

**IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE ARACAJU:
DESAFIOS E AVANÇOS EM SERGIPE**
**IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN A STATE SCHOOL IN ARACAJU:
CHALLENGES AND ADVANCES IN SERGIPE**

ISSN: 2674-662X. DOI: 10.29327/2334916.19.2-75

Missione Maria Neres Santos Gois ¹

RESUMO

Este estudo aborda o processo de ensino-aprendizagem na educação inclusiva, com o objetivo de compreender as estratégias de mediação pedagógica utilizadas por educadores para facilitar a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola da rede estadual de ensino em Aracaju, Sergipe. Trata-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, com caráter descritivo e observacional, voltada para o atendimento especializado no ensino regular. Os resultados revelaram avanços significativos na educação inclusiva, como a formação contínua de professores, com acesso facilitado a especializações, boa infraestrutura pedagógica e física da escola, além da ativa participação da família no processo educativo. O estudo destaca a relevância do papel da família e a necessidade de docentes preparados para garantir o pleno desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

PALAVRA-CHAVE: Educação inclusiva. Ensino especial. Autismo.

ABSTRACT

This study discusses the teaching-learning process in inclusive education, aiming to understand the pedagogical mediation strategies used by educators to facilitate the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a state school in Aracaju, Sergipe. It is a field study with a descriptive and observational approach, qualitative in nature, focused on specialized support within regular education. The research showed significant progress in inclusive education across all aspects examined in this study, such as well-prepared teachers with easy access to specialization, good pedagogical and physical infrastructure of the school, and family involvement. The study emphasizes the importance of the family's role and the need for trained educators to ensure the full development of students with special educational needs.

KEYWORDS: Inclusive education. Special education. Autism.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana. Atualmente é Professora da Secretaria de Educação do Estado de Sergipe. **CURRÍCULO LATTES:** lattes.cnpq.br/1453911748188354

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado como um tema relevante no cenário educacional brasileiro, especialmente no que tange à inclusão de alunos com deficiência em escolas públicas. Este estudo reflete sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência, com foco na realidade de uma escola pública estadual localizada no bairro Santos Dumont, em Aracaju/SE. Apesar dos avanços legislativos e das políticas públicas que asseguram o direito à educação inclusiva, ainda são visíveis desafios significativos no atendimento efetivo e igualitário desses alunos no ensino regular.

O objetivo deste trabalho é investigar a prática da educação inclusiva de alunos com deficiência e/ou necessidades educativas especiais em escolas da rede pública. A inclusão escolar visa proporcionar ao aluno com necessidades especiais as mesmas oportunidades de aprendizagem que seus colegas, superando preconceitos e rompendo barreiras. Com a implementação dessa modalidade de ensino, espera-se que os alunos possam se desenvolver culturalmente e atingir seu potencial máximo, independentemente das limitações impostas pela deficiência.

Apesar do reconhecimento legal da educação especial, a falta de conhecimento e a resistência de parte da sociedade ainda são obstáculos significativos. Durante muito tempo, as escolas brasileiras não estavam preparadas para atender adequadamente alunos com deficiências, carecendo de profissionais capacitados e da infraestrutura necessária para garantir um atendimento inclusivo e eficaz. Esse cenário motivou a realização deste estudo, que visa contribuir com dados atualizados e relevantes sobre a realidade da educação inclusiva, buscando promover maior conscientização sobre o tema.

A inclusão educacional requer que as escolas ofereçam condições adequadas para que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências, se sintam inseridos e acolhidos. A acessibilidade atitudinal, que

busca eliminar as barreiras entre alunos com e sem deficiência, é fundamental para a construção de um ambiente educacional igualitário. Para tanto, é imprescindível que os profissionais envolvidos na educação inclusiva recebam formação continuada, a fim de aprimorar as práticas pedagógicas e garantir que as necessidades específicas de cada aluno sejam atendidas.

Este trabalho busca apresentar uma nova perspectiva sobre as práticas inclusivas no ambiente escolar, ressaltando a importância da colaboração entre a escola, os profissionais de educação e as famílias dos alunos. A análise das práticas inclusivas e a reflexão sobre as estratégias pedagógicas adotadas são essenciais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente da importância de garantir uma educação de qualidade para todos, independentemente de suas diferenças.

OBJETIVOS

O objetivo deste estudo é compreender as estratégias pedagógicas de mediação adotadas por educadores que facilitam a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em uma escola da rede estadual de ensino em Aracaju, Sergipe. Além disso, busca-se descrever as práticas utilizadas pelo professor titular e pelo professor auxiliar em sala de aula, destacando como essas estratégias contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência. O estudo também tem como propósito identificar os recursos disponibilizados pela escola para apoiar a inclusão e o desenvolvimento desses alunos. Por fim, pretende-se discutir as interações entre os alunos com autismo e seus colegas no contexto do ensino regular, investigando como essas interações influenciam o processo de inclusão social e acadêmica.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A educação especial tem como objetivo assegurar o aprendizado de estudantes com necessidades educacionais especiais, e para que esse propósito seja alcançado com êxito, é fundamental que a escola ofereça suporte adequado. Esse suporte deve ser presente tanto na estrutura física da instituição quanto nas formas de avaliação, currículo e projeto pedagógico.

Na esfera pedagógica, seguindo as diretrizes estabelecidas, o corpo docente realiza suas práticas de ensino em classes comuns, enquanto a sala de recursos é utilizada para desenvolver atividades em horários alternados às aulas regulares. Além disso, há a possibilidade de itinerância com docentes especializados e intérpretes, oferecendo um apoio individualizado. Para os estudantes impossibilitados de frequentar a escola devido a questões de saúde, o ensino especial pode ser realizado em suas residências ou ambientes hospitalares.

A Declaração de Salamanca, elaborada durante a Conferência Mundial de Educação Especial em 1994, destaca os direitos das pessoas com e sem necessidades especiais no contexto educacional. Este documento, produzido pela UNESCO, Banco Mundial, UNICEF, e PNUD, visa promover práticas governamentais que favoreçam a educação especial inclusiva, tratando das organizações e desafios que envolvem a educação inclusiva. A Declaração de Salamanca defende que a escola inclusiva deve ser centrada na criança e capaz de atender às necessidades educacionais de todos, incluindo aqueles com desvantagens significativas. A criação de tais escolas é vista como um passo essencial para modificar atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma sociedade mais inclusiva.

Além disso, a Declaração enfatiza que as escolas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, adaptando-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. A educação de qualidade deve ser assegurada a todos os estudantes

por meio de currículos apropriados, estratégias de ensino eficazes, uso de recursos adequados e parcerias com as comunidades locais.

Em termos administrativos, a Declaração de Salamanca sugere que a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais deve ser compartilhada pela comunidade escolar, com a participação ativa de educadores, pais e voluntários. O papel dos professores, como administradores do processo educacional, é fundamental para apoiar as crianças utilizando os recursos disponíveis dentro e fora da sala de aula.

De acordo com a Declaração, a educação inclusiva deve ser acessível a todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, e deve ser realizada preferencialmente em escolas regulares, garantindo a criação de ambientes educacionais acolhedores e livres de discriminação. A Lei nº 13.005, de 2017, ao estabelecer o Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024, reforça essas diretrizes, visando a erradicação do analfabetismo, a superação das desigualdades educacionais e a promoção da cidadania.

A educação inclusiva prioriza a educação infantil, destacando a importância de identificação precoce, avaliação e estimulação de crianças com necessidades educacionais especiais, de forma a promover seu desenvolvimento físico, intelectual e social. O sucesso dessa abordagem depende da criação de programas educacionais adequados, que integrem atividades pré-escolares e saúde infantil.

Por fim, a educação especial tem como meta universalizar o acesso à educação básica para a população com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, preferencialmente na rede regular de ensino, com apoio especializado e recursos apropriados.

O foco deste estudo recai sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), dado sua relevância no contexto estudado, que será detalhado nas seções

seguintes.

MARCO METODOLÓGICO

Para realização do presente estudo, além da pesquisa bibliográfica, foi desenvolvida uma pesquisa embasada em observação, coleta de dados passados pela coordenação pedagógica e alguns docentes, sobre o processo de inclusão em sala de aula regular. Nesta seção, são apresentados os fundamentos metodológicos que embasaram o estudo.

No presente estudo, a metodologia utilizada foi o estudo de campo, com abordagem qualitativa. De acordo com Segundo Bogdan e Biklen (1982 apud André e Lüdke 1986, p. 13) esse tipo de pesquisa tem as seguintes características: “A pesquisa qualitativa ou naturalística, envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Dessa forma, primeiramente foi realizado um levantamento das prováveis escolas que incluíam alunos com necessidades educacionais especiais em seu ensino regular, o que possibilitou identificar uma escola com três alunos com o perfil da pesquisa. O foco da pesquisa não foi o ensino da escola particular, por considerar que é a escola pública modelo de referência na educação inclusiva, que inclui e dá suporte a esses alunos especiais.

As observações ocorreram no segundo semestre letivo de 2023. Essas observações tiveram como objetivo analisar as interações sociais, no convívio entre os alunos com necessidades educacionais especiais e seus professores, bem como com seus colegas e como essa inclusão funciona na prática. Assim foi utilizado um roteiro de observação (Apêndice A) que foi usado por Amaro (2006) em uma pesquisa, na qual ele assistiu o desenvolvimento

escolar na educação infantil de duas crianças com cinco anos de idade, umas delas com síndrome de Down e a outra com paralisia cerebral. Esse roteiro foi aplicado nesse trabalho, porém passou por adequações por conta da faixa etária dos alunos observados ser diferente dos observados por Amaro (2006), tendo sido feita a opção pela observação de aluno com TEA, em razão da sua maior relevância no contexto da escola pesquisada.

Para conseguir alcançar os objetivos da pesquisa foram necessárias seis observações de três horas diárias tanto nas salas de aulas do aluno como em outras dependências da escola frequentadas pelo estudante, bem como entrar em contato com os profissionais de educação que têm contato com esse aluno. Esses encontros visavam verificar as interações dos alunos autistas no seu desenvolvimento escolar. Diante do pouco tempo disponível não foi possível um trabalho de pesquisa do tipo estudo de caso.

UNIVERSO DE ANÁLISE

Para a realização da pesquisa foram realizadas visitas em uma escola de ensino fundamental e integral da rede estadual de ensino, situada na cidade de Aracaju, no estado de Sergipe/Brasil. A pesquisa considerou a estrutura física da escola, como também informações importantes e precisas da direção e dos docentes.

Foram observados aspectos relacionados à estrutura física; o ensino especial direcionado aos estudantes; a formação dos docentes, bem como das informações passadas pelos envolvidos na escola na educação inclusiva e como se dá o apoio da família no desenvolvimento escolar destes alunos.

VALIDAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa foi validada por leis, decretos, diretrizes, enfim documentos oficiais que incluam o tema

educação inclusiva, como por exemplo: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990; Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O trabalho foi realizado em uma escola pública de ensino fundamental, localizada na cidade de Aracaju/Sergipe. A escola atende 523 alunos, tem 20 salas de aula confortáveis com ar condicionado, dez salas em cada corredor, nesses corredores há armários para uso exclusivo dos alunos.

A escola possui: uma extensa área de lazer para os seus alunos; área de treinamentos, onde são realizados os treinos de atletismo, corrida e arremessos; salão aberto e amplo para apresentações dos alunos, palestras e eventos; cozinha e refeitórios amplos; cantina, onde os alunos compram seus lanches; sala de professores; 12 banheiros femininos com vestuário, 12 banheiros masculinos com vestuário também e um banheiro exclusivo para portador de necessidades especiais.

O estabelecimento ainda possui salas para: direção, secretária, coordenação pedagógica, biblioteca, sala de informática, auditório, depósito para guardar materiais de limpeza e higiene, bicicletário, quiosques com mesas e bancos (área de lazer) e estacionamento amplo, além de uma extensa área arborizada. uma sala de monitoria;

O clima entre os funcionários e alunos é de receptividade e boa convivência. No estabelecimento de ensino há outros alunos com deficiências e/ou necessidades especiais, como: Síndrome de Down e deficiência motora. Os alunos são muito bem acolhidos e demonstram gostar de estudarem no local.

Apesar de todo esse acolhimento, a escola não dispõe de recursos físicos necessários para o bom desenvolvimento escolar dos alunos autistas. Nas salas

de aulas onde esses alunos observados estudam há apenas uma professora, sendo que a mesma não possui nenhuma especialização em ensino especial ou educação inclusiva.

Essas deficiências no ensino acabam atrasando mais ainda o desempenho e desenvolvimento escolar do aluno com TEA, pois em alguns momentos eles precisam que a professora dedique mais atenção a eles, pois demoram na adaptação para conseguir assimilar e realizar as atividades escolares.

OS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Não foi possível realizar entrevista com os familiares dos alunos observados, pois o tempo que tínhamos foi muito pouco, porém de acordo com relatos da equipe pedagógica da escola os pais só comparecem à escola somente no período de matrícula ou quando são convocados para reuniões de pais.

O depoimento dos pais seria bastante enriquecedor para a nossa pesquisa, sendo que é de fundamental importância o apoio familiar no processo de inclusão escolar desses alunos. Todas as informações obtidas sobre os alunos com TEA foram passadas pelos e coordenação da escola.

Para preservar a identidade dos alunos, serão chamados por nomes fictícios: Paulo, Pedro e Ricardo. Os três alunos têm em seu diagnóstico o CID F84.

Paulo é uma criança de 11 anos, mora com os pais e com suas duas irmãs. Está incluído na terceira série do ensino fundamental, já está nesta escola há quatro anos. O aluno é oralizado, ler bem as palavras. Em relação ao seu comportamento ele é muito sério, ri muito pouco e só fala quando alguém inicia um diálogo, ele não tem iniciativa e nem mostra interesse em conversar. Segundo professores quando ele é contrariado ou as coisas não dão certo, ele fica muito irritado e é necessário que algum familiar compareça à

escola para leva-lo para casa.

Paulo não tem um bom relacionamento com o pai, já com os outros integrantes da família ele convive bem, porém em casa ele é muito fechado também, não gosta muito de conversar e gosta de ficar sozinho em seu quarto. Nas horas de lazer ele gosta de ouvir música, principalmente as internacionais, segundo ele seu inglês falado é razoável.

A família de Pedro apesar de só comparecer pessoalmente na escola nas reuniões sempre liga para a direção e coordenação para saber sobre o desenvolvimento dele. Sua família tem uma condição financeira favorável e ele tem aulas particulares em casa para melhorar seu desempenho escolar. Segundo a coordenadora da escola, os pais de Pedro demostram estudar e entender sobre o autismo e sempre participam de palestras e eventos que envolvam o tema. Pedro frequenta todas as aulas e está cursando a quarta série com 12 anos.

A EXPERIÊNCIA OBSERVADA

As questões levantadas serão analisadas de acordo com duas categorias, que são: interação e aprendizagem, porém elas não são isoladas, podendo se juntar no decorrer da pesquisa. Em determinados momentos de aprendizagem houve interações e vice-versa.

No caso das interações, verificou-se que todos os alunos com TEA interagem com todos da escola, mostram que conhecem as pessoas, respondendo quando cumprimentados e chamando-as pelos seus nomes.

Esses alunos com TEA não são indiferentes as pessoas ao seu redor e nem demonstram desinteresse por elas, eles têm amigos e sempre que têm eventos na escola que é preciso que eles se apresentem, no início eles resistem um pouco, mas depois aceitam participar.

Um evento que chamou bastante atenção foi “A chegada da primeira o que?”, em que Paulo

juntamente com o seu amigo que não apresenta necessidades educacionais especiais, idealizaram a reciclagem de pneus velhos para servir como grandes jarros para plantar mudas de vários tipos de plantas. Segundo o professor de Paulo, o aluno estava muito empolgado e demonstrando surpresa com sua conquista.

Os alunos observados estão de alguma forma sempre socializando, perguntando ou respondendo perguntas e até mesmo dando opiniões espontâneas e com nexos e mostrando interesse pelo o que é dito pelos outros alunos e professores.

As professoras são referências para os alunos observados, eles têm muito respeito por elas, além de terem uma grande aproximação com elas. A relação entre eles é de muito respeito, atenção e carinho.

Ao contrário de Paulo, os outros dois alunos com TEA quando contrariados são tranquilizados pelas professoras, que conseguem acalmá-los rapidamente quando eles apresentam comportamentos agressivos. Elas conseguem tocá-los e eles as obedecem.

Esses episódios só reforçam o que Trevarthen (1996 apud Bosa, 2002, p. 34) afirmou que “nem todos os autistas mostram aversão ao toque ou isolamento”. E que muitos alunos autistas gostam de contato físicos com seus familiares e equipe docente (Bosa, 2002).

Apesar desse bom convívio de aluno/professora, a docente não conseguia dar uma maior atenção ao aluno do ensino especial em alguns momentos pelo fato de não dispor de um apoio de uma segunda pessoa. Ela não poderia deixar a turma do ensino regular dispersa para atender as necessidades de apenas um aluno, mesmo esse aluno sendo autista. Segundo relatos de professores e coordenação o mais correto seria dois professores em sala.

Paulo sempre procura a professora nos horários de intervalos ou no final da aula para conversar, falar sobre seus problemas pessoais, principalmente das desavenças com o seu pai, ele relatou para ela que sempre que brigava com o pai a mãe tinha que medicá-lo para que ele se acalmasse, o

pai saiu de casa quando ele tinha quatro anos e sempre ia visitá-lo, nessas visitas sempre aconteciam discursão entre os pais e Paulo acabava tomando partido a favor da mãe, o que irritava o pai e os dois sempre se desentendiam, segundo ele há uma relação muito difícil entre eles que perdura desde seus primeiros anos de vida.

Essa forma de acolhimento da professora com Paulo, o ouvindo e o acolhendo, o faz se sentir incluído, pois ela consegue evitar que o aluno se comporte de forma agressiva. Garrisson et al. (1971 apud Dantas 2004) defendem que vínculo ajuda no processo de desenvolvimento da pessoa e que assim é possível o educador conhecer o aluno, o que ajudava na mediação mais apropriada.

Nas interações com os colegas de classe, há uma interação agradável entre ambos, eles conversam, auxiliam o colega autista quando o mesmo solicita ajuda, não foi percebido, pelo menos nos dias observados e nos relatos dos professores e dos próprios autistas preconceitos por parte dos outros alunos.

Um dos professores relatou que apenas nos primeiros dias de aulas da chegada dos alunos do ensino especial percebeu um olhar de estranhamento por parte dos alunos em relação aos autistas, porém logo isso acabou, pois na mesma semana aconteceu uma palestra na escola com adultos com TEA relatando suas experiências desde a escola, sendo que alguns desses palestrantes já eram graduandos e outros graduados. No mais foi percebido o respeito e aceitação nessas interações.

Como já informado, todos os alunos com TEA se comunicam oralmente com os demais, porém o aluno Ricardo em algumas ocasiões apresentava fala ecolálica e demonstrava não compreender algumas perguntas, então era necessário que repetissem novamente a pergunta de outra forma até que Ricardo entendesse.

A ecolalia se apresenta com uma linguagem desordenada e se divide em duas categorias: imediata

ou tardia e é “caracterizada por pouco tempo após a emissão inicial e após maior tempo de produção pelo interlocutor, respectivamente” (Mergl; Azoni, 2015).

Em relação aos comportamentos repetitivos e às ecolalias, a professora de Ricardo se utilizava deles para manter uma comunicação com o aluno, o fazendo entender que o que ele estava passando para ela era palavras e gestos sem sentido.

A esse respeito, Dantas (2004, p. 40) afirma que:

[...] a criança autista apresenta comportamentos repetitivos e estereotipados que garantem a ela a sensação de segurança, transmitidas pelas rotinas repetitivas. No entanto, para estimular o desenvolvimento social da criança, é necessário que os professores desencorajem esses comportamentos, reduzindo-os a níveis aceitáveis, pois isso faz com que a criança rejeite a aproximação de outras crianças.

Fernandes (2007, p. 164) ainda acrescenta que:

Há diferentes procedimentos que podem ser utilizados para lidar com esses comportamentos, mas, como lembram Kadlec e Glat (1989) “deve-se ter uma orientação o mais positiva possível, enfatizando sempre o que o indivíduo precisa aprender, que aspectos do seu comportamento devem ser reforçados” (p. 147). Também é importante que o professor tenha acesso ao maior número de informações sobre o histórico do aluno, para poder compreender e identificar eventuais situações que propiciam tais comportamentos.

Na hora do recreio, quando todos os alunos ficavam à vontade para conversar com os colegas ou fazer o lanche, os alunos com TEA nesse momento interagem com os demais alunos não só conversando, mas brincando também. Oliveira (1993) concorda que, os momentos informais possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento, pois o convívio social vai servir como

uma oportunidade de acessar a informação.

Os alunos observados só participam das aulas quando solicitados pela professora, caso contrário eles não participam espontaneamente. Paulo e Pedro participavam sempre, porém Ricardo se recusava na maioria das vezes.

Dos três alunos observados na pesquisa Ricardo é o único que não conseguia ficar por muito tempo na sala de aula, para não contrariá-lo a professora o deixava sair diversas vezes durante a aula, esses episódios envolvendo Ricardo não acontecia em todas as aulas, mas mesmo assim isso o prejudicava na realização e correção das tarefas, o atrasando um pouco no seu desenvolvimento escolar. Ricardo tem 12 anos e está na terceira série.

As atividades dos três alunos citados nem sempre eram acompanhadas pela professora de forma mais atenciosa, mesmo eles precisando de um atendimento especial, pelo motivo da sala ter vários alunos dispor apenas de uma professora, ela não conseguia atender a todos igualmente.

Em algumas ocasiões os próprios amigos de sala percebiam a dificuldade do colega autista em realizar algumas atividades e os auxiliavam. O convívio com os colegas é essencial para o desenvolvimento do aluno. Sobre essas interações em classe, Oliveira (1993, p. 64) a partir das ideias de Vygotsky defende que:

Com relação à atividade escolar, é interessante destacar que a interação entre alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento já adquirido nas diversas áreas e uma criança mais avançada num determinado assunto pode contribuir para o desenvolvimento das outras. Assim como o adulto, uma criança também pode funcionar como mediadora entre uma outra criança e às ações e significados estabelecidos como relevantes no interior da cultura.

Nas conversas com os professores, percebeu-se ineficiência no auxílio nos momentos de realizações de tarefas, mas elas informaram que no momento da explicação do conteúdo sempre que o aluno com TEA não consegue entender o que está sendo explicado, os professores explicam novamente, quantas vezes for necessário para que esses alunos não tenham dúvidas.

Essa nova forma de ensino, que é a inclusão de estudantes com necessidades especiais, só comprova a necessidade da educação está se reinventando sempre que seja necessário atender as particularidades de cada aluno, transformando assim a educação em um ensino para todos, sem exceção e quebrando padrões ultrapassados.

A escola não dispõe de sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e não tem previsão de ter, seria importante ter esse espaço, onde seriam desenvolvidas: práticas de psicomotricidade; coordenação motora e visual; diversão e brincadeiras; desenvolvimento de habilidades sociais; expressividade; entre outros.

Em respeito à ética profissional, foi decidido não identificar o local da pesquisa, bem como os nomes dos estudantes e os profissionais da educação que passaram as informações da pesquisa. Não foi possível também o registro de fotos das dependências da escola.

Os alunos do ensino especial estudam juntamente com outros estudantes do ensino regular, porém a idade entre esses dois grupos não é igual. Nessas aulas apenas uma docente ministra as aulas, portanto não há biodocência como deveria ter. Ela além da formação em alguma licenciatura não tem em seu currículo especialização em ensino especial, não relatou casos em que realiza algum curso de extensão continuada em assuntos relacionados à educação inclusiva.

Nas observações em sala foi constatado que não há auxílio complementar com relação aos alunos do ensino especial, isso pode comprometer o desenvolvimento do ensino/aprendizagem desses

alunos, que deveriam está utilizando métodos, práticas e meios educativos eficazes.

Quando por algum motivo, seja de saúde ou outro o aluno não consegue frequentar as aulas, ele não recebe ensino domiciliar ou hospitalar com professor de AEE.

Ainda nas observações percebeu-se que cada aluno do ensino especial tem sua particularidade e tempo na forma de aprender, nesse caso seria interessante cada um ser acompanhado individualmente em alguns momentos por um professor auxiliar em sala de ensino regular.

Os alunos com necessidades especiais são avaliados em todas as áreas do conhecimento de forma descritiva por uma auxiliar administrativa da secretaria, a profissional declarou que não tem nenhuma experiência e nem formação específica na área de AEE.

Um ponto que prejudica o desenvolvimento desses alunos de AEE é a falta de interesse de alguns familiares no processo de desenvolvimento de ensino/aprendizagem deles.

Apesar da existência de constituições, leis, decretos que garantam a inclusão de alunos com TEA no ensino regular, ainda há um longo caminho a percorrer para que essa inclusão aconteça na prática. É importante frisar que, esse processo envolve não só a escola, mas também é preciso uma maior consciência da família, da comunidade escolar, a sociedade e os governantes.

O PAPEL DO PROFESSOR

Diante do exposto é perceptível que acontece a inclusão dos alunos autistas neste estabelecimento observado, apenas pelo acolhimento, mas na prática isso não acontece, o fato de ter apenas um docente para atendê-lo e aos demais alunos do ensino regular demonstram isso.

O Professor que atende o público da educação inclusiva precisa estar ciente do seu papel, para desenvolver uma melhor metodologia de ensino na

tentativa de fazer os alunos com TEA se sentirem incluídos dentro do ambiente escolar e se sentirem capazes de se desenvolver como todos os outros alunos do ensino regular.

É necessário que a Educação disponha de professores capacitados e que possam atuar em diversas circunstâncias nos projetos destinados a educação inclusiva, em que seria necessária uma formação que englobasse todos os tipos de deficiência e não apenas a uma deficiência específica (Declaração de Salamanca, 1994, p. 27).

É de extrema importância que o docente inclua em seus conteúdos apresentados em classes, uma forma de ensino que o aluno além de se comunicar melhor, obtenha êxito em seu processo de desenvolvimento. Esses conteúdos precisam estar de acordo com a evolução, aptidão, faixa etária e interesse do aluno; o objetivo é alcançar o ensino, e de uma forma contínua para que o aluno com TEA seja menos dependente.

Ensinar para alunos com TEA exige uma metodologia pedagógica que inclua a todos e aceite 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).

As pessoas que não têm conhecimento a respeito dos comportamentos do indivíduo com TEA podem sentir um estranhamento em contato com a pessoa autista, podendo até mesmo ter um sentimento de rejeição pelo o mesmo. Por essa razão trabalhar com alunos portadores deste transtorno não é tão fácil, é necessário ter bastante capacitação, prática, além de ser formado na área e ter empatia.

“Um dos grandes desafios para a educação

inclusiva é a escassez de uma formação contínua” (Camargo, 2020, p. 13) para o trabalho em classe. Além da falta de capacitação e especialização dos professores, a escola não dispõe de sala de atendimento especial e recursos didáticos que visem auxiliar no desenvolvimento dos alunos com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva dos alunos com necessidades especiais no ambiente escolar é de extrema importância para a diminuição dos casos discriminatórios e de preconceito e que garante uma cidadania mais democrática e o respeito às diferenças.

O trabalho contou com um estudo de decretos, leis, diretrizes, declarações e planos que debatem a educação especial inclusiva na teoria e na prática educacional, onde foi observado um colégio de educação fundamental, no qual o foco principal são os alunos atendidos nesse modelo de educação.

A pesquisa possibilitou observar e entender como ela se realiza na realidade escolar, os resultados desse último não foram positivos, mas a partir deste estudo é possível compreender como deve ser um ensino inclusivo que inclua a todos igualmente e que atenda as particularidades de cada aluno do ensino especial.

De fato, os alunos portadores de necessidades especiais acompanham as aulas junto aos demais alunos, não têm nenhum auxílio complementar, seja de um professor a mais em sala de aula ou salas de apoio que o atendam em outras oportunidades. Não há também recursos didáticos voltados para crianças portadoras de necessidades especiais.

Nesse caso, a bidocência seria uma saída para as aulas, onde o aluno teria um maior suporte por parte dos docentes, pois devido a grande quantidade de alunos em sala, em determinados momentos fica impossível o professor dar uma atenção maior ao aluno com TEA nos momentos que ele tem alguma dúvida nas atividades.

Um ponto positivo é que há um respeito e aceitação desses alunos no ensino regular, eles se sentem muito confortáveis com todos da comunidade escolar. Esse acolhimento é muito importante na evolução motora, intelectual, afetiva e o ajuda a viver melhor na coletividade. É primordial no processo de inclusão desses alunos que todos respeitem as diferenças e que o aluno autista se sinta parte integrante do meio escolar.

Indiscutivelmente, a inclusão é um direito garantido por lei, porém na prática acontece de uma forma muito carente de recursos apropriados, como por exemplo, falta de espaços destinados aos alunos com TEA e profissionais não capacitados em sala no trabalho de bidocência.

Muitos ajustes devem ser feitos para que a escola observada ofereça na prática uma educação inclusiva adequada, para atender as necessidades dos alunos. Assim constatamos que não há equidade nessa modalidade de ensino, ela só é vista na teoria.

A escola não dispõe de profissionais qualificados para resolver um eventual problema que venha a acontecer envolvendo esses alunos do ensino especial, o máximo que podem fazer é entrar em contato com algum familiar e levá-lo para casa para tentar acalmá-lo nos momentos de maior estresse.

Pode-se notar nas observações realizadas uma grande força de vontade para fazer acontecer a inclusão na prática por parte da direção, coordenação pedagógica, alguns professores e até de alguns alunos, mas como citado a escola não dispõe dos menores recursos possíveis para um maior desenvolvimento dos alunos com TEA.

Não é somente papel da escola contribuir para a evolução escolar desses alunos, a família também é muito significativa neste processo, porém a família dos alunos não demonstra muito interesse no desenvolvimento deles, dificultando em partes esse ensino e aprendizagem de alunos autistas. É interessante que o aluno também seja estimulado em

casa.

Um dos pontos que também não favorecem a educação inclusiva no estabelecimento de ensino observado é a falta de um ambiente próprio para atender os alunos com TEA, não há salas de recursos multifuncionais - que fazem parte das políticas nacionais de educação especial na perspectiva da inclusão, expressas pelo Atendimento Educacional Especializado - ou outro tipo de adaptação que atenda às necessidades especiais de cada aluno.

Para se obter sucesso na educação inclusiva é necessário que os professores sejam mais valorizados e que tenha mais investimentos disponível para a formação inicial e continuada deles para um melhor acolhimento e atendimento aos alunos com TEA.

Os educadores também precisam usar a melhor metodologia para tornar suas aulas mais construtivas para esses alunos, mesmo o ambiente escolar passando por tantas faltas de recursos; é preciso adaptar o currículo para que todos os alunos com TEA recebam auxílio individual quando necessário.

Enfim, no Brasil, para que a educação se adeque na modalidade de ensino inclusivo será necessário vencer vários desafios, a exemplo da escassez de recursos materiais e humanos e acima de tudo que todos levem a sério esse processo, visando uma equidade e justiça social.

REFERÊNCIAS

AMARO, Deigles Giacomelli. **Educação inclusiva, aprendizado e cotidiano escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

BASSOTTO, Beatriz Catharina Messinger. **Escolarização e inclusão**: narrativas de mães de filhos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). – 2018.

BOSA, Cleonice. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice (Org.). **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de

Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 02**, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 set. 2001.

BRASIL. **Decreto nº 10.502**, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília; MEC. SEMESP. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11. ed. Brasília, Câmara dos Deputados, 2015, p. 9-10.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 11. ed. Brasília, Câmara dos Deputados, 2015. 46 p.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação na educação especial na básica**. Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001. 79 p.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Plano Nacional de Educação 2014- 2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008.

CAMARGO, S.; BOSA, C. Competência social, inclusão escolar e autismo: Um estudo de caso comparativo. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 28, n. 3, p. 315-324, 2012.

CAMARGO, S. P. H.; Bosa, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade**, 21(1), 65-74, 2009.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

- CAMERON, Stuart; DAGA, Rachita; ATINGEM, Rachel. Estabelecimento de um 6marco conceitual para medir a equidade na aprendizagem. In: UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Manual para a medição da equidade na educação**. UNESCO Brasil / Ministério da Educação, 2019, p. 15-46.
- CAMPOS, R. C. **Transtorno do Espectro Autista – TEA**. Sessões clínicas em rede – Atualização técnica / Unimed. Belo Horizonte, 2019.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental Crítica: Nomes e endereçamentos da educação. In.: **Identidades da Educação Ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, p. 13-24, 2004.
- DANTAS, Aline Paiva. **A Criança Autista na Escola: formação de vínculo e socialização**. 2004. 53 f. (Graduação em Pedagogia) — Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- DANTAS, Edmundo Brandão. **Atendimento ao público nas organizações**. Brasília – DF: Editora Senac, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rev. e atual: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GALLINA, L.P. Toc Therapy: Design e Estimulação Multissensorial para crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autista). **Monografia (Graduação)** - Universidade de Caxias do Sul, Bento Gonçalves, 2019.
- GAUDERER, E. C.; PRAÇA, E.T. O. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. 2011.
- JACQUES Nadège [et.al]. Equidade na atenção à saúde de mulheres no Haiti. **Revista Panamericana de Salud Pública**. Washington - United States, v. 41, e34, 2017.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MAIA, Heber (Org.). **Neurociências e desenvolvimento cognitivo**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- MAS, N. A. **Transtorno do Espectro Autista-história da construção de um diagnóstico**. 2018. 103f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47133/tde-26102018-191739/publico/mas_me.pdf. Acesso em: 25 out. 2023.
- MERGL, Marina; AZONI, Cíntia Alves Salgado. Tipo de ecolalia em crianças com Transtorno do Espectro Autista. **Revista CEFAC**, v. 17, n. 6, p. 2072-2080, nov./dez. 2015.
- MONTEIRO, F.C.B. **A Inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista: novos desafios e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, 2019.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- POSAR, A.; VISCONTI, P. Autismo em 2016: necessidade de respostas. **Jornal de Pediatria**, v. 93, n. 2, Porto Alegre, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/jped/v93n2/pt_0021-7557-jped-93-02-0111.pdf. Acesso em: 25 out. 2023.