar atento e próximo ao é o primeiro passo para definir as especificidades e o trabalho a ser desenvolvido.

O trabalho do professor frente ao aluno com TEA se baseia no uso ferramentas adaptadas às salas de aula regulares em situações específicas para facilitar o engajamento e o aprendizado individual do aluno autista, ferramentas que facilitem esse desenvolvimento, desde as necessidades expressas pelos alunos, desde sua adaptação no ambiente escolar até a construção da aprendizagem.

É necessário um trabalho em conjunto entre escolas, educadores, alunos e famílias para diminuir o impacto negativo das grandes dificuldades de aprendizagem, onde os professores devem estar profissionalmente preparados para receber um aluno com TEA, observar sempre os recursos disponíveis para auxiliar esse aluno, valorizando o ensino de qualidade, inovando , aprimorando suas práticas e descartando aquelas que não contemplam todos os alunos, mesmo quando somadas a novas, devem ainda se ater àquelas que podem ser benéficas.

Através do desenvolver desse trabalho de conclusão de curso, conclui-se a importância da escola investir em cursos e orientações, não somente aos professores e sim todos que trabalham no ambiente escolar, desenvolvendo práticas que contemplem o desenvolvimento da criança com autismo na escola em detrimento de suas necessidades e superação das dificuldades causadas por esse transtorno. O desenvolvimento de uma educação baseada nos princípios da inclusão, portanto, baseada na valorização da diversidade humana, prova a base para quebrar as atitudes preconceituosas que ainda persistem na aceitação de alunos com autismo neste campo.

Esse estudo se limita por ter sido uma revisão feita apenas com estudos nacionais. Infere-se a importância de novos estudos que incluam perspectivas de outras culturas, uma vez que podemos agregar experiências em nacionalidades diferentes.

REFERENCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1994). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders** (4rev ed. DSM-IV). Washington, DC: Author.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARBOSA, A. M.; ZACARIAS, J. C.; MEDEIROS, K. N.; NOGUEIRA, R. K. S. **O papel do professor frente a inclusão se crianças com autismo**. Curitiba. PR, 2013. Disponível em: <<https://educere.pucpr.br/p69/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=4&area=>>>. Acesso: 05 de Junho de 2022.

BARBERINI, K. Y. A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas. **Cadernos de Pós-Graduação em distúrbios do desenvolvimento**. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072016000100006>. Acesso: 06 de Junho de 2022.

BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). LISBOA: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)

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

_____. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

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

_____. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso: 03 de Junho de 2022.

COSTA, F. B. L. **O processo de inclusão do aluno autista na escola regular: análise sobre as práticas pedagógicas**. 2017. 92 f. Monografia do curso de Pedagogia – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Caicó – RN, 2017.

Disponível em: <<https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/4510>>. Acesso: 05 de Junho de 2022.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre - RS: Artmed, 2006.

FERNANDES, A. H.; SILVA, R. G. D. **Formação do professor para a inclusão do aluno com transtorno do espectro autista (TEA) na rede regular de ensino. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. PDE artigos, Paraná 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_uem_adrianoalvalgofernandes.pdf> Acesso: 1 de Junho de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KANNER, L. (1943). Affective disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250

KANNER, L. apud. KELMAM, C. A. [et al]. ALBUQUERQUE, D. e BARBATO, S. – Organizadoras. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar**. Brasília, Editora UnB, 2010.

KALBASSI S., BACHMANN S., CROSS E., ROBERTON VH, BAUDOUIN S.J. Male and female mice lacking neuroligin-3 modify the behavior of their wild-type littermates. *E Neuro*. 2017; 4(4): 145-17. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1523/ENEURO.0145-17.2017>>. Acesso: 05 de Junho de 2022.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba, PR: Intersaberes, 2014.

MANTOAN, M, T, E. **Inclusão: O que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Sumus, 2015.

MARTINS, C. B. M.; LIMA, R. C. Transtorno do Espectro Autista: a Influência da Parceria Família e Escola. **Revista Brasileira de Ciências da Vida**, V. 6, N. 2, 2018. Disponível em: <<http://jornal.faculadecienciasdavid.com.br/index.php/RBCV/article/view/605/358>>. Acesso: 03 de Junho de 2022.

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

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). Autism spectrum disorders. Disponível em: Disponível em: <<https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>>. Acesso: 03 de Junho de 2022.

PRAÇA, E. T. P. de. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) Universidade Federal de Juiz de Fora. Instituto de ciências exatas. Pós-Graduação em Educação Matemática, Juiz de Fora, 2011. Disponível em:<www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Dissertação-Elida.pdf>.

RUTTER, M. (1985). Infantile autism. Em D. Shaffer, A. Erhardt & L. Greenhill (Orgs.), *A clinicians guide to child psychiatry* (pp. 48-78). New York: Free-Press.

SILVA, A. T.; SILVA, L. H. S.; HACHIMINE, A. H. F. O aluno com transtorno espectro autista: inclusão escolar e desafios. **Educação Batatais**. Ribeirão Preto. SP, 2016. Disponível em: <https://www.revde.com.br/noticias/saude/ribeirao-preto-recebe-evento-que-discute-o-tratamento-do-autismo/> Acesso: 02 de Junho de 2022.

SILVA, M.; MULICK, J. A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, mar. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: 1 de Junho de 2022.

SILVA, S. F.; ALMEIDA, A. L. **Atendimento Educacional Especializado para Aluno com Autismo: Desafios e possibilidades**. *INTL. J. of Knowl. Eng., Florianópolis*, v. 1, no 1, p. 62-88, 2012.

TEIXEIRA, G. **Manual do Autismo**. 2. Ed. – Rio de Janeiro: Best Seller, 2016.

TENENTE, L. **Número de alunos com autismo em escolas comuns cresce 37% em um ano; aprendizagem ainda é desafio**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/02/numero-de-alunos-com-autismo-em-escolas-comuns-cresce-37percent-em-um-ano-aprendizagem-ainda-e-desafio.ghtml>>. Acesso: 08 de Junho de 2022.