

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERCEPÇÕES DE EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL DE COCAL DO SUL/SC

THE INCLUSION OF AUSTISTIC CHILDRENS IN CHILDHOOD EDUCATION: PERCEPTIONS OF THE EDUCATORS OF THE MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM OF COCAL DO SUL/SC

Juliana Costa Pereira¹

Everson Ney Hüttner Castro²

RESUMO: Esta pesquisa tem por objetivo geral investigar como educadores (as) que atuam na rede municipal de Cocal do Sul/SC percebem a inclusão da criança autista na educação infantil. A partir do objetivo geral definiram-se os objetivos específicos: identificar as concepções dos(as) educadores(as) da educação infantil em relação à inclusão, compreender o processo de inclusão das crianças autistas nas instituições de educação infantil da rede municipal de ensino de Cocal do Sul/SC pela ótica dos docentes e identificar que possibilidades os(as) educadores(as) encontram no processo de inclusão de crianças autistas na educação infantil. Trata-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e exploratória, da qual participaram três educadoras que atuam em uma Instituição de Educação Infantil da rede municipal de Cocal do Sul/SC. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Os autores utilizados foram Mantoan (2008), Mittler (2003), Mello (2007), Gauderer (1993), Schwartzman (1994), Gomes et al. (2007), Veiga (2008), entre outros. Conclui-se que as professoras entrevistadas se sentem despreparadas para lidar com a inclusão da criança autista na educação infantil, pois carecem de apoio especializado e de cursos de formação continuada que contribuam para a melhoria do seu trabalho pedagógico com a criança autista.

PALAVRAS CHAVE: Educação inclusiva. Educação Especial. Autismo. Educação Infantil.

ABSTRACT: This research aims to investigate how educators from the municipal education system of Cocal do Sul/SC perceive the inclusion of the child with autism in childhood education. From the general objective the specific objectives were defined: To identify the conceptions of the educators of the childhood education in which concerns the inclusion; To understand the process of inclusion of autistic children in the schools of childhood education

¹ Acadêmica da 8ª fase do curso de Pedagogia. Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, julianacostapereira@outlook.com

² UNESC. Pedagogo e Especialista em Educação - Orientação Educacional. E-mail: everson.castro@hotmail.com

of Cocal do Sul/SC by the teachers' perspective and to identify what possibilities educators face in the inclusion process of autistic children in childhood education. This is a field research with a qualitative and exploratory approach, in which three educators who work in a school of childhood education of Cocal do Sul / SC participated. The instrument used for the data collection was the semi-structured interview. The authors used were Mantoan (2008), Mittler (2003), Mello (2007), Gauderer (1993), Schwartzman (1994), Gomes et al. (2007), Veiga (2008), among others. At the end of the research, it is concluded that the teachers interviewed feel unprepared to deal with the inclusion of autistic children in childhood education, since they lack specialist support and continued formation courses that could contribute to improve the pedagogical work with autistic children.

KEYWORDS: Inclusive Education. Special Education. Autism. Childhood Education.

1 INTRODUÇÃO

Esta temática foi escolhida com base na minha experiência como estagiária em uma instituição de educação infantil na rede municipal de Cocal do Sul - SC. Essa instituição era frequentada por uma criança com diagnóstico de autismo. Não tive contato direto com a criança autista, no entanto, na minha convivência diária, pude vivenciar as angústias, a preocupação e até mesmo o preconceito e a exclusão na fala e nas ações das educadoras responsáveis pelo educar e cuidar desta criança. Tal experiência trouxe uma inquietação no que diz respeito à inclusão da criança autista na educação infantil.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser um direito de todos, independentemente de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. Posteriormente, com a LDBEN, Lei nº 9.394 de 1996, e com a Convenção de Guatemala de 1999 cria-se a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva em 2008, que defende um modelo educacional fundamentado nos direitos humanos, no qual igualdade e diferença são valores indissociáveis.

A premissa da inclusão escolar é que todos os sujeitos, sem exceção, possuem o direito de frequentar o ensino regular, desde o começo da vida escolar. Sendo assim, a escola deve organizar-se, desde a educação infantil, a fim de contemplar as necessidades de todos os alunos, com ou sem deficiência.

Em um levantamento realizado no Departamento do Curso de Pedagogia da UNESC, foram encontradas produções acadêmicas que abordam o tema autismo. Entre elas Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

estão: Entendendo o autista no cotidiano escolar, produzido em 2004; O método Teacch no processo ensino-aprendizagem da criança autista: Possibilidades e Limites, produzido em 2007; Inclusão de um autista psicótico na escola regular: Possibilidades e Limitações, produzido em 2008; Autismo Severo: Possibilidades e dificuldades na percepção de professores da Rede Municipal de Ensino de Criciúma/SC, produzido em 2014, A inclusão de crianças com espectro autista na educação infantil da rede de ensino do município de Sombrio/SC, produzido em 2015.

Contudo, nenhuma das produções acima citadas aborda especificamente o tema em foco nesta investigação, que tem como problema: Como os(as) educadores(as) que atuam na rede municipal de ensino de Cocal do Sul/SC percebem a inclusão de crianças autistas na educação infantil?

Esta pesquisa teve como objetivo geral: investigar como os(as) educadores(as) que atuam na rede municipal de ensino de Cocal do Sul/SC percebem a inclusão de crianças autistas na educação infantil. A partir do objetivo geral definiram-se os objetivos específicos: identificar as concepções dos(as) educadores(as) da educação infantil em relação à inclusão, compreender o processo de inclusão das crianças autistas nas instituições de educação infantil da rede municipal de ensino de Cocal do Sul/SC pela ótica dos docentes e identificar que possibilidades os(as) educadores(as) encontram no processo de inclusão de crianças autistas na educação infantil.

Os objetivos elencados foram orientados pelas seguintes questões norteadoras: Quais as concepções dos(as) educadores(as) da educação infantil em relação a inclusão? Como os docentes percebem o processo de inclusão da criança autista nas instituições de educação infantil da rede municipal de ensino de Cocal do Sul/SC? Quais as possibilidades os(as) educadores(as) encontram no processo de inclusão de crianças autistas na educação infantil?

Este estudo está situado dentro da Linha de Pesquisa Teoria e Prática Pedagógica, tendo como eixo temático o Fracasso e a Exclusão Escolar.

2 A INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

A inclusão é um tema polêmico que tem suscitado inúmeras discussões no âmbito educacional, pois trata-se de um processo desafiador que envolve alunos, pais, professores e gestores, enfim, o sistema educacional brasileiro como um todo. O objetivo da inclusão é “garantir o acesso e a participação de todas as crianças em todas as possibilidades de oportunidades oferecidas pela escola e impedir a segregação e o isolamento.” (MITTLER, 2003, p. 25).

A inclusão escolar implica necessariamente numa transformação radical na educação, desde o currículo, avaliação, pedagogia e a prática em sala de aula, pois afeta todos os alunos, independentemente da deficiência, das dificuldades de aprendizagem, do gênero, da raça e religião (MANTOAN, 2008; MITTLER; 2003).

2.1 Inclusão: aspectos legais

A inclusão escolar está sob a garantia da legislação brasileira, pois a Constituição Federal de 1988, com seus princípios democráticos e plurais estabeleceu, no Art. 3º, inciso IV, como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 1988). Estabelece no seu artigo 205, “a educação como um direito de todos, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). Além disso, define no Art. 206, inciso I, que o ensino se dará sob o princípio da “igualdade de condições de acesso e permanência na escola.” (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, reafirma os direitos acima citados, na medida em que, no seu artigo 55, define que, “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1990).

Quanto ao direito à educação especial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN de 1996), no Art. 58, estabelece que “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 1996). Nesse sentido, a LDBEN prevê ainda, no Art. 58, inciso I, que os sistemas de ensino assegurarão a esse

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

público alvo “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.” (BRASIL, 1996).

As normativas citadas referentes à inclusão e à educação especial demandam práticas pedagógicas alternativas do docente, as quais passamos a discorrer.

2.2 A atuação docente frente a educação inclusiva

A Política de Educação Especial numa perspectiva inclusiva (BRASIL, 2008), elaborada pelo MEC/SEESP, trata-se de um documento que preconiza uma mudança no cenário educacional, pois, defende um modelo de educação inclusivo, que respaldado nos direitos da pessoa humana, visa a união dos valores de igualdade e diferença, a fim de extinguir a segregação e a exclusão escolar ao reconhecer que:

As dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (BRASIL, 2008, p. 1).

O documento citado tem como objetivos o acesso, a participação e a aprendizagem dos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, traça diretrizes com a finalidade de orientar os sistemas de ensino, para que se organizem a fim sanar as necessidades destes educandos, contribuindo, assim, para um ensino de qualidade para todos e todas. Nesse sentido, garante:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

(BRASIL, 2008, p. 8).

Conforme Brasil (2008, p. 10), “a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades” da Educação Básica. Nesse sentido, o processo de inclusão deve iniciar já na educação infantil, pois esta serve de base para a construção do conhecimento e desenvolvimento da criança. “[...]o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos [...] e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.”

Em relação a formação de professores, Barretos (2012, p. 9) aponta que:

Na perspectiva da Educação Inclusiva, a resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) n.º 1/2002 estabelece que as Diretrizes Curriculares Nacionais, com relação à formação de professores da Educação Básica, definem que as instituições superiores devem prever a formação docente voltada para a atenção à diversidade e contemplar o conhecimento acerca das especificidades dos alunos com necessidades especiais.

Nesse sentido, Mantoan (2008, p. 30), complementa ao ressaltar que “todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações em seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças” e, dentre estas diferenças está o autismo.

3 O AUTISMO

O termo autismo surgiu em 1943, quando o psiquiatra infantil Leo Kanner descreveu em seu artigo intitulado “Distúrbio Autístico do Contato Afetivo”, um grupo de crianças que se diferenciavam das demais pois apresentavam características comportamentais singulares, tais como, a incapacidade de se relacionar com as pessoas e a relação não funcional com objetos (MELLO, 2007; GAUDERER, 1993; SCHWARTZMAN; 1994).

O autismo é uma síndrome que apresenta alterações no desenvolvimento do indivíduo, estando presente desde o nascimento, e que, geralmente manifesta-se antes dos trinta meses de vida. Caracteriza-se pela presença de déficits que comprometem, sempre, as áreas da linguagem, da interação social e do comportamento (MELLO, 2007; SCHWARTZMAN; 1994).

De acordo com Gauderer (1993, p. 180), trata-se de uma síndrome que acomete “cinco entre 10.000 crianças, e é quatro vezes mais comum em meninos do que em meninas. Ela pode ocorrer em toda e qualquer família, independente de seu grupo racial, étnico, sócio-econômico ou cultural.”

A Lei nº 12.764/12 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, dispõe no seu artigo 1º, § 1º que “[...] é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada [...]” das seguintes formas:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012).

Schwartzman (1994, p. 7) ressalta que “as crianças portadoras de AI podem apresentar outros sinais e sintomas [...] tais como deficiência mental (em graus variáveis), distúrbios de atenção-concentração, crises convulsivas e prejuízos motores e/ou perceptuais.”

Segundo Mello (2007, p. 20), uma das principais características do autismo reside na “dificuldade de comunicação - caracterizada pela dificuldade em utilizar com sentido todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal. Isto inclui gestos, expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação na linguagem verbal.”

Portanto, é comum casos em que há a ausência da linguagem verbal, quando a criança faz uso somente dos gestos para se comunicar. Existem também casos em que a linguagem se desenvolve tardiamente ou nos quais há uma precariedade no uso da mesma. Quando desenvolvida, apresenta características como a repetição de palavras e/ou frases (ecolalia), o uso da 3ª pessoa do singular para referir-se a si mesma (reversão pronominal) e estrutura gramatical imatura (GAUDERER, 1993, MELLO, 2007; SCHWARTZMAN, 1994).

A dificuldade de interagir socialmente é um dos aspectos fundamentais do transtorno do espectro autista, e está relacionado à incapacidade de responder ao outro, de

estabelecer contato com as pessoas, de compartilhar sentimentos e emoções, de perceber o outro.

De acordo com Mello (2007, p. 21):

Muitas vezes a criança com autismo aparenta ser muito afetiva, por aproximar-se das pessoas abraçando-as e mexendo, por exemplo, em seu cabelo, ou mesmo beijando-as, quando na verdade ela adota indiscriminadamente esta postura, sem diferenciar pessoas, lugares ou momentos. Esta aproximação usualmente segue um padrão repetitivo e não contém nenhum tipo de troca ou compartilhamento. A dificuldade de sociabilização, que faz com que a pessoa com autismo tenha uma pobre consciência da outra pessoa, é responsável, em muitos casos, pela falta ou diminuição da capacidade de imitar, que é um dos pré-requisitos cruciais para o aprendizado, e também pela dificuldade de se colocar no lugar do outro e de compreender os fatos a partir da perspectiva do outro.

O comportamento da criança autista é bastante peculiar, sendo comum que apresente movimentos estereotipados e repetitivos, como por exemplo, o balançar do corpo, o hábito de morder as mãos ou puxar os cabelos. Além disso, apresenta uma grande resistência às mudanças de rotina, caracterizando assim, um comportamento ritualístico. O brincar da criança autista demonstra falta de criatividade e os brinquedos são explorados de forma singular, tal como, girar as rodas do carrinho sem parar, ao invés de deslizá-lo pelo chão (MELLO, 2007; SCHWARTZMAN; 1994).

Apesar das inúmeras pesquisas e estudos produzidos sobre o autismo, suas causas ainda permanecem na obscuridade, pois não há uma conformidade entre as diferentes hipóteses acerca de suas origens.

Nesse sentido, Mello (2008, p. 17) advoga que:

Acredita-se que a origem do autismo esteja em anormalidades em alguma parte do cérebro ainda não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a fatos ocorridos durante a gestação ou no momento do parto. A hipótese de uma origem relacionada à frieza ou rejeição materna já foi descartada, relegada à categoria de mito há décadas. Porém, a despeito de todos os indícios e da retratação pública dos primeiros defensores desta teoria, persistem adeptos desta corrente que ainda a defendem ou defendem teorias aparentemente diferentes, mas derivadas desta.

Diante disso, o autismo é uma síndrome sem cura, todavia, a intervenção e o tratamentos corretos, tanto na “área escolar como também na médica” (GAUDERER, 1993, p. Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

181), podem contribuir para uma melhoria da qualidade de vida dos indivíduos acometidos por esse transtorno do desenvolvimento.

A Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Lei nº 12.764/12 estabelece no Art. 3º como direitos da pessoa 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. (BRASIL, 2012).

Com relação à intervenção educacional, Brasil (2003, p. 16) salienta que “independentemente da localização dos distúrbios, quanto mais precoce a intervenção, maior a oportunidade para a criança em todos os sentidos: comunicação, sociabilização, comportamento e aprendizado”, o que torna imprescindível a inclusão da criança com autismo na rede regular de ensino.

3.1 A inclusão da criança autista na educação infantil

A inclusão escolar da criança autista na Educação Infantil, seja na creche ou pré-escola, é em si um processo desafiador para os pais, bem como, para os gestores e professores, pois exige que haja uma reflexão constante sobre o tema e a função da escola regular diante do mesmo. Portanto, é condição para efetivar a inclusão, que a escola se proponha a repensar suas concepções, estrutura organizacional e suas práticas educativas, a fim de contemplar todos os educandos, sem exceção, caso contrário, “[...] a exclusão generalizada tenderá a aumentar, provocando cada vez mais queixas vazias e maior distanciamento da escola comum dos alunos que supostamente não aprendem.” (GOMES et al., 2007, p. 16).

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

Portanto, para que as instituições de educação infantil proporcionem uma educação de qualidade às crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, é necessário que se faça mudanças na sua estrutura física, como, por exemplo, a remoção de barreiras arquitetônicas e a aquisição de mobiliário adequado às características do seu público. Possibilitando a mobilidade e a acessibilidade aos espaços físicos, oferecendo assim maiores oportunidades para que as crianças explorem e se apropriem dos mesmos (VEIGA, 2008).

Contudo, a inclusão no âmbito educacional ultrapassa a questão da acessibilidade, portanto, há que se considerar também “a aquisição de materiais específicos, provendo-lhe adaptações didáticas, ajudas técnicas e apoios comunicacionais; e a alteração do currículo e da proposta pedagógica da instituição.” (VEIGA, 2008, p. 186).

De acordo com Gomes et al. (2007), é indispensável que a escola comum conte com salas de atendimento educacional especializado (AEE), que tem por objetivo propiciar condições para que o aluno autista se expresse, pesquise, invente hipóteses e construa seu próprio conhecimento, dentro de suas possibilidades. A escola e o AEE podem acontecer simultaneamente, trabalhando colaborativamente, na medida em que busquem soluções para o desenvolvimento do aluno num todo, e não apenas no que se refere ao avanço dos conteúdos escolares.

As instituições de educação infantil devem rever sua concepção pedagógica, pois, na perspectiva de educação inclusiva, não existem adaptações em currículos, atividades ou provas que caracterizem um ensino diferenciado apenas para alguns. Existe sim, um ensino no qual o educador disponibiliza o mesmo conhecimento a todos os alunos, sem distinção, por meio de atividades diversas que trabalhem um mesmo conteúdo por meio de possibilidades variadas. Mas, para que o professor consiga trabalhar de forma inclusiva, é necessário, além de uma formação consistente, que haja um respaldo por parte da gestão escolar, e que esta, por sua vez, adote um caráter democrático e participativo (GOMES et al., 2007).

O documento intitulado “Saberes e práticas da inclusão” (2003), elaborado pelo MEC, trata da inclusão da criança autista na educação infantil e traz algumas sugestões que visam organizar o trabalho pedagógico, de forma que, esse aluno e suas necessidades sejam melhor atendidas. O referido documento destaca que, o processo de inclusão “da criança com

necessidades educacionais por apresentar autismo deve ser feito de modo criterioso e bem orientado, que vai variar de acordo com as possibilidades de cada aluno.” (BRASIL, 2003, p. 27).

Sabemos que a criança autista apresenta um comportamento extremamente ritualístico, demonstrado na sua dificuldade de lidar com as mudanças de rotina, assim o ambiente da sala de aula, os horários das atividades e os materiais pedagógicos devem estar bem organizados. É essencial a elaboração de um roteiro de atividades diárias que auxilie esse aluno na sua própria organização. A dimensão comunicativa, é bastante comprometida pelo transtorno do espectro autista, sendo assim, o professor deve dirigir-se ao aluno autista, sempre de maneira sucinta, direta e clara, ou seja, falando pouco e pausadamente (BRASIL, 2003).

A incapacidade de estabelecer relações interpessoais é também uma das características do autismo, podendo ser superada na educação infantil, por meio de estratégias que estimulem o contato entre o autista e as demais crianças. Deste modo, o professor deve planejar atividades e/ou jogos pedagógicos nos quais os colegas são incentivados a oferecer ou pedir ajuda, brinquedos e alimentos.

De acordo com Brasil (2003), atividades importantes, como a distribuição de lanches ou materiais para turma devem ser delegadas a esse aluno, isto é, todos devem realizar tais atividades, caracterizando assim a inclusão. Outro aspecto a ser considerado e que contribui para a inclusão dessas crianças é o fortalecimento do vínculo família-escola, que acontece apenas por meio da participação, do diálogo e do respeito entre todos os envolvidos no processo educativo para a efetivação da inclusão do educando com autismo na educação infantil.

4 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

O presente trabalho de pesquisa tem por finalidade investigar como docentes que atuam na rede municipal de ensino de Cocal do Sul – SC percebem a inclusão da criança autista na Educação Infantil. A pesquisa foi desenvolvida em caráter qualitativo pois visa “a interpretação dos fatos e a atribuição de significados [...]. Não requer o uso de métodos e

técnicas estatísticas. [...]. O processo e seus significados são o foco da abordagem.” (PINHEIRO, 2010, p. 20).

Do ponto de vista dos objetivos a pesquisa caracteriza-se como exploratória, pois conforme Gil (2002, p. 41), “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.”

Para delimitar o campo de investigação entramos em contato com a Secretaria de Educação do município de Cocal do Sul – SC, a fim de sabermos quantas instituições de educação infantil possuem crianças com autismo. Dentre as nove Instituições de Educação Infantil do município, apenas uma possui uma criança com diagnóstico oficial de autismo. Assim, foram entrevistados três professores que atuam diretamente com a criança autista. Para a realização da coleta de dados elaboramos e encaminhamos o termo de consentimento para os professores.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, pois esta caracteriza-se pela prévia elaboração de um roteiro de perguntas que serve de guia para o entrevistador, entretanto, novos questionamentos podem ser feitos pelo mesmo, se conveniente, ao longo da entrevista.

A entrevista foi realizada com o auxílio de um gravador de voz, em seguida, a mesma foi transcrita a fim de facilitar a tabulação e análise dos dados. Por razões éticas e de privacidade não serão divulgados o nome da instituição de educação infantil bem como dos professores envolvidos nesta pesquisa, identificando-os por letras e números, sendo que a Professora³ 1 será representada por (P1), a Professora 2 por (P2) e a Professora 3 por (P3).

4.1 Análise dos dados

A partir dos dados coletados definiram-se três categorias de análise, quais sejam: *concepção dos educadores da educação infantil em relação à inclusão, o processo de inclusão da criança autista e possibilidades dos educadores no processo de inclusão.*

Na categoria *concepção dos educadores da educação infantil em relação à inclusão* buscamos saber qual os conceitos de educação especial, de autismo, bem como de inclusão permeiam o ideário das entrevistadas. Quando questionadas sobre o que é educação

³ Passaremos a utilizar o gênero feminino devido ao fato de todas as entrevistadas serem do sexo feminino.
Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 2, nº1, janeiro/junho 2018.– Curso de Pedagogia– UNESC

especial, P1 afirmou que é o “atendimento de pessoas com deficiência em escolas regulares ou especializadas.” Já P2 e P3 responderam de forma semelhante ao apontarem que Educação Especial é o “ramo da educação que se ocupa do atendimento de pessoas com deficiência.”

Tal posicionamento vai ao encontro do que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a partir de 1996 passou a considerar a Educação Especial como uma modalidade de ensino que deve ser ofertada preferencialmente na rede regular, tendo como público alvo os indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 1996).

Ao questionarmos as entrevistadas sobre o que é autismo, P1 disse tratar-se de uma “deficiência que gera diversos distúrbios como dificuldades de aprendizagem, coordenação motora e que às vezes pode vir associado a problemas de saúde.” Para P2, autismo é um “transtorno do desenvolvimento que afeta as capacidades sociocomunicativas.” P3 advogou que “cada autista é único pois os sintomas manifestam-se de maneira diferente em cada indivíduo.”

Por meio do discurso das entrevistadas percebemos que P1 e P2 conceituam o autismo de forma parcial. Já P3 não define o que é autismo, pois versa sobre a singularidade de cada indivíduo autista. Conforme visto em Mello (2007) e Schwartzman (1994), quando há alterações nas áreas da linguagem/comunicação, interação social e comportamento caracteriza-se o autismo. Geralmente, as anomalias decorrentes deste transtorno global do desenvolvimento, manifestam-se ao final dos três anos de idade, embora, estejam presentes desde o nascimento. Deficiência mental, distúrbios da atenção-concentração, prejuízos motores, entre outros sintomas podem estar associados ao autismo.

Quanto à inclusão, P1 e P2 destacaram que inclusão significa “acolher a todas as pessoas sem exceção, independentemente de classe social, cor, condições físicas e psicológicas.” Para P3 inclusão é “dar direitos iguais a todos”, é “proporcionar a todos as mesmas condições.” Tal posicionamento está em consonância com Mittler (2003) quando o autor defende que a inclusão escolar visa superar a segregação, na medida em que, busca garantir a todos os educandos as mesmas condições de acesso e participação às oportunidades de ensino oferecidas pela escola regular.

Em relação ao *processo de inclusão da criança autista*, quando indagadas sobre como deve ocorrer o processo de inclusão e a educação especial, P1 falou que “devem ocorrer juntas, criando condições necessárias para que haja o processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança portadora de qualquer tipo de necessidade.” Já P2 argumentou que:

No processo de inclusão deve ter uma capacitação dos docentes e da estrutura escolar. Antes de abordar o conceito inclusão, e não educação especial temos que mudar o olhar da escola, não pensando na adaptação do aluno, mas sim na adaptação do contexto escolar aos alunos.

Com base no discurso das entrevistadas verificamos que P1 considera que a Educação Especial e o processo de inclusão devem ocorrer de forma concomitante. Já, para P2, o processo de inclusão envolve a capacitação docente e mudanças na estrutura organizacional da escola pois esta deve se adaptar ao aluno e não o contrário.

Tal posicionamento está em conformidade com a Política Nacional de Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva (2008, p. 9), na medida em que, estabelece que “a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais” dos alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Quando questionadas se receberam alguma orientação ou formação por parte da Secretaria de Educação do município de Cocal do Sul/SC para o trabalho pedagógico com a criança autista, todas as entrevistadas afirmaram que “ainda não”. Em contrapartida, Barretos (2012) e Mantoan (2008) defendem que é imprescindível que todos os cursos de formação de professores elaborem seus currículos de forma que proporcionem uma formação docente voltada à diversidade, isto é, o professor deve aprender práticas de ensino adequadas às necessidades educacionais de todos os alunos.

Sobre *as possibilidades dos educadores no processo de inclusão* buscamos saber qual a opinião das entrevistadas em relação à inclusão da criança autista na educação infantil. De acordo com P1:

É importante que haja inclusão do aluno autista na educação infantil, para que ele possa construir seu conhecimento e o desenvolvimento, tudo isso com uma orientação de pessoas especializadas nessa síndrome. A interação com outras crianças é muito importante.

Já P2 ressaltou que a inclusão “é válida, mas escola e família precisam trabalhar juntas para garantir o bem-estar da criança.” A P3 postulou que:

Sou a favor da educação inclusiva nas escolas sim, pois significa educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. As crianças com inclusão não são vistas como problemas, mas como diversidade, essa é a variedade que pode ampliar a visão do mundo, a desenvolver oportunidades de convivência de todas as crianças.

Podemos inferir, então, que todas são a favor da inclusão, pois para P1 esta traz benefícios para o desenvolvimento e aprendizagem da criança autista. P2 aborda a questão da relação entre família e escola como um aspecto que promove o bem-estar da criança. P1 e P3 falam que a inclusão é importante, pois promove a interação social. Tal posicionamento vai ao encontro do que propõe a Política de Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), na medida em que defende que o processo de inclusão deve iniciar-se já na educação infantil, já que é nesta etapa da vida escolar que o lúdico, as diversas formas de linguagem, bem como a interação com as diferenças possibilitarão o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Sobre as possibilidades percebidas no processo de inclusão da criança autista na educação infantil, P1 ressaltou o “convívio com outras crianças ditas ‘normais’”, o “companheirismo que as mesmas têm com a criança autista.” Para a P2, as possibilidades são o poder “crescer e ser mais autoconfiante”, a construção de “sua própria autonomia”. Disse ainda, que uma das vantagens é “poder frequentar a escola regular e socializar com outras crianças.” Já a P3 considera que é por meio da interação social, que a criança aprende, constrói significados e desenvolve sua personalidade.

Notamos que a questão da interação social ou sociabilização é uma questão recorrente na fala das professoras no que se refere às possibilidades que estas percebem no processo de inclusão da criança autista. Para Brasil (2003, p. 15), a criança autista “tem problemas de interação social que não se resolvem simplesmente por estar cercada de crianças”, ou seja, é necessário que ao planejar suas aulas o educador pense em estratégias didáticas e pedagógicas que incentivem a interação da criança autista com os seus colegas e vice-versa.

Quanto às dificuldades identificadas no processo de inclusão da criança autista na educação infantil, a P1 falou sobre “a falta de apoio especializado em autismo.” Destacou também o fato de que a criança autista possui “dificuldade em acompanhar os demais colegas.” Já a P2 advogou que a maior dificuldade reside na falta de preparo para lidar com as situações adversas, destacou também o não aceitação dos pais em relação a criança autista. Ainda de acordo com a P2, a criança autista possui dificuldade para se comunicar, o que impossibilita a compreensão e a resolução das tarefas propostas em sala de aula.

Para P3 a dificuldade reside nos “métodos de ensino”, no entanto, se contradiz quando questionada novamente acerca das desvantagens encontradas no processo de inclusão da criança autista na educação infantil, ao dizer que não identifica nenhuma dificuldade. Segundo a Política de Educação Especial numa Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), tais dificuldades evidenciam a necessidade de repensar o papel da escola na sociedade atual, isto é, a educação inclusiva busca a superação da exclusão, por isso implica transformar radicalmente as práticas de ensino, bem como a estrutura e a cultura escolar tendo em vista que todos os alunos tenham suas especificidades contempladas.

Conforme Brasil (2003), a incapacidade de interagir socialmente assim como de comunicar-se são duas das dificuldades que compõem a tríade de déficits que caracterizam o autismo. Portanto, é por meio de estratégias pedagógicas bem planejadas envolvendo jogos e brincadeiras que visem a sociabilização e a comunicação da criança autista com os seus colegas e com o professor na educação infantil, que facilitaremos o processo de inclusão. A relação família-escola é outro aspecto essencial no processo de inclusão da criança autista na educação infantil que deve ocorrer juntamente com a participação da equipe multiprofissional que atende o educando com autismo.

Por fim, questionamos as entrevistadas sobre como avaliam o processo de inclusão da criança autista na educação infantil. A P1 respondeu que “é muito válida, mas sabemos que na realidade isso não acontece pela falta de apoio dos profissionais especializados.” Afirmou ainda que “a criança foi bem aceita pela turma e todos ajudam quando precisa.”

Para a P2, “ela é boa, mas se tivéssemos o apoio de pessoas como fonoaudiólogo e psicólogo, o trabalho seria bem melhor e ajudaria muito a criança.” Relatou ainda que “aqui

na escola o processo foi bom, bem aceito.” Já a P3 disse que “percebo em minha escola que todos os professores estão bem qualificados para lidar com a inclusão.”

Constatamos que, P1 e P2 avaliam o processo de inclusão da criança autista de maneira positiva, porém sugerem que a falta de atendimento educacional especializado inviabiliza o processo de inclusão. Nesse sentido, Gomes et al. (2007) e o documento que prescreve a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012) advogam que é imprescindível que a escola comum conte com serviços de apoio especializados, no intuito de que por meio de um trabalho conjunto, promovam condições necessárias para que a criança com deficiência construa seu próprio conhecimento. Entretanto, tais serviços não devem substituir o papel do educador responsável pela classe comum (MANTOAN, 2008).

P3 considera que todos os professores que compõem o quadro de funcionários da instituição de educação infantil, na qual trabalha, são qualificados para lidar com a inclusão, porém, sua fala contradiz o discurso de P2 quando ela relata que não está preparada para lidar com as situações adversas que envolvem o autismo. O que nos remete novamente a questão da falta de cursos de formação e capacitação docente no que se refere à inclusão. Contudo, vale lembrar que a Lei nº 13.146 de 2015 destaca em seu artigo 28 a necessidade de haver

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

[...]

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento; (BRASIL, 2015).

Diante do discurso das professoras, fica evidente que, embora reconheçam a importância da inclusão da criança autista na educação infantil, há alguns entraves que dificultam o trabalho pedagógico nesse sentido.

5 CONCLUSÃO

A realização deste trabalho de pesquisa permitiu analisarmos a visão das educadoras no que se refere a inclusão da criança autista na educação infantil, embora as entrevistadas tenham aceitado participar da pesquisa, houve momentos em que estas mostraram-se receosas em relação a alguns questionamentos e à gravação dos dados, por isso algumas respostas foram curtas e diretas.

Por meio da análise dos dados percebemos que, apesar da inclusão ser um tema bastante discutido no âmbito educacional e fora deste, as educadoras se sentem despreparadas para lidar com as diferenças em sala de aula. Consideram a falta de apoio especializado como um entrave para o processo inclusivo com a criança autista. Além disso, constatamos que a Secretaria de Educação do município de Cocal do Sul/SC precisa investir em cursos e capacitações que tratem do tema inclusão, com o intuito de dar subsídios para que os educadores consigam desenvolver seu trabalho pedagógico de forma que contemple as necessidades educacionais de todos os alunos, independentemente, de possuírem algum tipo de deficiência ou não.

Assim como o processo de inclusão, o autismo deve ser estudado pelos docentes, pois uma melhor compreensão sobre o transtorno e suas características é um aspecto crucial para o desenvolvimento de um processo educativo de qualidade. Nesse sentido, conhecer a criança com autismo pode auxiliar na busca de métodos e estratégias pedagógicas que promovam sua aprendizagem e o desenvolvimento, bem como, a sua inserção no contexto escolar.

O processo de desenvolvimento desta pesquisa possibilitou a construção de novos conhecimentos sobre a inclusão escolar, sua importância e sobre o papel do educador frente as diferenças. Contribuiu para um melhor entendimento sobre o autismo e suas características e sobre como deve se dar a intervenção pedagógica no processo de aprendizagem do aluno acometido por esse transtorno.

É importante salientarmos que este estudo envolveu apenas a percepção dos educadores sobre a inclusão da criança autista na educação infantil. Diante disso, surgiram novos questionamentos que podem servir para pesquisas futuras, tais como: Qual a percepção dos pais em relação a inclusão da criança autista na educação infantil? Qual a proposta de formação da Secretaria Municipal de Educação de Cocal do Sul/SC? Diante das contribuições

desta pesquisa, pretendemos nos colocar à disposição para divulgá-la na Secretaria de Educação de Cocal do Sul/SC.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069/90, 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em 29 nov. 2016.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, Seção 1, p.27834-27841. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 20 nov. 2016.

_____. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo**. 2 ed. Brasília: MEC/SEESP, 2003. 64 p. Disponível em: <<http://www.ama.org.br/site/images/home/Downloads/mecautismo.pdf>> Acesso em 25 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 27 set. de 2016

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério da Educação. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/12764.htm> Acesso em: 27 de jun. de 2017.

_____. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Senado Federal, 2015.

BARRETOS, Kette A. **Inclusão: um olhar sobre autismo**. Florianópolis, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/129944>>. Acesso em 25 set. 2016.

GAUDERER, E. Christian. **Autismo**. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 1993. 183 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 159 p.

GOMES, Adriana L. Limaverde et al. **Atendimento educacional especializado: deficiência mental**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 82 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2008.

MELLO, Ana Maria Ros. S. de. **Autismo: guia prático**. 6ª ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. 104 p. Disponível em:
<<http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/Cartilha8aedio.pdf>>. Acesso em 25 fev. 2017.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução de Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003. 264 p.

PINHEIRO, José Mauricio dos Santos. **Da iniciação científica ao TCC: uma abordagem para os cursos de tecnologia**. Rio de Janeiro: Moderna, 2010. 161 p.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo infantil**. Brasília: Corde, 1994. 56 p.

VEIGA, Márcia Moreira. **A inclusão de crianças deficientes na educação infantil**. Revista Paidéia. Belo Horizonte, ano 5, n. 4, p. 169-195, jan./jun. 2008. Disponível em:
<<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/924/698>> Acesso em: 10 mar. de 2017.