

A relação da formação teórica e prática na inclusão de crianças com autismo

The relationship between theoretical and practical training in the inclusion of children with autism

Juliana Nogueira Ferreira da Silveira¹

¹ <https://orcid.org/0009-0004-1148-9267>, Prefeitura Municipal de Fortaleza, juliana.nogueira.f.s@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa consiste no estudo sobre a relação da formação de professores na teoria e prática na educação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para chegar ao objetivo: Investigar saberes e práticas dos professores sobre a inclusão de estudantes com autismo, perseguiu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórica, fundamentada por Mantoan (2003), Sasaki (1997), Nóvoa (1992) e Pimenta (1991). Contou também com pesquisa de campo realizada em uma escola do município de Fortaleza (CE). Teve como participantes, seis professoras da Educação Infantil. Os resultados ressaltam a importância da inclusão não considerando apenas o acesso, mas exploram a perspectiva do protagonismo dos alunos com Transtorno do Espectro Autista. Conclui-se que é fundamental além de garantir o acesso dos alunos com TEA, promover seu protagonismo valorizando suas habilidades individuais e incentivando suas potencialidades. Considerar o ambiente em que estão inseridos, buscando estratégias eficazes, que favoreçam seu pleno desenvolvimento.

Palavras-chave: Formação; Relação Teoria-Prática; TEA.

ABSTRACT

This research consists of a study on the relationship between teacher training in theory and practice in the education of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). In order to achieve the objective: to investigate teachers' knowledge and practices regarding the inclusion of students with autism, a qualitative, theoretical approach was pursued, based on Mantoan (2003), Sasaki (1997), Nóvoa (1992) and Pimenta (1991). It also included field research carried out in a public school in the municipality of Fortaleza (CE). The participants were six nursery school teachers. The results highlight the importance of inclusion, not only in terms of access, but also in terms of exploring the role of students with Autism Spectrum Disorder. The conclusion is that it is essential not only to guarantee access for students with ASD, but also to promote their protagonism, valuing their individual abilities and encouraging the development of their potential. It is also important to consider the environment in which these students are placed, so that the strategies adopted are effective and favor the full development of each one.

Keywords: Training; Theory-practice relationship; ASD.

1. INTRODUÇÃO

Quando abordamos sobre a formação teórica e prática do professor na educação inclusiva, refletimos sobre suas capacidades e habilidades no processo de conduzir e mediar as situações de aprendizagem de uma forma significativa

para o desenvolvimento da criança, sendo esse um dos grandes desafios da atualidade.

Para Nóvoa (1992, p.18): “mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional”. Ou seja, é diante de inquietações e conflitos que se constroi a identidade profissional do professor e não apenas numa formação acadêmica, ao fazerem parte desse processo outras variáveis que estão além do campo teórico.

A escolha dessa temática se deu em âmbito profissional, pois, ao ingressar na educação pública, percebemos a necessidade de reavaliar métodos e estratégias de formação das professoras da Educação infantil, para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem.

Para tratarmos dessa temática tão pertinente, iremos utilizar as seguintes referências: Mantoan (2004), Sasaki (1997), Nóvoa (1992), Pimenta (1991).

A fim de dar embasamento prático a essa pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com profissionais do segmento da Educação Infantil, a fim de conhecermos as vivências das profissionais e suas principais reflexões.

Para refletirmos sobre esse tema, é importante observar que, quando discutimos sobre a relação da formação de professores com a inclusão de estudantes com TEA, chegamos a vários questionamentos, tais como: quais aspectos, nuances devemos observar na relação teoria e prática? Qual a importância da vivência na prática docente? Qual a relevância da formação docente no trabalho com crianças autistas?

A relevância deste trabalho consiste na possibilidade, a partir dos dados coletados e das análises realizadas, de que outros profissionais da Educação

Infantil possam relatar suas dificuldades durante o processo de ensino junto às crianças com deficiência, e, assim, busquem formas de superação dos obstáculos enfrentados no cotidiano escolar relacionados à inclusão.

2. MÉTODO

A metodologia foi de natureza qualitativa, com pesquisa teórica e de campo. O estudo está fundamentado pelas pesquisas dos autores Sasaki (1997), Mantoan (2004) e por documentos oficiais.

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública de Educação Infantil, localizada em Fortaleza (CE). Teve como participantes seis professoras que têm alunos/as com TEA.

O instrumento utilizado foi um questionário com perguntas abertas onde as mesmas expressaram suas impressões sobre a temática, com objetivo de que as participantes relataram suas vivências e impressões sobre a inclusão de estudantes com TEA, cujo objetivo foi compreender e analisar o uso da didática no cotidiano em sala de aula.

Cada participante se expressou livremente sobre suas experiências e vivências educacionais, reconhecendo e observando as diversas percepções sobre incluir e sobre os desafios e nuances nos processos de inclusão de crianças autistas. Para tanto, foi mantido em sigilo a identificação das participantes, sendo denominadas como “PI 1”, “PI 2” até o “PI 6”, código que identifica os professores que atuam no segmento da Educação Infantil.

Os dados aqui apresentados foram gerados por meio de questionários semi estruturados e abertos que, para Gil (1999), objetivam o conhecimento de opiniões, percepções, interesses, expectativas e situações vivenciadas.

Foi realizada uma análise objetivando reconhecer e observar as diversas percepções sobre o processo de inclusão, e os desafios e nuances na inclusão de crianças autistas; e compreender as mediações educativas que constitui a intervenção, nos impasses que esses docentes enfrentam no cotidiano, diante de conflitos em ambientes escolares.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao observarmos os dados coletados, demonstrados no quadro abaixo, podemos perceber que todas as participantes são graduadas em pedagogia, sendo que das seis apenas uma não possui especialização. As especializações são em áreas diversas. Acreditamos que a formação em nível de Pós-graduação pode contribuir com as práticas pedagógicas no contexto escolar. O tempo de serviço das participantes vai de quatro a 22 anos.

Nessa etapa de análise, refletimos sobre as questões e apresentamos as respostas mais significativas disponibilizadas pelas participantes. Para manter o anonimato, identificamos as participantes como PI1, PI2, PI3, PI4, PI5, PI6.

Quadro 1 – Dados de identificação

PARTICIPANTES	FORMAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO	TEMPO DE SERVIÇO
PI 1	Pedagogia	Língua Português	10 anos
PI 2	Pedagogia	Arte educação	10 anos
PI 3	Pedagogia	Psicomotricidade	4 anos

PI 4	Pedagogia	Não	10 anos
PI 5	Pedagogia	Gestão Educacional	22 anos
PI 6	Pedagogia	Formação continuada em educação inclusiva	7 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Para iniciarmos nossa reflexão, começamos por Pimenta (1991) que trata da formação do professor, abordando o momento em que os alunos chegam ao curso de formação inicial, trazendo influências de docentes que marcaram e contribuíram para sua escolha profissional.

Para analisarmos as respostas das participantes, a pergunta foi formulada inicialmente sobre o que entendem por inclusão escolar. Percebemos que todas apresentam um conhecimento sobre o que é inclusão, sendo as respostas muito semelhantes. Temos as seguintes respostas das participantes: P1: É incluir um(a) aluno(a) em todas as experiências propostas, respeitando seus limites; P12: Uma educação com equidade para todos; P13: Uma educação que vise as necessidades e diferenças da criança, viabilizando seu aprendizado; P14: A educação inclusiva é uma educação que trabalha incluindo a todos os alunos que ali estão.

Para corroborar com as professoras, Sassaki (1997, p. 41) destaca que inclusão é: [...] como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir,

em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

Quando temos o conhecimento sobre o que é inclusão, torna-se clara a perspectiva de que incluir é perceber amplamente as conjecturas sociais e como elas influenciam a escola como um reflexo da sociedade.

Na questão sobre alunos em sua sala de aula, questionamos se possuem alunos com Transtorno do Espectro Autista diagnosticado ou em investigação. Todas responderam positivamente, destacando que tem sala de aula nas duas situações, ou seja, crianças com diagnóstico e/ou ainda em investigação.

Conforme essas respostas, percebemos que essa realidade é comum nas salas de aula, em que observamos um número significativo de alunos com autismo.

Quando questionadas sobre se possuem ou não formação específica para trabalhar com alunos com TEA, obtivemos como resposta que somente duas professoras possuem formação voltada para o público foco da pesquisa.

Nas palavras de Mantoan (2003, p. 54):

Confirma-se, ainda, mais uma razão de ser da inclusão, um motivo a mais para que a educação se atualize, para que os professores aperfeiçoem as suas práticas e para que escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas malhas da educação especial e de suas modalidades de exclusão.

A partir da citação de Mantoan (2003), enfatizamos a importância da capacitação para os trabalhos de mediação do professor na construção de uma inclusão efetiva no ambiente escolar. Vale ressaltar que na prática cotidiana não cabe apenas ao professor esse papel, sendo ele um dos atores desse processo, nos trazendo assim a reflexão: a formação específica é realmente uma barreira para a inclusão?

Apesar da atual evolução nos diálogos voltados a incluir e recorrência de discussões acerca da temática no contexto educacional, torna-se cada vez mais necessário repensar sobre o modelo de sociedade que vivemos, pouco se fala da qualidade e evolução da formação, se fala em inclusão para as crianças, mas não se questiona sobre os instrumentos teóricos e qualitativos que perpassam esses professores e os subsídios para executar essa função plenamente, acessibilidade, e principalmente um ensino de qualidade. As barreiras que podemos observar, segundo Sasaki (2009, p. 1-2) descrevem seis dimensões de acessibilidade:

As seis dimensões são: arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência).

Partindo dos pontos levantados, podemos perceber que as barreiras arquitetônicas, instrumental, programática etc. perpassam todos os ambientes escolares, com ênfase nas particularidades, não cabendo apenas ao professor ser detentor de todos os conhecimentos. Na perspectiva de Sasaki (2009), é necessário a formação coletiva de um ambiente inclusivo, não podendo, assim, restringir esse papel apenas ao professor.

Ao promover uma cultura organizacional inclusiva na escola, fortalece sua missão de educar de forma equitativa, criando um ambiente onde todos os membros da comunidade escolar se sintam acolhidos, respeitados e valorizados. Esse compromisso com a inclusão, prepara os alunos para participar de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Percebemos quando questionamos as professoras sobre quais seriam as mudanças mais urgentes em relação à inclusão, foram citadas situações

relacionadas ao âmbito da formação, como também as relações e adaptações dos ambientes onde a criança está inserida. Como citada pelas professoras PI1 e PI4: PI 4: ...Trazer os pais para o diálogo. Preparar a equipe escolar. Boas práticas e atividades para alunos autistas em sala. Adaptar a sala e a rotina escolar conforme as necessidades do estudante; PI 1: ...Mais conhecimento por parte dos educandos e suporte com pessoas e materiais.

Assim, partindo das respostas das professoras, nota-se a necessidade de suporte e meios propícios para o desenvolvimento dos alunos, como de profissionais de apoio – que não foram questionados durante a entrevista, mas que têm um papel essencial na construção do processo de inclusão escolar. As professoras sentem a necessidade de um profissional do Atendimento Educacional Especializado nos Centro de Educação Infantil em que atuam, tendo sido relatado que esse atendimento ainda está em processo de universalização no segmento em questão.

Em relação ao papel do AEE, segundo o Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2008), destacamos as seguintes funções: identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, eliminando, por meio disso, barreiras, visando a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Porém, não podemos esquecer que seu papel é complementar e/ou suplementar a formação dos alunos, que esse processo é a busca por autonomia e independência na escola e fora dela.

Ainda sobre essas ações mais urgentes que favorecem no processo de ensino e aprendizagem para estudantes com TEA, notamos que parte das professoras sentem o impacto pela qualidade da formação continuada, conhecimento sobre suas especificidades e o olhar individualizado sobre o TEA.

Conforme relatado pelas professoras: PI 4: Professores interessados em estudar sobre o tema. Auxiliar de apoio à educação inclusiva com conhecimento sobre o tema. Ampliar o quadro de auxiliar de apoio”; PI 2: Assistentes de capacidades e professores engajados na área, com formação que compreenda as especificidades dos alunos.

Quando perguntadas sobre qual o maior desafio para a adaptação dessas crianças no contexto escolar, constatamos respostas semelhantes a anterior, mas reforçando a importância de um ambiente pensado para a necessidade das crianças, como a quantidade de alunos por turma e suas necessidades de acessibilidade.

Na perspectiva das práticas e estratégias mais utilizadas pelas professoras para participação ativa dessas crianças com TEA em seu contexto escolar, constatamos que cada professora tem uma maneira específica de trabalhar no cotidiano as potencialidades dos alunos, partindo da observação que faz do aluno priorizando sempre suas capacidades e interesses, vendo o aluno como um indivíduo protagonista de suas vivências. Sobre isso, elas destacam:

PI 4 ...Converso antes com ele sobre o que será trabalhado, levando sempre o hiperfoco dele como exemplo. No início, sua participação é de poucos minutos, sempre respeitando, gradualmente vai aumentando e, no meio do semestre, já podemos ver o quanto ele progrediu. Sem esquecer o principal: o afeto.

PI 5: [...] priorizar vínculo afetivo. Utilizar linguagem objetiva. Privilegiar as habilidades individuais. Incentivar sempre. Propor atividades que estimulem o pensamento lógico. Utilizar abordagens sensoriais.

Podemos verificar nas falas das entrevistadas, uma perspectiva de análise e conhecimento do aluno como indivíduo, observando suas particularidades, através de preferências e observações nos ambientes da escola, como em sala de aula, por exemplo.

Podemos ainda salientar os princípios da educação inclusiva como os direito à educação para todos/as, reconhecendo que todas as crianças têm direito à educação de qualidade, que os ambientes comuns devem prezar à promoção de ambientes escolares que acolham todas as crianças, independentemente de suas características, com essa diversidade como valor positivo que enriquece o ambiente de aprendizagem. Sem esquecer a importância de um olhar e apoio individualizado com uma provisão de suporte específico para atender às necessidades individuais dos/as alunos/as.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco principal deste trabalho consistiu em investigar os saberes e práticas que as professoras têm sobre a inclusão de crianças com transtorno do espectro autista.

Quando observamos essa perspectiva, podemos ver que alguns processos favorecem à inclusão e outros dificultam. Inicialmente, questionamos as professoras sobre o que compreendem por inclusão, as respostas nos mostram que apesar de entenderem o conceito de inclusão, a partir da legislação vigente sobre inclusão das pessoas com deficiência, há dúvidas sobre o que é o transtorno do espectro autista, pôr, no decorrer dos anos, ter havido grandes mudanças não somente na forma em que se vê o autismo, como também na interpretação de suas especificidades.

Quando trazemos para a percepção das estratégias, podemos notar que existe empenho das professoras em buscar as melhorias pedagógicas, dentro das suas condições, de incluir a criança com transtorno do espectro autista, a ponto de ser protagonista do seu conhecimento.

Outro ponto evidenciado na pesquisa, foi a falta de suporte em pessoal qualificado e como impacta diretamente na prática do professor. Fazendo com que haja necessidade não somente de seu empenho pessoal, como também de subsídios de pessoas qualificadas, como assistente de inclusão ou profissionais de apoio; bem como de necessidades estruturais, com ambientes e espaços adequados para as crianças.

O Atendimento Educacional Especializado foi o principal suporte urgente solicitado pelas professoras, que deve acontecer nas Salas de Recursos Multifuncionais, mas que ainda não estão presentes na Educação Infantil, de modo que as professoras sentem a necessidade desse suporte e essa parceria com o professor da sala de recursos nos Centros de Educação Infantil.

Após a análise dos resultados e uma leitura reflexiva, podemos ressaltar a importância de explorar a perspectiva do protagonismo dos alunos com TEA, suas habilidades individuais, incentivando suas potencialidades, sem esquecer de fazer uma relação com o ambiente em que está inserido.

Destacamos os contextos coletivos para que o aluno não somente seja incluído, mas que seja um processo que estimule a concepção de equidade, em que não se vê apenas a perspectiva na qual o aluno esteja no ambiente escolar, mas que seja possível o desenvolvimento de suas potencialidades com os estímulos voltados para acessibilidade e desenvolvimento integral desse sujeito

Entretanto, muitos desafios e nuances ainda permeiam as perspectivas futuras da educação inclusiva. Um deles é a necessidade de capacitação contínua dos professores para que possam desenvolver práticas pedagógicas que considerem a diversidade em sala de aula. Além disso, os contextos educacionais em que a inclusão ocorre enfrentam desafios significativos, como a escassez de

recursos didático-pedagógicos adequados. Outro obstáculo importante são as barreiras atitudinais, que demandam mudanças profundas para superar preconceitos e estereótipos sobre as capacidades das pessoas com deficiência.

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília - Rio de Janeiro: Secretaria de Educação Especial/MEC, 2008.

BRASIL. **Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. **O pedagogo na escola pública**. Loyola: São Paulo, 1991.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOBRE OS AUTORES

Autor 1. Especialista em Educação Inclusiva e Gestão Escolar pela UECE. Pessoa TEA, trabalho na Prefeitura Municipal de Fortaleza desde 2018 como professora substituta, e, atualmente, atuo na Sala de Recursos Multifuncionais. Integro o grupo de estudos GPEIA (UFC).

PARA CITAR ESTE ARTIGO:

SILVA, J. N. F. FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, v. 6, p. 1-13, 2024.

Submetido em: 30/08/2024

Revisões requeridas em: 19/09/2024

Aprovado em: 10/10/2024