



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11293 - Resumo Expandido - Trabalho - 4ª Reunião Científica da ANPEd Norte (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 15/GT 20 - Educação Especial e Psicologia da Educação

DESAFIOS NA INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE GEOGRAFIA NUMA ESCOLA MUNICIPAL LOCALIZADA EM ANANINDEUA (PA)

Dieny Moraes dos Santos - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Marlene Rodrigues - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

DESAFIOS NA INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE GEOGRAFIA NUMA ESCOLA MUNICIPAL LOCALIZADA EM ANANINDEUA (PA)

RESUMO

A inclusão educacional de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na sala regular é um direito garantido pela Lei nº 9.394/ 1996 e pela Lei nº 13.146/ 2015, no entanto, é ainda um desafio para muitos. Neste estudo trazemos a percepção de professores de Geografia, de uma escola pública municipal, situada na cidade de Ananindeua (PA), ao se sentirem desafiados a trabalhar com essa clientela em suas salas de aula, a partir de uma sensação de despreparo profissional destacadas por eles. Nesse sentido, a proposta é analisar e refletir quais empecilhos contribuem para a inquietação de se trabalhar com alunos com TEA na sala regular do Ensino Fundamental. Esse estudo é parte da pesquisa do mestrado, tem o caráter qualitativo e se caracteriza como colaborativa com base nos pressupostos da pesquisa-ação. Foram coletados dados por meio de um questionário, com dois docentes de geografia. Os resultados indicam que os professores sem formações específicas se sentem incapazes para a realização de um trabalho responsável, justo e inclusivo para com os alunos com TEA na sala regular.

Palavras-chave: Inclusão Educacional; Transtorno do Espectro Autista; Sala regular.

INTRODUÇÃO

O direito a inclusão educacional, de acordo com a Lei nº 13.146/ 2015 afirma que todos

deverão frequentar a escola regular, sem distinção de suas condições físicas, sociais, linguísticas, econômicas e emocionais. Nessa perspectiva e segundo Carvalho (2004, p.17) “[...] a igualdade diz respeito aos direitos humanos e não às características das pessoas[...] por direito de cidadania, devem ser compreendidas, segundo suas exigências biopsicossociais individuais”. Nesse contexto e amparados legalmente, percebe-se que tem aumentado o número de matrículas dos alunos com deficiência nas classes regulares, em especial os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, afirma que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa[...]”. Assim, todos deverão ter acesso aos conhecimentos historicamente construído pela sociedade, visando exercer o seu direito enquanto cidadão, mas respeitando suas condições e singularidades de aprender. Entende-se, amparados na Carta Magna de nosso país que a pessoa com TEA, enquanto cidadão tem o direito ao acesso à educação pública e de qualidade.

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes para a Educação Básica – LDBEN afirma no Art. 59 que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista, Altas habilidades e Superdotação, meios para que a inclusão seja facilitada, quer sejam: “I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; III – [...] professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

A LDBEN/ 1996 reconhece a importância de métodos que levem em consideração a necessidade educacional dos alunos com deficiência, assim como a capacitação dos professores para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico com base na singularidade de cada discente. Mas a realidade escolar nos faz refletir se de fato os professores estão tendo acesso a formações que os habilitem no desenvolvimento de um trabalho pedagógico com os alunos com TEA.

Discorrer sobre alunos com TEA requer o conhecimento acerca de suas características, Klin (2006, p.4) em seus estudos nos afirma que apresentam “[...] interrupção dos processos normais de desenvolvimento social, cognitivo e da comunicação. A consciência de que as manifestações comportamentais são heterogêneas e de que há diferentes graus de acometimento[...]”. Nesse sentido pessoas com TEA são heterogêneas e é de fundamental importância o entendimento de suas especificidades para o desenvolvimento de práticas educativas.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), segundo Schmidt (2013) “[...] é um distúrbio neurológico, interferindo no desenvolvimento humano, presente desde a infância, causando diversos prejuízos na comunicação social e interesses fixos e estereotipados”. O docente ciente das características da pessoa com TEA tem a possibilidade de planejar

atividades escolares que respeite as condições do aluno.

Nessa perspectiva a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência, nº [13.146/2015](#), afirma que os alunos devem “[...] alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”. No entanto, para o professor que se defronta com a realidade da inclusão do aluno com TEA na sala regular, sem ter formação específica com orientações de como trabalhar com essa clientela, torna-se complexo atingir os objetivos da lei referida.

Os objetivos da pesquisa a) analisar as narrativas dos professores de Geografia sobre o/os empecilho(s) na realização de um trabalho inclusivo para com o aluno com TEA na sala regular; b) refletir de forma crítica as causas das inquietações pedagógicas presentes nas aulas da disciplina em questão.

MEDODOLOGIA

Este trabalho se constitui parte de uma pesquisa de mestrado, caracterizada como pesquisa colaborativa do tipo pesquisa-ação, que, de acordo com Ibiapina (2008) a pesquisa colaborativa promove a transformação dos espaços escolares a partir da presença de professores reflexivos, que problematizam, pensam e reformulam suas práticas, a fim de favorecer sua emancipação profissional.

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisadora realizou o primeiro encontro para colher informações sobre o trabalho pedagógico dos professores de Geografia direcionados aos alunos com TEA, de uma escola municipal de educação básica, localizada no município de Ananindeua (PA).

Participaram da pesquisa dois docentes, denominados com nomes fictícios (PG1 e PG2) para manter o anonimato. A coleta dos dados se deu com base na aplicação de um questionário. Os dados analisados considerando a técnica de Análise de conteúdo (BARDIN,2016).

DISCUSSÕES E ANÁLISE DOS DADOS

Na análise das percepções dos professores de Geografia sobre o trabalho pedagógico com alunos com TEA, concordamos com Camargo e Bosa (2009, p.69) pois afirmam que “As dificuldades dos professores, de um modo geral, se apresentaram na forma de ansiedade e conflito ao lidar com o “diferente”. Desse modo, observou-se, de imediato a insegurança deles, pois, no ato da entrega do questionário os professores mencionaram que se sentem inseguros e não sabem como agir perante a presença dos alunos com TEA na sala de aula regular.

O professor PG1 é docente há mais de quinze anos, é formado em Licenciatura Plena em Geografia e tem especialização na área. Afirmou que nunca teve formação específica

direcionada a nenhum aluno com deficiência, e que os alunos com TEA são os que mais despertam a sua inquietação, e comentou “aqui na escola tem uns quatro anos que a matrícula desses alunos foram aumentando, me pergunto, aonde eles estavam?”. Segundo Schmidt (2013, p. 10-11) “o autismo foi considerado desde o início uma psicose [...] uma forma de manifestação bastante precoce da esquizofrenia[...]”. Acreditamos que o diagnóstico tardio contribuiu para que a pessoa com TEA estivesse “escondida” na sociedade.

A escola *locus* da pesquisa é do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, o professor PG1 ministra aula também para o Ensino Médio, se diz surpreso com a quantidade de alunos com deficiência na escola regular, e principalmente pelo quantitativo de alunos com TEA, mas considera que eles aprenderiam mais na Escola Especial. Camargo e Bosa (2009, p.69) nos fazem refletir que quando o aluno com deficiência é considerado “[...] somente sob o ângulo de suas limitações, a crença na sua educabilidade e possibilidades de desenvolvimento estará associada à impossibilidade de permanência deste sujeito em espaços como o ensino comum”.

O entendimento que os alunos com deficiência aprenderiam mais na Escola Especial, nos faz pensar da importância de leituras que desperte a reflexão e problematização que o ensino aprendizagem de pessoas com deficiência na escola comum é um avanço e conquista para todos. E incluir as pessoas com TEA na escola regular, segundo Camargo e Bosa (2009, p.68) são “oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo”.

A diversidade encontrada na escola regular permite que os alunos sem deficiência aprendam a respeitar os alunos que tem deficiência e adquiram valores que contribuam para a sua formação enquanto cidadão. Camargo e Bossa (2009, p.70) entendem que os docentes nesse convívio com alunos diversos tenham a possibilidade de melhorar “[...] suas habilidades profissionais e a sociedade funciona de acordo com o valor da igualdade de direitos para todas as pessoas”. Percebemos que a convivência com pessoas diversas no ambiente educacional promove experiências significativas para toda a comunidade escolar.

A inclusão escolar da pessoa com TEA não se faz apenas com a matrícula dessa clientela na unidade de ensino, é necessário o acesso à educação de qualidade. Como afirma Schmidt (2013, p. 19) “[...] é imprescindível a aquisição, a apropriação e a integração por parte da escola daqueles conhecimentos outrora situados fora dela”. Conhecimentos esses que serão compartilhados com os professores através de cursos, palestras, formações e rodas de conversas. Assim acreditamos que o docente esclarecido sobre sua clientela irá se sentir mais seguro em desenvolver experiências educacionais que respeitem a diversidade encontrada no chão da escola.

As experiências educacionais devem ser pensadas levando em consideração a singularidade dos alunos presente no ambiente educacional. A escola enquanto instituições deverá segundo Carvalho (2004, p. 127) “[...] remover as inúmeras barreiras ainda existentes

para garantirmos a todos o acesso, ingresso e permanência com êxito nas nossas escolas, [...] respeitando-se os interesses e as peculiaridades de cada educando”. Dessa forma, o acesso aos conhecimentos historicamente construídos pela sociedade exige que se leve em consideração o processo ensino e aprendizagem com base no respeito, habilidade, limites e especificidade de cada discente.

O professor PG1 em sua narrativa afirmou que “fico surpreso com a quantidade de aluno com autismo na sala regular, tem sala que tem até três alunos”. Fato que nós achamos importante esclarecer que, em tempos passados de nossa história as pessoas com TEA eram diagnosticadas com esquizofrenia. Segundo Vargas e Schmidt (2011) na década 70 o autismo era associado a esquizofrenia, mas essa é manifestada tardiamente e ocorre em surtos em espaços curtos de tempo, já o autismo é manifestado antes dos 30 meses, se manifestam de maneira grave por toda a vida.

A professora PG2 é formada em licenciatura plena em Geografia, tem mestrado, reconhece que precisa estudar para ter acesso a metodologias que ajudem no ensino da disciplina Geografia, afirmando que a falta de políticas públicas na área da educação faz com que os professores fiquem sem a possibilidade de desenvolver um trabalho pedagógico junto com os alunos TEA de forma responsável e inclusiva. A professora já participou de formações de práticas pedagógicas do ensino da Geografia, bem como de cursos que tratam como trabalhar com alunos com deficiência, mas especificamente do Transtorno do Espectro Autista nunca participou.

A professora PG2 afirmou “eles são diferentes, uns falam, outros não, uns abraçam, outros tem sensibilidade ao toque, alguns são independentes, mas não falam. Confesso que fico receosa com eles na sala de aula”. Percebemos que a narrativa da professora é retratada nos estudos de Camargo e Bosa (2009, p.70) que afirmam que os docentes devem melhorar as suas habilidades profissionais perante os alunos com TEA. Nesse contexto entendemos que a maioria dos docentes esperam que os alunos com deficiência sejam iguais, mas é relevante lembrar que cada ser humano é ímpar. Acreditamos que o termo “receosa” é uma forma de alerta de que a falta de informação/ conhecimento permite que os professores se sintam inseguros no desenvolvimento pedagógico para o aluno que foge dos padrões normais que a sociedade espera.

CONSIDERAÇÕES PARCIAIS DO ESTUDO

As considerações acima pontuadas permitiram analisar e refletir que a falta de formação específica com metodologias adequadas para o ensino da disciplina geografia para os alunos com TEA é a principal causa da inquietação e insegurança dos diversos docentes.

O estudo em andamento permite desde já algumas considerações conclusivas, tais como: a) a falta de formação específica dos professores de Geografia que atendem alunos com TEA nas escolas regulares é responsável pela insegurança desses profissionais com relação às metodologias adequadas para o ensino da disciplina; b) A percepção da aflição e insegurança

do professor diante do aluno com TEA ocorre pelo fato de que eles não dominam técnicas adequadas para que esses alunos possam alcançar maiores níveis de aprendizado; c) O sentimento de insegurança diante da percepção e sua impotência profissional e dificuldade pedagógica para lidar com o aluno com TEA implica em exclusão passiva desses discentes; d) Foi possível perceber que os professores concordaram que a falta de formação é um dos principais impedimentos para a promoção de um trabalho inclusivo com alunos com TEA.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edição 70, 2016.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 ago.2021
- _____. **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). Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso 04 jan.2022
- CAMARGO, S. P. H., & BOSA, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade**, 21(1), 65-74.
- CARVALHO, Elder Rosita. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos "is"**/ Porto Alegre: Medição, 2004. 176 p
- IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. 136p.
- KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Rev. Bras. Psiquiatr.** São Paulo, v. 28, Supl I, p. S3-11, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbhCsndB9Sf5ph5KBYGD/?format=pdf&lang=pt> Acesso: 05 de jan. de 2021.
- SCHMIDT, C (Org). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013
- VARGAS, R. M., & SCHMIDT, C. (2011). **Autismo e esquizofrenia: compreendendo diferentes condições**. Disponível em: <https://www.ufsm.br > Rosanita-Moschini-Vargas>. Acesso: 10 jul. 2022