



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

BRUNO ARGEMIRO SOUSA E SOUZA

**A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O TRABALHO
PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS**

Brasília-DF

2023

BRUNO ARGEMIRO SOUSA E SOUZA

**A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O TRABALHO
PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS**

Trabalho apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UnB como requisito para a obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

Brasília-DF

2023

BRUNO ARGEMIRO SOUSA E SOUZA

TERMO DE APROVAÇÃO

**A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O TRABALHO
PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado e aprovado à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fátima Lucília Vidal Rodrigues

Comissão examinadora:

Prof.^a Dr.^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Faculdade de Educação – FE/TEF/UnB
Orientadora

Prof. Dr. Saulo Pequeno Nogueira Florencio
Faculdade de Educação – FE/TEF/UnB

Prof.^a Dr.^a Daniela Barros Pontes e Silva
Faculdade de Educação – PPGE/FE/UnB

AGRADECIMENTOS

Quero inicialmente agradecer a Deus por ter me dado essa oportunidade de cursar pedagogia em uma universidade tão renomada como é a UnB, agradeço por ter alcançado essa parte final de curso que antes parecia tão utópica.

Agradeço à Universidade de Brasília por oportunizar que eu pudesse realizar uma graduação de forma gratuita e acessível.

Agradeço a professora Daniela Barros Pontes e Silva e ao professor Saulo Pequeno Nogueira Florencio por se disponibilizarem para fazer parte da minha banca de avaliação de trabalho final de curso.

Agradeço também a professora Fátima Lucília Vidal Rodrigues, por me orientar de forma tão expressiva para que tal artigo fosse realizado e concluído.

Agradeço ao professor/coordenador do noturno, professor Paulo Henrique de Felipe, pois sem ele não seria possível estar em tal situação, o trabalho como professor e como coordenador foi crucial para a minha formação.

Agradeço aos muitos professores maravilhosos, os quais ocuparam uma parte significativa na minha formação como pedagogo.

Quero agradecer em especial ao secretário Antônio José, pois seu trabalho tornou a minha formação possível, me tirando dúvidas, dando dicas de qual caminho seguir, e tenho a agradecer esse meu último semestre a ele, pois segui todos os passos que me foram passados e isso me possibilitou formar.

Agradeço também aos professores que fizeram parte da minha carreira escolar, em especial a professora Jorgete que foi minha professora da quarta série do ensino fundamental, da qual o final do ano me proferiu as seguintes palavras: Continue sendo quem você é, e continue desse jeito que você está, pois assim você vai muito longe. Palavras essas que guardei no meu coração e nunca me esqueci.

Agradeço a minha família por ter me proporcionado estar vivendo esse momento, por acreditarem no meu potencial e incentivarem a seguir em frente.

Agradeço também a Ileana Cristina, minha namorada, que me incentivou tanto nessa fase final, me apoiando, e dando forças para seguir e finalizar o curso.

Agradeço aos muitos colegas que fiz durante a graduação, às panelinhas de trabalhos e seminários, esses encontros tornaram minha formação mais leve e tranquila.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela
tampouco a sociedade muda.
Paulo Freire

RESUMO

O presente artigo discute a formação docente como prática do cotidiano e qualificação de professores da educação infantil, especialmente, para o trabalho com crianças autistas. O objetivo principal é compreender o processo histórico do autismo e a importância da formação docente para os profissionais da educação infantil no trabalho pedagógico com crianças autistas. Trazemos a princípio a história e o conceito do autismo, primeiros estudos acerca do tema e a inclusão das crianças autistas, dentre outros pontos importantes. Os objetivos foram traçados de acordo com a necessidade de acessar mais conteúdos teóricos acerca do autismo, a partir de um exercício de revisão de literatura. Nossos objetivos específicos são conceituar o que é o autismo e compreender, historicamente, como o conceito de autismo foi sendo construído e compreender a importância da formação docente para o trabalho pedagógico com crianças autistas. Para atingir esses objetivos, tivemos dois bancos de dados pesquisados: as plataformas, CAPES Periódicos e Scielo. Utilizamos como descritores o Autismo and Educação Infantil and Formação Docente; Autismo and Educação Infantil; e Autismo and Formação Docente; em uma janela de pesquisa de dez anos, e como critérios de seleção, consideramos que os artigos precisavam ter revisão por pares, estar dentro da língua portuguesa e ser do campo da educação. Diante disso, foram selecionados dez artigos, além dos artigos ofertados pela orientadora, que serviriam para cotejarmos e complementarmos a pesquisa. Diante dessa pesquisa, mostrou-se consensual entre todos os artigos a necessidade de formação para o trabalho com crianças com Transtorno do Espectro Autista, evidenciou-se também uma convenção de traços mais aparentes no autismo, sendo eles, o comportamento, a interação social e a comunicação. Outro ponto observado foi o receio dos professores em trabalhar com crianças autistas, por medo de falhar, ou de não conseguir implementar sua prática pedagógica, além da maioria dos professores apontarem a superlotação das salas como fator crucial para não conseguir trabalhar adequadamente, a falta de formação e a necessidade de um outro profissional atuando como auxiliar nas práticas pedagógicas. Então podemos entender que os professores sentem carência de conhecimento sobre o autismo, o que interfere diretamente no trabalho com essas crianças. A aceitação por parte dos profissionais e pelas famílias também se fazem relevantes para o processo de inclusão e aprendizado dessas crianças. Na análise dos artigos o ponto que mais se destacou foi a importância do Plano Educacional Individualizado (PEI), que utiliza da proposta pedagógica regular, para criar um plano individualizado, mantendo os mesmos objetivos. Diante disso, consideramos que há uma grande necessidade de pesquisas e estudos que se voltem à análise da prática pedagógica com crianças autistas, mas sem deixar a teoria de fora, pois prática e teoria devem caminhar juntas.

Palavras-chave: Formação Docente; Autismo; Educação infantil.

ABSTRACT

This article discusses teacher training as a daily practice and qualification of early childhood education teachers, especially for working with autistic children. The main objective is to understand the historical process of autism and the importance of teacher training for early childhood education professionals in pedagogical work with autistic children. We bring at first the history and concept of autism, first studies on the subject and the inclusion of autistic children, among other important points. The objectives were outlined according to the need to access more theoretical content about autism, from a literature review exercise. Our specific objectives are to conceptualize what Autism Spectrum Disorder is and to understand, historically, how the concept of autism was being built and to understand the importance of teacher training for pedagogical work with autistic children. To achieve these objectives, we had two databases searched: the platforms, CAPES Periodicals and Scielo. We used as descriptors Autism and Early Childhood Education and Teacher Training; Autism and Early Childhood Education; and Autism and Teacher Training; in a ten-year research window, and as selection criteria, we considered that the articles needed to have peer review, be within the Portuguese language and be from the field of education. Therefore, ten articles were selected, in addition to the articles offered by the advisor, which served to compare and complement the research. In view of this research, there was a consensus among all articles on the need for training to work with children with Autism Spectrum Disorder, there was also a convention of more apparent traits in autism, namely, behavior, social interaction and communication. Another point observed was the fear of teachers in working with autistic children, for fear of failing, or failing to implement their pedagogical practice, in addition to most teachers point to the overcrowding of the rooms as a crucial factor for not being able to work properly, the lack of training and the need for another professional acting as an assistant in pedagogical practices. So we can understand that teachers feel a lack of knowledge about autism, which directly interferes in working with these children. The acceptance by professionals and families are also relevant to the process of inclusion and learning of these children. In the analysis of the articles the point that stood out was the importance of the Individualized Educational Plan (IEP), which uses the regular pedagogical proposal, to create an individualized plan, keeping the same goals. Given this, we consider that there is a great need for research and studies that turn to the analysis of pedagogical practice with autistic children, but without leaving theory out, because practice and theory must go together.

Keywords: Teacher Training; Autism; Early Childhood Education.

Lista de abreviaturas e siglas

TEA – Transtorno do Espectro Autista

PEI – Plano Educacional Individualizado

ATA – Escala de Avaliação de Traços Autísticos

ELASI – Escala Likert de Atitudes Sociais em Relação à Inclusão

TID – Transtorno Dissociativo de Identidade

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

CIF – Código Internacional de Funcionalidades

EAPE – Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	10
PARTE I - MEMORIAL EDUCATIVO.....	11
PARTE II - ARTIGO.....	17
1 - INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1: METODOLOGIA.....	20
1.1. <i>Percurso metodológico</i>	20
1.2. <i>Análise dos artigos</i>	22
CAPÍTULO 2: CONCEITO E HISTÓRIA DO AUTISMO.....	24
CAPÍTULO 3: IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O TRABALHO PEGAGÓGICO COM CRIANCAS AUTISTAS.....	29
3.1. <i>Formação docente como uma necessidade do cotidiano</i>	31
3.2. <i>Formação docente como um propósito de qualificação para o trabalho com crianças autistas</i>	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	42

APRESENTAÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso encerra um percurso de formação inicial no curso de pedagogia, na Universidade de Brasília (UnB). Ele encontra-se organizado em: memorial educativo e perspectivas futuras (parte I); e artigo (parte II).

A primeira parte do trabalho está direcionada a meu memorial, no qual conto minha trajetória escolar e acadêmica, além de apresentar o motivo pelo qual escolhi a pedagogia como minha área de formação e porque escolhi falar sobre a formação docente na educação com crianças autistas em meu trabalho de conclusão de curso. E, por fim, nessa primeira parte falo dos meus anseios e expectativas para o futuro.

A segunda parte está direcionada a pesquisa realizada, na qual como procedimento metodológico foi escolhido um exercício de revisão de literatura que, a partir de uma busca em duas bibliotecas online e materiais ofertados pela orientadora, obtivemos resultados para a pesquisa, sendo dividida em três capítulos, os quais estão separados em metodologia, história e conceito do autismo e, por fim, a formação docente. Nessa última, discorro acerca de algumas análises feitas a partir da leitura dos artigos e da necessidade dos professores, que se refletem nos artigos, em conhecer e entender o autismo, para assim trabalhar a inclusão dessas crianças. Por último, trago as considerações finais, um aparato de tudo que foi visto a partir das leituras e conclusões encontradas frente aos problemas vivenciados nos artigos.

Parte I - MEMORIAL EDUCATIVO

Bom, nasci em 27 de agosto de 1999, minha mãe se chama Maria e meu pai Adelino, sou o sexto filho, de sete, sou o caçula dos homens e tenho 3 irmãos e 3 irmãs por parte de mãe e pai, já por parte de pai, acredito ter mais 2, porém só conheço um. Minha vida se resumiu a estar com minha mãe pois, desde pequeno não tive a presença do meu pai, nem em casa como espelho, nem em meu processo de formação.

Meus anseios pela pedagogia se iniciaram cedo, desde meus 6/7 anos já pensava nessa maravilhosa profissão. Na escola sempre fui um bom aluno, estudava muito e minha área de maior interesse eram as ciências exatas. Daí me perguntava, assim que tive meu ingresso na faculdade: “O que estou fazendo aqui? Sou completamente de exatas!” Mas que, com o passar do tempo consegui me aproximar da área que a pedagogia atua.

Sempre estudei em escola pública e meus primeiros anos foram bastante conturbados, por uma série de fatores. A falta do meu pai em casa e a dificuldade que minha mãe tinha em encontrar emprego, já que nenhum dos dois saiu da quinta série, (atualmente sexto ano), e com isso, minha mãe não podia nem ao menos me auxiliar em atividades de casa. A falta de alimentação também foi um ponto bastante prejudicial nos meus primeiros anos de escola, pois era na escola onde eu realizava minhas melhores refeições, era o único lugar onde tinha comida de verdade, as dificuldades foram muitas, e por ter sobrevivido a tudo isso já sou um vencedor.

Na escola sempre fui um ótimo aluno, mas que querendo ou não foi proporcionado por um trauma de infância, pois no primeiro ano dentro da escola, eu possuía uma certa dificuldade, tanto na escrita, como na leitura, mas se agrava um pouco na escrita, em que me lembro de ter feito uma atividade de copiar todo o Hino Nacional Brasileiro, passei uma noite completa em claro para conseguir tal feito, e ainda sim, parei na primeira estrofe, mas está longe de ser esse o ponto chave, o trauma veio logo em seguida. Em um dia como qualquer outro, enquanto estávamos em sala, recebemos dois monitores, acredito eu, serem estagiários, já que não me lembro com tanta clareza da situação, mas que no dia foi proposto um ditado, quando tínhamos que escrever palavras simples a partir da fala deles. Lembro ainda de algumas palavras como: casa, igreja, abelha; dentre outras, e ao fim dessa atividade foi feita a correção individual, e ao se achegarem a minha mesa, eu tinha errado uma palavra, e isso foi o suficiente para receber insultos como, “nossa como você é burro”, “como errou essa palavra”, dentre outras as quais não me lembro, e diante disso eu disparei a chorar, e foi ainda pior, pois fui humilhado por estar

chorando dentro de sala de aula. E a partir desse dia eu disse para mim mesmo que jamais eu passaria por tal situação novamente, e dali em diante seria o melhor aluno, e desde então em toda a minha sequência escolar sempre obtive as melhores notas, e passava com rapidez, sempre ficando em casa no quarto bimestre.

Eu era uma criança que gostava muito de conversar, até hoje sou assim, mas com um controle melhor, nos primeiros anos, sempre com notas ótimas, sempre acima de 8,5, acabava por sempre terminar minhas atividades com rapidez e atrapalhava os colegas que ainda não tinham terminado, mas sem qualquer intenção, mas sim por já ter finalizado e procurado algo para fazer, e por esse motivo os professores me pediam para ficar em casa, pois eu já estava passado e atrapalhava os colegas que ainda não tinham passado.

Em todas as reuniões que minha mãe pôde ir, que tiveram mais frequência nos primeiros anos de escola, sempre fui bem elogiado por todos os professores, com notas excelentes e com uma única reclamação sempre, a conversa excessiva, mas qual a criança que não se comunica com intensidade? A presença de minha mãe na minha formação escolar foi apenas essa, a busca por boletins que foi até minha sexta série, logo que mudei para outra escola isso acabou. Não que ela não quisesse ir, mas que nesse ponto ela havia conseguido emprego e as coisas melhoram bastante, mas dificultou o acompanhamento a nossas conquistas escolares.

Ao pensar nisso vejo que talvez se eu tivesse um acompanhamento mais próximo da família talvez eu teria participado daquelas provas para ingresso antecipado a series seguintes, pois sempre estive a frente de todos os colegas em conhecimentos gerais, em todos os campos disciplinares, mas que por não ter esse acompanhamento diferenciado, tal feito não foi possível.

Minha formação escolar teve a passagem por 3 (três) instituições, todas públicas e seguindo o fluxo natural e automático de mudança de instituição. Em cada uma dessas instituições levo aprendizados para além da sala de aula, pois durante toda a minha formação tive excelentes professores, ressalva um ou outro que dificultaram o caminho, mas que mesmo assim tenho apenas a agradecer pois sem eles não teria aprendido a cultura que me foi passada, todos agregaram em algo, sem exceção. Em especial a professora que apenas me lembro o primeiro nome, a Jorgete, minha professora de quarta série (quinto ano), a qual foi fundamental para que eu persistisse tanto nesse caminho, pois suas palavras inspiradoras me fizeram ir tão longe, lembro me ainda, “continue assim, que você vai muito longe”. Isso me deu forças para continuar a acreditar em mim, pois sabia que tinha alguém que acreditava.

Abrindo um parêntese rápido nesse mesmo ano tive bastante sorte, pois era a minha formatura da educação fundamental 1, a qual não teria participado da formatura, caso esse fato não tivesse ocorrido. Alguns meses antes da formatura, um amigo que mora perto da minha casa, (até os dias atuais), conseguiu ligar para o programa Bom Dia e Companhia, que era apresentado no SBT, (Sistema Brasileiro de Televisão), e nessa ocasião ele me chamou para jogar, já que ele já era mais velho e não podia participar, nessa ocasião acabei ganhando o jogo, que era de escolher números e levar a bola até o gol, e na hora da escolha do prêmio, acabamos recebendo 1000 reais que foram divididos igualmente para as partes, e isso me possibilitou a ir na formatura, pois sem esse dinheiro, seria impossível, pois, para participar, cada criança deveria contribuir com cinquenta reais, algo que ninguém na minha família tinha condições de ter. Além de ter ajudado grandemente dentro de casa.

Chegando ao ensino médio, continuei a estudar bastante e, nesse ponto como tinha amigos de turmas mais avançadas, pedia para me ensinarem a matéria a qual estavam aprendendo, e aprendia todo o conteúdo com extrema facilidade, e nos mesmos anos, meus colegas de classe ao me verem conseguir ter facilidade em todas as atividades propostas pelos professores me pediam ajuda. Nós reuníamos na biblioteca e eu os ensinava os conteúdos dos quais tinham dificuldade, e nesse momento tive essa revelação, no qual, descobri a paixão por ensinar, seguimos fazendo isso por muitos bimestres até que chegamos na formatura do terceiro ano, em que consegui minha formatura, que ocorreu em 2017, e no mesmo ano havia prestado Enem, mas como obtive uma nota abaixo, acabei não conseguindo entrar na universidade.

Os meses seguintes fui analisar minhas paixões, os cursos aos quais eu gostaria de fazer eram primeiramente, medicina veterinária, pois a minha paixão pelos animais não se pode contar, ainda mais tendo um cunhado formado nessa área, e como ele trabalhava com animais silvestres, me proporcionou estar mais próximo a eles, pois durante meu trajeto escolar apenas uma vez tive ida ao zoológico, e isso foi fundamental. Minha segunda opção era pela matemática, pois era a matéria na qual eu era apaixonado, era muito bom com números, ainda sou, mas não tanto, eu dominava todo o conteúdo que foi passado em meus anos de escola. Minha terceira opção era a Pedagogia, pois também tinha uma paixão enorme por ensinar, e também gostaria de seguir os passos de meus Heróis, meus professores, que me fizeram ser quem sou. Acredito que os pedagogos foram os que mais impactaram positivamente na minha vida, pois nos primeiros anos, imerso em tanta vulnerabilidade, ainda sim continuaram a ensinar e acreditar. Ainda possuía uma quarta área, que era a engenharia eletrônica, pois eu possuo uma

grande facilidade em mexer em aparelhos eletrônicos, tanto em sua construção, quanto em conserto, mas acabei não optando, por ter problemas com energia, por trauma de infância, quando levei um choque muito forte que me fez ter medo até os dias atuais.

E enquanto analisava as opções de curso, iniciei um projeto para ingresso na faculdade chamado Galt Vestibulares, quando iniciei uma preparação para prestar o vestibular da UnB. Esse curso foi fundamental, pois, eles passaram todo o conteúdo que era cobrado na prova, desde ciências, até arte, e estar nesse curso me possibilitou prestar o vestibular e passar.

Admito que quando prestei o vestibular fiquei desacreditado em conseguir passar, pois estava passando um momento difícil, tanto que nem conferi se havia conseguido passar, e assim que saiu o resultado, uma de minhas irmãs que também havia prestado o vestibular foi conferir o nome dela e também olhou o meu, na ocasião ela me comunicou que eu tinha nota para entrar em pedagogia, e no mesmo momento aceitei entrar.

Já na minha trajetória dentro da UnB, entrei totalmente perdido em um universo novo, com toda uma estrutura diferente da escola, a qual passei quase toda a vida imerso, as primeiras aulas foram difíceis, tanto de se entender, como de se encaixar, pois ainda por cima, a temática era mais voltada para o estudo humano, como sociologia e filosofia por exemplo, algo que desde o meu tempo de ensino médio já não gostava, e por isso a minha adaptação acredito que tenha sido demorada. Ao fim o primeiro sempre observei ter sobrevivido, e por falta de instrução acabei por sair do fluxo já no meu segundo semestre, por acabar recusando todas as matérias que me foram sugeridas de acordo com o fluxo, e isso infelizmente me prejudicou bastante no futuro. Pois matérias as quais eu deveria ter feito no segundo semestre acabei por conseguir apenas no décimo semestre.

A troca de currículo da pedagogia da Faculdade de Educação, impactou negativamente a minha formação, por já ter uma dificuldade em conseguir entrar nas disciplinas, e com a finalização do meu currículo (antigo), acabou por desfazer algumas disciplinas as quais eu ainda não tinha cursado, que é o caso da disciplina de Aprendizagem e Desenvolvimento do PNEE, matéria que busquei por um ano e meio para conseguir me matricular, esse foi um ponto negativo na minha formação.

Mas que ao passar semestres, dentro de sala de aula com especialistas de várias áreas, me ajudou a estar imerso na faculdade, no início tinha dificuldade em ler aqueles textos enormes e bastante rebuscados, com linguagem antiga, mas que as aulas foram proporcionando grande

entendimento. A partir dos 3/4 semestres, comecei a observar que as disciplinas estavam ligadas, e que cada uma fazia sentido em conjunto com um total, algo que antes para mim era sem nexos, não encontrava sentido nas disciplinas ofertadas, tampouco os conhecimentos entre elas. Mas que a frente vi que os conteúdos eram sim ligados uns aos outros.

Minha formação deu quase que exclusivamente na Faculdade de Educação (FE), pois a única disciplina que peguei fora foi na Faculdade de Cênicas, onde tive experiências inimagináveis, como a cênica é voltada para o campo das artes, a didática é diferente, bastante dinâmica, com movimentos e dança, com expressão e sentimento, algo que me fez pensar a prática pedagógica voltada para a arte, pois enquanto aluno a única arte que estava praticamente rodeado era a arte visual, onde a gente desenhava dentro da linha, repetindo comandos, realizando trabalhos iguais. Pensando nisso gostaria de tentar aplicar a prática pedagógica que envolvesse todos os campos artísticos, não somente o desenho, mas a expressão, o dançar, o teatro, dentre tantas outras possibilidades.

Outro ponto importante foram os projetos de extensão aos quais fiz parte o tal do Projeto 3.1 e 3.2, no qual cursei a disciplina GEPFAPe, com as professoras Kátia Curado, Ana Sheila e Shirleide Cruz. Esse projeto de extensão teve grande impacto, pois estivemos em contato com professores recém ingressantes na secretaria de educação, e o trabalho era voltado para a formação e atuação de professores iniciantes/ingressantes, que era um trabalho de mão dupla. Buscávamos as demandas dos professores e as transformávamos em estudos em sala de aula, buscando possíveis soluções ou intervenções. Ao realizar essas atividades, me fez receber que os professores tinham muita dificuldade, mas não na área pedagógica, mas sim em lidar com o corpo docente, a comunidade. Isso me fez refletir muito a cerca de como lidar com a família, como trazê-los para dentro do processo de formação da criança, dentre muitas outras indagações.

Durante o meu processo de formação iniciei trabalhos em uma instituição educacional pra crianças de 0 a 3 anos, no qual, agregou muito a minha formação por estar em contato com as crianças, e exercendo papel de educador e também de cuidador por serem crianças com pouca autonomia. Em um desses anos de trabalho, na sala na qual eu trabalhava foi inserida uma criança diagnosticada com autismo, e anteriormente a isso não tínhamos recebido nenhum tipo de formação na área de educação inclusiva, por esse motivo ele caiu na sala de paraquedas, e não sabíamos como lidar com sua especificidade.

A partir daí tive que buscar por fora entender e como lidar com ele, algo que no início foi bastante dificultado por falta de formação, e por esse motivo, vi a necessidade de pesquisar mais a fundo sobre a temática, por ter me apaixonado pela área da Educação Inclusiva, e para me aperfeiçoar e com isso poder ofertar um ensino com real qualidade. Nesse ponto tive um pouco de sorte diria, pois no mesmo tempo estava cursando a disciplina de Educação Inclusiva, algo que foi diferencial para que eu pudesse repensar minha prática pedagógica com essa criança, só tenho a agradecer a professora Dani Barros por me proporcionar essa visão mais crítica acerca da inclusão.

Diante disso, minhas perspectivas profissionais são muitas, pretendo me formar e realizar uma pós-graduação em psicologia ou dar continuidade a minha pesquisa no mestrado realizando a aplicação de um Plano Educacional Individualizado (PEI) com crianças do DF.

Parte II - Artigo

1 - INTRODUÇÃO

A temática escolhida a ser trabalhada nesse artigo veio de uma observação que confirmou a necessidade de formação continuada, no âmbito da Educação Inclusiva, para trabalhar pedagogicamente com uma criança diagnosticada com autismo. Nessa experiência foi possível perceber que havia uma pouca formação para os docentes e, por muitas vezes, eles não sabiam como trabalhar com essas crianças por falta de orientação básica. Diante disso, percebemos a dificuldade do trabalho pedagógico com a criança autista, e em vez de se trabalhar a inclusão, era no espaço educativo que ela era mais excluída do processo pedagógico.

A partir de uma investigação histórico-teórica, viu-se a dificuldade em se iniciar estudos relacionados ao autismo, levando em conta as crianças como parte integral da sociedade, os miniadultos, sem necessidades específicas ou “problemas”, apenas eram estudados como objeto de pesquisa, com uma preocupação em traços que eram observados em adultos. Com muita luta e a partir do interesse na área por psiquiatras, foi possível iniciar estudos acerca das psicoses infantis, para após estudar o autismo em sua amplitude diagnóstica.

As observações construíram a necessidade desse estudo acerca da temática das crianças autistas e a formação docente na educação infantil, buscando por saberes que agregam formação docente ou que impulsionam a formação para uma efetiva Educação Inclusiva. Sabemos que desde cedo a criança diagnosticada com espectro autista precisa ser acompanhada e incluída no processo educacional, portanto, esse artigo tem como foco a formação dos professores na educação infantil, especificamente, no trabalho com crianças autistas.

Alguns traços do autismo podem ser observados em crianças ainda bebês, facilitando o trabalho pedagógico quando diagnosticado precocemente. A partir desses diagnósticos criam-se medidas para diminuir os efeitos causados pelo autismo para que a criança consiga viver de forma mais saudável na sociedade. Para isso, as crianças diagnosticadas devem ter um acompanhamento logo cedo, isto é, em uma instituição educativa, em conjunto com os profissionais da educação, o corpo docente e psicólogos. Além de ser importante que as crianças autistas convivam com crianças não autistas, uma vez que, a partir de alguns levantamentos trazidos no artigo, é constatada uma grande dificuldade de crianças com autismo realizar a interação social de forma saudável RIBEIRO (2020, p 87). Considerando esses pontos importantes, percebemos o quanto o espaço educacional é fundamental para uma prática inclusiva, o que demanda uma formação específica que potencialize o fazer pedagógico do professor.

Como a formação docente em educação inclusiva favorece um maior aprendizado por parte da criança autista? Tendo essa pergunta como base, buscamos entender qual a importância da formação docente em educação inclusiva, para que haja uma verdadeira inclusão. Uma vez que a partir de estudos e especialização na temática acaba por favorecer um trabalho pedagógico com qualidade para fins de inclusão e aprendizado. A partir dessas questões, traçamos uma série de informações relativas ao trabalho prático e, a formação teórica.

A partir dos pontos destacados, fez-se necessária a escolha dessa área de estudo, na qual há a tentativa de se entender o porquê não há formação para se trabalhar com crianças autistas e quando há, feita por necessidades próprias, além da formação que o Estado deveria ofertar ou mesmo que as instituições particulares falham em ofertar. Diante disso, surge a indagação: como a formação docente tem qualificado os professores da educação infantil para o trabalho pedagógico com crianças autistas? Para tentar responder essa pergunta, nosso objetivo geral é compreender, à luz das teorias e estudos, o processo histórico do autismo e a importância da formação docente para os profissionais da educação infantil no trabalho pedagógico com crianças autistas.

Sendo assim, devemos primeiramente entender o que é o Autismo. Outra questão é como ao longo da história se deu esse levantamento e estudo acerca do autismo e, em que momento na história, foi criado o termo autista, e a partir disso, foram realizadas buscas para traçar todo um saber gerado voltado às crianças com autismo. Logo, a partir dessas questões, nossos objetivos específicos são conceituar o que é o autismo e compreender, historicamente, como o conceito de autismo foi sendo construído e compreender a importância da formação docente para o trabalho pedagógico com crianças autistas.

O trabalho metodológico foi construído a partir de um exercício de revisão de literatura, em duas plataformas, a Scientific Electronic Library On-line (SciELO), que se configura como uma base de dados e referência em artigos e o Periódicos CAPES, uma biblioteca on-line que reúne e disponibiliza trabalhos e artigos tanto nacionais como internacionais. Para esse levantamento foi escolhida a língua portuguesa como base, além de uma janela de pesquisa de dez anos, entre 2014 e 2023, e para critérios de seleção foram usados artigos relacionados à área da educação que tiveram uma revisão por pares. A base de dados se deu a partir da pesquisa de três descritores, sendo eles: Autismo and Educação Infantil and Formação Docente; Autismo and Educação Infantil; Autismo and Formação Docente. Diante desse levantamento foram encontrados setenta e quatro artigos, dos quais, aplicando os critérios de seleção (língua predominantemente portuguesa, estar no campo da educação, ter os descritores e estar dentro

da janela de tempo de 10 anos), foram selecionados dez artigos para servir de base e levantamento acerca das crianças autistas.

Na primeira parte desse artigo, apresentamos a discussão metodológica da revisão de literatura. Na segunda parte, apresento as discussões acerca do conceito e da história do autismo construídas desde as leituras proporcionadas pela revisão de literatura e o acervo de textos consultados sob orientação da minha orientadora. Na terceira, a importância da formação docente para o trabalho pedagógico com crianças autistas e, por fim, as considerações finais do artigo.

CAPÍTULO 1: METODOLOGIA

Neste capítulo, discutimos a partir do exercício de revisão de literatura e a partir de textos indicados pela orientadora, a temática do autismo e seus desdobramentos. Realizamos uma breve explicação sobre como ocorreu a revisão de literatura, quais os procedimentos empregados, e quais foram os fatores de inclusão ou exclusão de artigos que apareceram durante a pesquisa. Seguido de uma breve introdução do que foi encontrado em cada artigo. Logo em seguida realizamos uma análise dos dados obtidos, perante o exposto, chegamos em alguns pontos importantes observados, dos quais se deu a observação de que a formação docente para fins inclusivos, está em falta em grande parte das instituições, seja ela pública ou privada. As dificuldades encontradas em sala de aula refletem a uma superlotação de sala, e falta de tempo hábil para o trabalho individualizado com as crianças autistas, além de uma grande demanda por formação.

1.1. Percurso metodológico

A metodologia empregada para a seleção de artigos para uma revisão de literatura, se deu em bibliotecas on-line, sendo elas a Scientific Electronic Library On-line (SciELO), no qual, estão reunidos artigos de relevância acentuada e a Periódicos CAPES. Foram usados alguns critérios de seleção para realizar esse levantamento de artigos a servirem de base científica para a pesquisa, sendo um desses critérios pertencer à língua portuguesa, por ser a língua predominante, na qual se dá a busca por artigos feitos e datados dessa língua, e a exclusão de artigos com conteúdo repetido.

O período que foi estipulado para servir de base para a pesquisa, foi de dez anos, ou seja, entre os anos de 2014 e 2023, além de observar a veracidade e qualidade formativa dos dados coletados, e prestígio do trabalho. Como o trabalho é voltado para a formação docente para o trabalho com crianças autistas na educação infantil, a base de pesquisa utilizou os seguintes descritores: Autismo and Educação Infantil and Formação Docente; Autismo and Educação Infantil; Autismo and Formação Docente.

Primeiramente foi feita uma busca de dados no Periódicos CAPES no qual foi feito o levantamento de dados para cada um dos descritores citados acima. No primeiro descritor que é Autismo and Educação Infantil and Formação Docente na CAPES, foram encontrados apenas 2 resultados, sendo eles o mesmo artigo em língua espanhola e portuguesa, além de utilizar

esse descritor, a janela de pesquisa apontou a pesquisa apenas em 2017, e fora dessa janela cronológica não existiam mais resultados, o primeiro artigo escolhido foi: Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente.

Para o segundo descritor que foi Autismo and Educação infantil, na janela de 2014 a 2023, foram encontrados 49 artigos relacionados, mas que abrangeram áreas para além da pesquisa, sendo excluídos em sua grande maioria, diante dessa quantidade de artigos foram selecionados apenas 4, os quais se encaixavam perfeitamente na temática trabalhada. O primeiro artigo escolhido foi: Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora que é uma investigação a partir do trabalho de uma pedagoga no desenvolvimento da prática pedagógica com uma criança autista. O segundo artigo selecionado foi: Inclusão E Autismo: relato de caso sobre uma criança na educação infantil. Artigo esse que é um estudo de caso a partir do trabalho pedagógico realizado por um profissional de apoio e, que a partir dessas ações pedagógicas, foi observado um avanço significativo dessa criança. O terceiro artigo escolhido: Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. Artigo esse que é um estudo de caso com duas crianças diagnosticadas autistas, em uma perspectiva colaborativa. Já o último: Transtornos do espectro do autismo e educação inclusiva: análise de atitudes sociais de professores e alunos frente à inclusão. No qual foi feito um levantamento de professores com e sem formação para educação inclusiva, com 73 educadores e também 116 crianças, onde foi observado que o nível de inclusão das instituições com e sem experiência eram relativamente parecidas.

Para o terceiro e último descritor de pesquisa no CAPES foi, Autismo and Formação Docente, no qual a janela de pesquisa foi reduzida contendo resultados a partir de 2017 até 2021, mesmo aumentando a janela de tempo, sendo encontrados 11 artigos referentes, dos quais foram selecionados 4 artigos para integrar a pesquisa sendo o primeiro: Educação inclusiva e os desafios para a formação docente. Artigo esse que busca trazer dados para provar a importância da formação docente para o trabalho de crianças com TEA. O segundo artigo selecionado é: Desafios No Processo De Escolarização De Crianças Com Autismo No Contexto Inclusivo: Diretrizes Para Formação Continuada Na Perspectiva Dos Professores. Artigo que estudou a dificuldade e desafios empregados as práticas pedagógicas de 19 professores, onde evidenciou-se que, as necessidades dos professores deveriam ser frente de formação ao invés de trabalhar temas gerais. Para o terceiro artigo: Diretrizes para a elaboração do PEI como

instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo, onde foi proposta a elaboração de um Plano Educacional Individualizado (PEI), avaliação essa voltada para crianças autista. Já o último artigo escolhido com base nesse descritor foi: A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Regular em Portugal: a Opinião de Educadores de Infância e de Professores do 1º Ciclo do Ensino Público e Privado, pesquisa onde foi feito um levantamento de aceitação de crianças das mais variadas especificidades, onde as crianças diagnosticadas com TEA foram menos aceitas, como justificativa a falta de formação foi predominante.

Sendo o Periódicos CAPES escolhidos 9 Artigos para base de pesquisa, em que muitos desses foram redirecionados para a revista Scielo, para tanto, observa-se um menor número de artigos, quando usada a Scielo como base de dados, pois muitos dos artigos encontram-se duplicados. Nessa plataforma de pesquisa foram encontrados um total de 12 artigos científicos nos quais foi selecionado apenas 1, com base em todos os critérios e descritores. O primeiro descritor a ser pesquisado foi Autismo and Educação Infantil and Formação Docente no qual não foi encontrado nenhum resultado para a pesquisa.

Já o segundo descritor, Autismo and Educação Infantil, nas buscas realizadas apareceram onze artigos dos quais apenas um teve relevância para a pesquisa sendo ele: Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico, no qual trabalho pautado num questionário para levantar informações sobre os professores para investigar a experiência adquirida para trabalhar com educação inclusiva.

Para o terceiro descritor que é Autismo and Formação Docente em busca realizada, apareceu apenas um artigo relacionado a temática sendo esse artigo anteriormente selecionado na busca no CAPES, finalizando então os estudos para a base da revisão de literatura.

Alguns desses artigos foram excluídos por repetição já que a base de dados escolhida, a CAPES, engloba a Scielo e outras bases de dados, e por esse motivo, muitos dos artigos encontrados na Scielo, encontravam-se repetidos na busca anterior.

1.2. Análise dos artigos

A análise dos dados se deu da seguinte forma, os textos-base foram divididos em dois principais temas abordados, nos quais, se constitui a formação do artigo. A formação docente

prática empírica do cotidiano, com foco em estudos acerca do trabalho pedagógico já exercido em pesquisas de campo observadas, onde observamos e discutimos práticas pedagógicas efetuadas. E se essas práticas têm por objetivo uma verdadeira inclusão e aprendizado das crianças autistas, ou se são apenas para fins de entretenimento e cuidados. Já na segunda parte observamos a formação dos professores para o trabalho com crianças diagnosticadas com autismo. Observamos também que frente a explicação do que é o autismo, há um consenso entre os artigos, trazendo uma visão mais geral de como acontece e quais os traços normalmente observados, como a dificuldade em interação social, comunicação e comportamental. Todos citam esses pontos, mas sem muito aprofundamento.

Quanto a formação docente, outro ponto importante é, que há uma carência de informações e dados que estimulem os professores a trabalharem com a criança. Ficou evidente a falta de envolvimento por parte dos professores com o ensino das crianças autistas, tendo sempre os mesmos pontos de dificuldade, como salas muito lotadas, falta de formação, e falta de tempo por exemplo algo que deveria ser ofertado a eles, para que o seu planejamento se tornasse possível de aplicação e sucesso. Então observamos que os pedagogos sentem a necessidade de se ter mais formações voltadas para a inclusão, para que possam ter material de consulta para realização do planejamento e aplicação. Não se restringindo a escolas públicas, pois, boa parte dos estudos de caso analisados, tiveram como objeto de estudo criança autista matriculada em escolas particulares, mostrando que tanto o particular como o ensino público possuem diversas dificuldades em trabalhar com as especificidades das crianças autistas.

Outro ponto importante a se mencionar é, a necessidade de um profissional de apoio para o acompanhamento próximo com a criança autista. Estudos onde a criança autista possuía um acompanhamento individualizado em sala por um profissional de apoio, teve uma evolução acentuada, em relação aos sem acompanhamento. Além de observar a efetividade do Plano Educacional Individualizado (PEI), onde foi observado que ao ser aplicado, gerou resultados significativos, e que não deixou de seguir o plano de ensino regular como base de estudo.

Diante desses dados obtidos se viu a necessidade de se trazer um conceito e história um pouco mais profundo acerca do autismo, e logo após trazer relatos e objetos de estudo sobre a formação docente, tanto de caráter prático como teórico, e uma busca por instrumentos que possam facilitar o aprendizado, ambos apresentados a seguir, nos capítulos dois e três. No próximo capítulo, levando em consideração todo o material estudado, iremos traçar o percurso histórico do autismo e falar um pouco sobre a inclusão no espaço educacional.

CAPÍTULO 2: CONCEITO E HISTÓRIA DO AUTISMO

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento, em que, a criança tem alguns traços revelados ainda na infância, favorecendo o diagnóstico precoce contribuindo para uma maior autonomia, e qualidade de vida as crianças acompanhadas. O autismo se define como um transtorno, no qual, tem como características desvios de relações interpessoais, hiperatividade, comunicação e linguagem além de movimentos repetitivos (SCHAWARTSMAN, 1994). Além dos casos serem predominantemente aparentes nas crianças do sexo masculino como explica:

Os estudos mostram que o autismo é maior no sexo masculino e não tem cura e sim tratamentos. As observações dos pais em relação ao comportamento são fundamentais para o diagnóstico, quando elas apresentam tais dificuldades verbais e não verbais, não brinca de faz de conta, os interesses são restritos, apresenta dificuldade nas interações sociais e não estabelece contato visual (TEIXEIRA e GANDA, 2019, p.126)

Diante disso vamos voltar um pouco ao passado para entender como se deu esse diagnóstico e, como se constituiu o que hoje chamamos de autismo, suas fases e denominações.

Anteriormente ao termo autismo, as crianças que possuíam tais diagnósticos, eram alocadas na área da idiotia e, que a partir de estudos realizados com uma criança encontrada por caçadores, e realizando testes e estímulos não se obteve respostas, estudos sobre essa criança foram conduzidos, e a princípio encaminhada a um instituto para surdos, pois acreditavam se tratar dessa especificidade que essa criança possuía, e também por não ter tido uma infância comum. A partir desse caso, se iniciou os estudos acerca das psicoses infantis com Póstel e Quérel (1987). Além, do mais, os estudos relacionados a psiquiatria infantil, acabou por demorar em se tornar uma área autônoma de pesquisa de acordo com MARFINATI e ABRÃO (2014), estudos envolvendo as crianças só eram feitos quando observados diagnósticos parecidos em adultos, além dos psiquiatras não terem interesse de estudo em crianças.

Nesse ponto a infância não era vista com os olhares da atualidade, como as crianças estavam imersas no mundo dos adultos, não havia uma diferenciação entre eles. As crianças

eram consideradas como miniadultos, pois estavam nos mesmos meios, no trabalho e em lazer, sem distinção, assim dificultando ainda mais o estudo com individualidade das crianças.

A partir de 1906 com Sancte e Sanctis, a criança com tais diagnósticos não era mais tida como uma idiotia, mas que para eles, as crianças com tais diagnósticos, se encaixavam nas demências precoces. Mas que mesmo em teoria estarem estudado a criança de forma autônoma, ainda assim, os dados eram próximos as demências em adultos MARFINATI e ABRÃO (2014).

Assim primeiramente sendo classificada como Síndrome de Heller, na qual foi classificada como TID, pois os dois tinham predominância na dificuldade em interação social e comunicação MARFINATI e ABRÃO (2014). Logo por volta de 1911 o termo autismo foi utilizado pela primeira vez, para se referir a um dos caminhos traçados para se mencionar a esquizofrenia infantil.

E somente em 1940 o autismo a partir de estudos de Leo Kanner se diferenciou da esquizofrenia infantil e demência precoce. Com os estudos de Kanner começou a se constatar traços frequentes, dos mais conhecidos hoje, como a interação social, e também no quesito comunicação, as crianças observadas por Kanner tinham uma dificuldade grande na linguagem como:

(...)a inversão de pronomes (referiam-se a si mesmas na terceira pessoa), a ecolalia (repetição mecânica de palavras ou frases que ouvem), além de não conseguirem dar um sentido amplo às palavras, só as entendendo em seu sentido literal (MARFINATI e ABRÃO, 2014, p. 255).

Além de também possuírem uma grande dificuldade de ter sua rotina alterada, as crianças nessa época apresentavam esse mesmo traço, de se sentirem ameaçadas, constrangidas quando algo interferia na sua rotina criada.

Outro pioneiro no estudo das patologias do autismo foi Hans Asperger (1944), porém não conseguiu grande notoriedade por ser alemão e ter sua obra publicada pós segunda guerra mundial MARFINATI e ABRÃO (2014). Seus estudos também envolviam traços relacionados ao autismo:

Em suma, a Síndrome de Asperger ou Psicopatia Autística se manifesta por volta dos quatro/cinco anos de idade, contrariando os aproximados 36 meses da síndrome definida por Kanner. (...) a diferenciação entre os dois quadros centralizou-se na área da comunicação (MARFINATI e ABRÃO, 2014, p. 256).

De acordo com MARGARET MAHLER (1982), todo bebê tem uma fase autística normal, em que se caracteriza na incapacidade de distinção do ser interno e externo, mas que diferente do autismo, estímulos são mais receptivos nos bebês nessa faixa de “autismo normal”.

A partir da DSM-V com a junção de vários transtornos como Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, Transtorno Desintegrativo da Infância, Síndrome de Asperger e Síndrome de Rett, todos foram incluídos ao Espectro Autista. “Desse modo, no TEA, estão incluídos vários transtornos, também designados como “graus do autismo”, desde uma perspectiva dimensional – da qual se origina a ideia de espectro” (SANTOS, et al, 2020, p. 325).

Podemos observar também de um diferente olhar, sem estar em foco apenas o diagnóstico do autismo com a CIF que é uma classificação voltada para o corpo, indivíduo, e a sociedade, considerando a funcionalidade e incapacidade do sujeito, ponderando as múltiplas formas de distinção, como podemos observar:

A CIF é neutra do ponto de vista etiológico e concentra-se na funcionalidade e na extensão da dificuldade que um indivíduo tem, e não na sua condição de saúde(...), um foco no autismo como o único critério para serviços de suporte é discriminatório em relação a indivíduos com outras condições de saúde que podem ter necessidades iguais. O foco da CIF na funcionalidade ajuda a evitar esses problemas (USP, 2013, p. 75).

Quando levamos em consideração somente a especificidade da criança autista acabamos por não prestar um serviço de qualidade uma vez que deixamos de lado todo um fator histórico e social por trás da sua especificidade.

Podemos citar também o Modelo Social da Deficiência que visa observar o sujeito, não com enfoque nas suas necessidades e deixar um pouco de lado a visão médica da deficiência, que por muitas vezes acaba por se tornar um senso comum entre a medicina e o cotidiano. Sua prioridade é:

A manutenção do distanciamento sociológico sobre a questão contribui para a permanência da deficiência como um assunto restrito aos especialistas, com ênfase às ciências da saúde, o que colabora para invisibilidade e naturalização da opressão vivida pela pessoa com deficiência. (FRANÇA, 2013, p. 72).

Atualmente o autismo é dividido em três graus distintos, sendo o primeiro leve, o segundo moderado, e o terceiro severo. O primeiro grau se limita a criança nas interações sociais, sente dificuldade em criar laços e ter amigos, necessidade pouco suporte para realizar

as necessidades diárias. O segundo, já moderado, se reflete na dificuldade em interação, não reconhece expressões faciais e, necessita de certo apoio para realizar as atividades diárias. Já o terceiro grau envolve uma grande dificuldade tanto na comunicação, nas relações sociais e comportamentais, além de uma grande dependência de uma outra pessoa, para realização de tarefas básicas como trocar de roupa e comer por exemplo.

O autismo possui uma grande variedade de traços específicos, além de possuir diferentes níveis nesses traços, crianças que possuem mais facilidade ou dificuldade em se comunicar é um exemplo, como podemos observar:

(...)TEA como um grupo heterogêneo de desordens do desenvolvimento neurológico em relação a aspectos etiológicos, fenotípicos e fisiopatológicos, pois se refere a distúrbios complexos do desenvolvimento com grande variabilidade quanto à aquisição das habilidades sociais, linguísticas e comportamentais. Neste grupo estão inclusos indivíduos considerados verbais ou não verbais, com alto funcionamento ou não e com diferentes níveis intelectuais (FAVORETTO E LAMÓNICA, 2014, p. 104).

Um traço importante de se observar na criança autista é, sua sensibilidade ao som, acabam por ter reações negativas, como estresse e choro, quando colocados a frente desses estímulos sonoros, como explica (CAMITA et al. 2021, p. 2):

Diversos estudos têm observado, por meio de métodos comportamentais, limiares auditivos normais em indivíduos com TEA. Apesar disto, há descrito na literatura que crianças com TEA podem apresentar tanto incômodo a sons de média intensidade quanto comportamentos indiferentes para sons de forte intensidade ou ruídos, pois podem ser hiper ou hipossensíveis aos estímulos sensoriais.

Após essas observações conseguimos traçar o caminho árduo que o autismo passou até se tornar uma área de estudo, e diagnóstico, tornando-se relevante a partir de estudos sobre as psicoses infantis. A busca por se entender como se deu esses estudos e como o trabalho psiquiátrico e pediátrico clínico, se fez importantes para se chegar os resultados que possuímos hoje. A partir de então, após traçar esse histórico, entramos no objeto de estudo, a inclusão dessas crianças no ambiente escolar.

Dessa forma, nos últimos anos, a inclusão, além de gerar polêmicas, por não se tratar de uma tarefa simples, passou a ser considerada para alguns, o maior desafio escolar em todo o mundo (AINSCOW, 2009, P.127). Com grande demanda de inclusão, é em 1990 que a educação inclusiva aparece como exigência de que as crianças com deficiência e sem

deficiência convivam no mesmo ambiente educativo, um ambiente acolhedor e inclusivo (SILVA e col. 2017, p. 127).

Mesmo assim, ao se observar que a educação inclusiva (RIBEIRO, 2020), mesmo que tenha se tornado direito legal para as crianças frequentarem o ensino regular, não significa que tenha garantia de que será exercida uma educação inclusiva e nem mesmo que essas crianças terão meios para se sentirem pertencentes ao processo escolar, pois sabemos que as crianças não autistas também têm dificuldade para se encaixar, já que por diversas dificuldades acabam por serem postas a margem, por não se adequarem ao tradicional, à doutrina escolar e ao ensinamento homogêneo.

Observando toda a trajetória do autismo, percorrida ao longo de mais de cem anos, podemos ver a importância que esses estudos têm e, como modificaram a visão em relação a criança autista, que antes eram classificadas como idiotia, esquizofrenia, ou mesmo demência, uma vez que os estudos não eram voltados para resolver os problemas das crianças, mas sim dos adultos. Mas com o avanço das pesquisas, viu-se a necessidade da busca por diagnosticar de forma mais concisa o autismo. Diante disso, vimos que mesmo com tanto tempo de estudos acerca do autismo, ainda é um estudo superficial, e apenas diagnóstico, não há certezas de como se trabalhar de forma eficaz com as crianças autistas em seus vários níveis de dificuldade, ainda mais de forma pedagógica, pois há pouco arcabouço teórico a ser consultado e utilizado na prática cotidiana. No próximo capítulo iremos discutir um pouco mais acerca da formação docente para o trabalho com crianças autistas.

CAPÍTULO 3: IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS AUTISTAS

A partir dos estudos dos textos base, houve uma observação acerca da aceitação dos professores em relação a crianças autistas, por diferentes motivos, sendo eles: falta de formação, dificuldades em trabalhar com a inclusão da criança autista no ensino regular, pois aparecem como justificativa a grande quantidade de alunos, exigência por resultados, imediatos a falta de oferta de formação continuada, ou mesmo pela falta de um profissional de apoio.

Como o objetivo principal de trabalho do pedagogo é minimizar as dificuldades das crianças autistas, que normalmente são, dificuldade comportamental, de interação social e dificuldades de linguagem como exemplifica FREITAS e ALMEIDA (2018, p. 495):

Trata-se de oportunizar experiências que provoquem a criança a vencer essas barreiras a partir de diferentes estímulos. Buscou-se desenvolver as diferentes linguagens mediante estratégias pedagógicas que reconhecem a participação ativa do sujeito, articulada com as interações sociais, a partir das relações do sujeito com a cultura e a linguagem.

Durante a revisão observou-se falta de uma oferta de formação continuada que abranja tanto as crianças autistas, como a educação inclusiva para os professores, nos quais, já vivenciam na prática a educação inclusiva, e por necessidade própria eles vão em busca ferramentas que os auxiliem nesse trabalho. Há também uma grande dificuldade do aceitamento frente as especificidades da criança autista, assim dificultando o processo de inclusão. Falta de aceitação essa, que não é apenas de caráter educacional, mas também familiar. A família tem dificuldade em aceitar as especificidades dos seus filhos, e ir em busca de um diagnóstico para entender e acompanhar a especificidade da criança, isso acarreta numa demora em se obter uma melhor forma de se trabalhar pedagogicamente com essa criança. E isso por muitas vezes o professor acaba sendo desmotivado em seu trabalho, pois ele observa resistência da família, além de receber a “culpa” e críticas por não conseguir suprir as necessidades educacionais da criança, pondo sobre os ombros do pedagogo, o peso de falhar em seu trabalho pedagógico, uma vez que a criança sem diagnóstico acaba por dificultar diretamente a observação das necessidades dessa criança. Mas não podemos usar esse tipo de estereotipo não venha a se sobressair em relação ao que realmente importa, a criança autista como centro do planejamento, claro que adaptado as suas especificidades, e com apoio das

pessoas certas, como a família e a instituição por exemplo. Esse tipo de estereótipo por muitas vezes faz com que o pedagogo sinta o peso de se trabalhar com uma criança autista não pela sua vivência com a especificidade, mas por relatos de outros colegas, ou por desinformação.

Essa aceitação da criança com autismo por parte do pedagogo, favorece o processo de ensino-aprendizagem, pois com a aceitação o professor, quebra-se a barreira do preconceito e dos mitos acerca do autismo, assim procurando formas conhecer e entender a criança na qual ele acompanha, e a partir das necessidades e interesses dessa criança, poder produzir uma educação inclusiva e uma prática educativa que visa suas especificidades, para assim conseguir criar e implementar do projeto pedagógico. Porém essa aceitação ainda possui algumas variáveis para se concretizar, dependendo também do grau de autismo que a criança acompanhada possui, pois, as crianças que têm poucos traços autistas são mais aceitas do que as que possuem uma grande dependência de um terceiro (BRITO, 2017 P. 659). Ao se ter um olhar crítico para a criança autista, mas observar ela como criança, não somente a partir da especificidade que possui, é algo que favorece o enriquecimento pedagógico e trabalho das potencialidades da criança. Uma vez que ser autista não faz dela algo que não seja uma criança, mesmo autista ela continua tendo o título de criança, com os mesmos direitos que as crianças não autistas.

A falta de base teórica, foi um dos pontos mais discutidos durante os artigos, pois para um trabalho com real valor e que possa ter impacto significativo na vida da criança autista, deve-se ter a teoria para conseguir se trabalhar efetivamente. Pois a partir dos estudos relacionados ao autismo, o pedagogo precisa possuir uma bagagem relacionada a inclusão e autismo, para saber como se trabalhar ou mesmo de como se conhecer a criança diagnosticada com autismo, para em seguida, propor uma intervenção significativa no processo de inclusão e de aprendizado da criança autista. Por isso se faz tão importante que se tenha um acompanhamento em formações para que o pedagogo esteja preparado para lidar com quaisquer dificuldades que venham a aparecer.

Os relatos até então observados, evidenciam que o espaço educativo privado não está, nem menos, nem mais preparado para o trabalho com crianças autistas em relação a educação pública. Pois ao observar os relatos, de professoras de escolas particulares, também possuíam dificuldades em se trabalhar com crianças com autismo, além da instituição não promover uma formação continuada, ou mesmo palestras que colocasse a criança autista em pauta. Evidenciou-se que a instituição ou não proporcionou uma formação ou proporcionou algo mais

generalizado, sem focar nas especificidades, deixando de lado ou para depois os estudos relacionados a inclusão.

O compartilhamento de experiências também é ponto chave para um trabalho de qualidade, já que quando os profissionais trabalham um certo tema, em que teve sucesso ou falha, proporciona assim uma maior intervenção, pois cada um tem sua visão sobre determinado assunto como podemos destacar:

(...)para que a prática docente tome consistência é necessário que os educadores tenham um espaço para se comunicar com seus colegas e/ou com uma equipe de apoio (Silveira, Enumo, & Rosa, 2012) e, assim, poder partilhar suas ideias, inseguranças, experiências e tentativas. Tais discussões em grupo têm forte relevância para a prática reflexiva do professor (SANINI e BOSA, 2015, p. 180).

Diante dessas indagações, partimos para uma observação de como os artigos articulam entre si a ideia de formação docente na prática pedagógica, e a formação docente como um campo de formação continuada, que favoreça o acolhimento, inclusão e a proposta de um projeto pedagógico eficiente.

3.1. Formação docente como uma necessidade do cotidiano

A partir da leitura do primeiro artigo, “Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente”. Em que a professora regente da sala de aula, na qual possui em sua sala uma criança com autismo, observou-se que a professora tinha dificuldade em se relacionar com a criança, e pela dificuldade que os pais tinham na aceitação do autismo do seu filho, acabou por tornar o processo de aprendizagem dele bem mais complicado. A escola em questão possuía três auxiliares pedagógicos, dos quais acompanhavam as crianças com especificidades.

Os pais dessa criança contrataram uma pessoa para acompanhar o filho, mas que logo deixou a instituição, prejudicando sua aprendizagem e seu desenvolvimento. A professora por falta de formação, ou mesmo por não ter um relacionamento saudável com os pais da criança, fez com que seu trabalho se tornasse cansativo e desmotivado, além de certa resistência da professora em relação a criança. Por ter essa dificuldade em relação a família, fez com que a professora não se sentisse preparada para esse trabalho, e até mesmo motivada a buscar por saberes que agregassem seu planejamento. Gerando assim, a partir dessas adversidades, a

necessidade da professora por uma auxiliar pedagógica para realizar o trabalho pedagógico com a criança. Observamos então que:

No estudo em pauta, verificou-se que há fragilidades não apenas no que se refere à formação e prática docente, mas no despreparo e não aceitação dos pais e também na escola como um todo, que «transfere» a responsabilidade para a professora e não subsidia também a sua formação, não favorecem o processo de inclusão. (SILVA e col. 2017 p.140).

A auxiliar pedagógica não possuía material teórico nem prático de como lidar com esse transtorno, mas que percebeu sua importância e foi buscar formação para conseguir auxiliar a criança de forma adequada, não somente cuidar.

Observamos também em outro artigo a necessidade de formação por parte da pedagoga, que por não possuir formação, tinha medo de trabalhar com a criança autista, e que sua base de trabalho era a prática em si, pois a teoria que ela havia estudado não tinha nada a ver com o vivenciado por ela. Os estudos em sua maioria, são voltados apenas para estudo de caso, e muitos desses, são voltados em especial para as necessidades de uma ou duas crianças, e como podemos observar o autismo tem diferentes níveis, e também tem suas diferentes formas de se manifestar, não há um autismo, mas sim, vários tipos de autismo, com variados traços e especificidades como podemos observar:

“A educadora relata a dificuldade na realização de sua prática pedagógica ao referir: “... eu vou aprendendo no tranco...”; “... eu tenho uma prática, mas o teórico não. E, às vezes, a prática é uma coisa e o teórico é outra”. Dois aspectos se sobressaem neste relato. O primeiro é a clara dissociação entre a teoria e a prática, e a segunda é a não valorização de sua formação como educadora, pois atribuiu a sua prática ao “acaso” e não a um processo contínuo de atenção cuidadosa à criança, central na formação de todo o educador.” (SANINI E BOSA, 2015 p. 177).

A criança autista normalmente apresenta alguns traços do autismo nos primeiros anos de vida, ao qual tendo seu diagnóstico realizado de forma precoce favorece um trabalho pedagógico efetivo. A partir dessa observação se vê a necessidade de que os professores da educação infantil tenham formação pedagógica na educação inclusiva para lidar com o autismo, pois são eles os primeiros a ter essa experiência, como explica SANINI e BOSA (2015, p. 175):

Grande parte dos estudos sobre crenças educacionais e de autoeficácia do professor focalizam a experiência deste nas

etapas mais avançadas do ensino. Entretanto, é a educação infantil que representa um grande desafio para o professor porque é nessa etapa que geralmente a família recebe o diagnóstico de autismo. Desta forma, é a professora desse nível de ensino quem primeiro deve lidar com o impacto desta experiência.

Observamos também, alguns métodos, como sendo auxiliares na prática pedagógica quando empregados pelos professores, a fim de se obter uma maior participação das crianças autistas, como explica SANINI e BOSA (2015, p.128):

(...)antecipação da tarefa, a fim de preparar a criança para as mudanças que iriam ocorrer; e a repetição exaustiva das instruções nas situações em que um novo trabalho seria iniciado. No caso do autismo estas são práticas adequadas e necessárias devido, principalmente, às dificuldades na compreensão da linguagem, sobretudo para lidar com sequências complexas de instruções. Nestas ocasiões, para melhor compreensão por parte da criança com autismo, do que lhe está sendo solicitado ou proposto, é recomendável, por exemplo, que frases muito longas sejam decompostas em unidades menores e apresentadas à criança mais de uma vez. Além disso, esse caráter repetitivo das instruções também pode auxiliar no desenvolvimento da comunicação intencional dessas crianças.

Outro ponto importante a se destacar e que a criança que está imersa nessa inclusão, deve ter a autonomia de escolha, deixando claro o que se espera dela e quais as possibilidades ela tem, para que a partir disso se possa criar um diálogo e uma aproximação da criança com o objetivo pedagógico:

De fato, conforme a literatura, essa prática pode funcionar com qualquer criança, já que na infância há uma luta por autonomia e pela opção de escolha, que faz parte do desenvolvimento infantil (Vieira, 2009). Dessa forma, a negociação funciona como a antítese da disputa e do desafio, que permite à criança experienciar essa autonomia. No caso do autismo, a simples imposição, sem negociação, pode tornar a criança mais desorganizada. Quando se negocia se está antecipando e disponibilizando à criança pistas a respeito do comportamento esperado naquele momento, possibilitando, assim, que ela compreenda o que deve ser feito ao mesmo tempo em que lhe é dada a opção de escolha. (SANINI e BOSA, 2015, P. 179).

Para se conseguir realizar um trabalho pedagógico de qualidade, surge então, dois dos métodos amplamente utilizados para entender o autismo e, então, criar estratégias em que se possa mediar com a criança o trabalho pedagógico a partir de uma base de dados, como explica TEIXEIRA e GANDA (2019, p.127):

Um dos métodos mais utilizados que vão ajudar na aprendizagem de uma criança com TEA são, Análise Aplicada do Comportamento (ABA), a qual se utiliza da avaliação comportamental para ajudar, não só no comportamento, mas, para estabelecer a base que aprendizagem acontece. Outro é o método TEACCH que se utiliza de figuras e desenhos para tornar a aprendizagem mais acessível, com isso desenvolve a independência do autista, mesmo que necessite do auxílio do professor a criança tem que ser autônoma e com autistas não é diferente.

Em outro estudo de caso em que, em vez de ser a professora regente a auxiliar a criança autista, foi contratada uma profissional de apoio, na qual, por necessidades próprias, foi em busca de formação para o trabalho com essa criança, mesmo tendo seu contrato vinculado ao governo. Observando assim que a necessidade por parte do governo não é de se fazer a inclusão, mas de apenas ter alguma “babá” para o acompanhamento dessa criança. Podemos observar que a partir dessa contratação de uma profissional de apoio que sequer tinha formação na área da educação inclusiva, se destaca uma falta de interesse por parte do governo, de se contratar alguém preparado e com arcabouço teórico para a realização desse trabalho, ou mesmo por falta de pessoas preparadas para esse tipo de trabalho.

Em parte de uma pesquisa de levantamento realizada por CAMARGO et al (2020), analisada durante a construção desse artigo, trouxe alguns dados relativos a dificuldades encontradas dentro do ambiente escolar, na qual a criança autista está inserida. Diante da amostra de pesquisa citada, foram selecionados 20 pedagogos que, ou já atuaram com crianças autistas ou atua, evidenciando algumas das dificuldades enfrentadas dentro do ambiente escolar. Dentre elas se destacam alguns traços mais comuns do autismo, como o comportamento e comunicação, como também alguns casos mais específicos, como a agressividade que não necessariamente é um traço do autismo.

Em relato das professoras, a dificuldade maior no comportamento se dizia respeito a realização da rotina diária, e que nesses momentos a criança se utilizava da “birra” para não fazer o que era proposto, porém a professora em questão não conseguia distinguir “birra” de cansaço, como ela mesma propõe em fala:

“Essa questão da birra, pode ser feita na hora de que ele não quer mais realizar atividade, talvez pelo limite dele, cansaço, não dá pra gente dizer que é uma birra, mas as vezes ele não quer fazer nada, não sei te dizer, poderia ser uma birra ou cansaço também dele, né”. Professora 3/ (CAMARGO et al, 2020 p. 6).

A agressividade na criança autista de acordo com CAMARGO et al (2020), está diretamente relacionada a dificuldades encontradas pelas crianças autistas durante suas rotinas, quando ela não consegue realizar algo, ou não tem suas necessidades atendidas. Entrando em foco também, a falta de comunicação, que acaba dificultando a relação entre professor e aluno.

Um outro ponto muito importante de se destacar é, que em relato as professoras, (CAMARGO, et al, 2020) elas não utilizavam materiais adaptados para crianças com autismo, pois foi percebido que as crianças autistas conseguiam acompanhar tranquilamente o planejamento proposto, observando então que as crianças na qual essa professora acompanhava, tinham traços mais leves do autismo, favorecendo a sua prática.

Entrou em pauta também a falta de participação e isolamento da criança autista das atividades e da participação em grupos, por uma falta de aceitação por parte das outras crianças, como explica uma das professoras:

“Aí entra o momento da inclusão, que tem o aluno que aceita, e o que não. Com os outros eu conversei, olha: ‘Ele é tão meu aluno quanto vocês, ele tá aqui também, é importantíssimo pra ele esse momento de interação com vocês’. Eu conversei com eles, eles não aceitam.” – Professora 1.

O estudo também aponta para uma busca interna de formação docente por parte das professoras para que consigam intervir pedagogicamente na vida das crianças autistas, muitas delas realizam buscas desde a família da criança, para fins de conhecimento de interesses das crianças, com a própria gestão escolar, como também buscas pela internet, na tentativa de compreender o autismo e como intervir de forma positiva. Se faz muito importantes essas práticas, para que a criança seja incluída no processo educativo. Ainda em relato disseram não possuir muito material relacionado ao autismo e a sua prática em sala, que se tornasse relevante para se usar como arcabouço pedagógico.

Mostrou-se bastante relevante a falta de formação, de cursos ou mesmo palestras que mencionem a inclusão, fazendo com que os professores sintam o peso de não saber lidar com as crianças autistas, e a frustração por não conseguirem realizar atividades por falta de adaptação crianças com TEA, como explica CAMARGO et al (2020):

A ausência de disciplinas, cursos, materiais e informações específicas influenciam no sentimento de despreparo frente à prática pedagógica com alunos com autismo (CAMARGO et al, 2020, p.14).

Um dos artigos estudados traz o Plano Educacional Individualizado (PEI), como ferramenta auxiliadora no processo pedagógico, que foi realizado por (PEREIRA e NUNES, 2018), que foi criado a partir do plano educacional do ensino regular, que observa as necessidades da criança e, logo após esse reconhecimento, é criado um plano específico de avaliação e de prática pedagógica. Esse processo foi construído a partir de um olhar criterioso ao que a criança já compreendia e, o que a partir dos agentes envolvidos na sua vida escolar a criança poderia avançar.

As expectativas dos pais, as necessidades da professora dentre outros agentes participantes do processo educacional dessa criança, foram fundamentais para a criação do PEI e, que como meta também implementasse um valor positivo ao desenvolvimento da criança. Observamos também que as atividades propostas se encaixam no plano do ensino regular, mas trabalhado de forma diferente, observando as especificidades da criança, mantendo o objetivo, mas com uma prática individualizada. Logo após a implementação do PEI, deu a perceber que a criança teve um grande avanço em todos os campos objetivados, desde a comunicação, participação e autonomia por exemplo. Percebemos então a importância desse diferencial na prática pedagógica para uma efetiva evolução da criança autista, como vemos:

Os registros de validação social revelaram que a professora titular concebeu o PEI como um instrumento norteador de seu trabalho pedagógico, que viabiliza a educação do aluno com TEA (PEREIRA e NUNES, 2018, p. 957).

Assim sendo, a utilização do PEI se fez necessário para o avanço significativo da criança e, também serviu como material norteador para a professora em sua prática pedagógica, já que antes ela sentia que não poderia trabalhar com a criança e, nem mesmo tentava por diferentes motivos citados acima.

Em pesquisa realizada em Portugal produzida por VIEIRA e SANCHES (2017), referente a aceitação de crianças autistas, e seus motivos mostrou-se bastante equilibrada, no que se refere a aceitação de crianças autistas em sala de aula, a maioria dos docentes afirmaram que a criança poderia frequentar, mas com acompanhamento. Já em relação aos motivos aparentes, os professores acreditam que a participação das crianças autistas em ensino regular promove um grande desenvolvimento em relação a moral social de todas as crianças envolvidas no meio. Muitos relatam que há falta de formação ofertada para lidar com essa especificidade, e também observam a exigência por bons resultados acaba por afetar o trabalho com essa criança.

3.2. Formação docente como um propósito de qualificação para o trabalho com crianças autistas

O primeiro ponto a se observar é a inclusão das crianças autistas no espaço educativo, e a formação docente em educação inclusiva, para que se obtenha um verdadeiro acolhimento. De acordo com BRITO (2017, p.658):

Portanto, é evidente a necessidade de pesquisas e intervenções que abordem as atitudes sociais e suas contribuições para tornar a escola um contexto social mais acolhedor e adequado para os alunos com transtornos do espectro do autismo e toda comunidade discente.

Assim a instituição escolar deve promover um lugar de aceitação e inclusão, tanto por parte das crianças como dos professores, e toda a gestão educacional presente, uma vez que a criança autista deve ser acolhida de forma integral. Entendida como um ser de direitos, com direito a liberdade de expressão, com direito a um ensino de qualidade, pautado na melhora comportamental e social da criança autista.

Em pesquisa realizada em um dos artigos base, observou-se que crianças com diagnóstico do autismo menos severas possuíam uma maior facilidade em se comunicar, no qual também possuíam uma maior facilidade em estar no meio social. Enquanto isso observou que crianças diagnosticadas com autismo mais severo, tiveram mais dificuldade e também expressavam maior problema comportamental, um dos exemplos é a agressividade.

A pesquisa de levantamento realizada por (BRITO, 2017), para traçar o perfil das crianças já com diagnóstico de autismo, utilizou de três tipos de avaliação para se chegar a dados de pesquisa, realizada tanto com as crianças autistas, como com os profissionais que atuavam em conjunto a elas. Divididas em: Prova Pragmática, que visa entender como se dá a comunicação dos participantes da pesquisa, por meio de objetos de interesse das crianças (BRITO, 2017), prova de verificação de vocabulário, como explica BRITO (2017): (...)realizada também em uma sessão individual com cada criança, com pranchas de 118 figuras divididas em nove campos conceituais, então foi questionando sobre as mesmas. E por fim foi utilizada a Escala de Avaliação de Traços Autísticos (ATA), que é um questionário utilizado para diagnosticar crianças ainda bem novas com autismo, sendo avaliada da seguinte forma:

Sua pontuação é feita da seguinte forma: são 23 subescalas, cujas pontuações variam de 0 a 2 cada, sendo “0” quando não há presença de qualquer dos comportamentos citados

naquela subescala, “1” quando a criança apresenta apenas um dos vários subitens citados ou “2” quando apresentar dois ou mais subitens. **O atingimento de 15 pontos sugere a presença de transtorno autista**, sendo mais severo quanto maior for a pontuação (BUENO, 2019).

Já para traçar o perfil de inclusão dos profissionais, um dos métodos utilizados foi, a Escala Likert de Atitudes Sociais em Relação à Inclusão (ELASI):

(...)foi construída visando a favorecer o desenvolvimento de pesquisas sobre os contextos sociais nos quais se procura realizar a inclusão. Constitui-se de duas formas equivalentes. O seu uso em diferentes pesquisas revelou que as duas formas podem não ser rigorosamente equivalentes (OMOTE, 2016).

A partir da análise, tanto os professores de escolas com experiência como os sem experiência com o trabalho com crianças com TEA, evidenciaram atitudes sociais frente a inclusão, observou-se que a questão de aceitação e inclusão não foi relativamente diferente entre os participantes. Diante dessa observação podemos dizer que:

(...)que evidenciaram que apenas a experiência de contato não traz necessariamente mudança de atitudes sociais frente a crianças com transtornos globais do desenvolvimento (BRITO, 2017, p.663).

Mas que de acordo com (BRITO, 2017), muitas são as variáveis para que essa aceitação ocorra como esperado, quando se é proporcionado um ambiente de diálogo e apoio, recursos que a instituição disponibiliza, como também a experiência como docente e formação profissional. Essa aceitação pode ser tanto positiva, quanto negativa dependendo de todos esses fatores, pois alguns profissionais podem sentir-se acuados, gerando assim um ambiente de estresse.

Conseguimos observar, após a fala de RIBEIRO (2020), que o problema de formação docente não está somente ligado a formação continuada, mas vem de um sistema que desde a graduação já vem ofertando um ensino e qualificação não satisfatórios, que em muitas vezes não prepara os licenciados para estar dentro de uma sala de aula. Pensando isso, como se fazer uma educação inclusiva, se lhes falta instrumentos que o possibilitem trabalhar a inclusão. Diante disso destacamos:

(...)os atuais cursos não dão conta de preparar o professor com a qualidade que se exige hoje desse profissional. A formação dos professores da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) apresenta-se com fragilidades, apesar dos investimentos já realizados. No

processo reflexivo vimos que ainda é necessário desenvolver competências e habilidades favoráveis ao desenvolvimento de uma prática pedagógica que possibilite a aprendizagem (RIBEIRO, 2020, p.89).

Mas para que o professor consiga acompanhar os grandes avanços da sociedade, precisa-se ter uma continuidade na formação, pois o mundo não para, está sempre se reinventando e com os profissionais da educação não é diferente, se a formação do pedagogo parar na finalização da faculdade, o ensino se torna ultrapassado, e com os novos desafios que aparecem dia após dia dificultam ainda mais o trabalho pedagógico, a formação continuada garante ao professor autonomia e teoria para enfrentar as singularidades dentro do espaço educativo, como destaca RIBEIRO (2020). Por esse motivo a busca por formação é tão importante, pois garante ao professor material teórico, que o possibilite aplicar ou mesmo adaptar a sua prática

Podemos então, destacar a princípio, que a formação docente para o trabalho com crianças autistas tem sido um desafio, frente aos recursos ofertados para tal prática. Mas não está somente ao alcance do professor conseguir realizar a inclusão da criança autista, como também envolve toda a sociedade, desde as crianças não autistas, colegas de sala e, da instituição em si, como o corpo docente, e a família em especial, aceitando a especificidade do filho e buscando por um diagnóstico, além de caber a instituição e aos professores, desenvolver em conjunto, medidas pedagógicas que efetivem a inclusão das crianças autistas e assim construir um projeto voltado para essas especificidades, buscando compreender tanto a singularidade da criança autista, como ela sendo o centro do planejamento e dispor também de autonomia no processo de ensino-aprendizagem.

Observando tudo que foi discutido no capítulo, vemos então que os professores para conseguirem realizar um trabalho com qualidade e eficiente, devem então estar sempre reforçando a sua formação, seja com cursos online, formações continuadas e ações de extensão disponibilizadas por universidades públicas e de sua localidade, projetos de pesquisa, dentre tantos outros, além de uma participação ativa nos cursos de formação disponibilizados pela EAPE. Além de um apoio de todo o corpo docente e das famílias se pondo a frente da educação dos seus filhos autistas, para que assim possuam mais material, conhecimento, e até mesmo confiança para trabalhar de forma mais coesa com as crianças autistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exercício de revisão de literatura intencionamos alcançar o primeiro objetivo específico que era conceituar o que é o autismo e compreender, historicamente, como o conceito de autismo foi sendo construído. Obtivemos um percurso histórico que apontou para o autismo desde o primeiro caso estudado até os dias atuais. No estudo, percebemos a grande batalha a qual o autismo travou até se tornar uma área de estudo, realizada por psiquiatras e pediatras.

Em seguida, respondendo ao nosso outro objetivo específico que é, compreender a importância da formação docente para o trabalho pedagógico com crianças autistas, observamos que há uma grande necessidade de formação para que os professores se sintam engajados e encorajados a trabalhar com as crianças autistas, e que tanto o governo como instituições particulares promovam tais formações e material adequado, para que assim o pedagogo tenha condições de trabalhar tanto de forma inclusiva, como de forma pedagógica.

O apoio da instituição educativa é indispensável pensando na prática pedagógica e na inclusão, pois é na instituição que esse processo acontece, e todos devem participar desse momento, no qual um acolhimento verdadeiro e aceitação da criança autista sendo uma responsabilidade de todos, ao invés somente do professor regente, favorece ainda mais um verdadeiro aprendizado. Quando há uma interação entre os docentes, a direção, coordenação e técnicos, evidenciamos as soluções encontradas e, assim se torna mais fácil uma prática pedagógica inclusiva e comprometida com as crianças autistas.

Outro ponto bastante importante de se ressaltar é que a família esteja presente na vida escolar do seu filho, realizando em conjunto com o professor um trabalho efetivo, buscando entender e trabalhar a especificidade da criança autista. Construir, em conjunto, práticas que sejam efetivas para o aprendizado da criança e até mesmo um bom convívio entre os pares, que serve como pilar para a criança autista, pois a comunicação nesses casos se faz muito importante.

Devemos observar também como se ofertar uma formação acadêmica que proporcione ao pedagogo material para se trabalhar uma educação inclusiva, e que o prepare para o trabalho com crianças autistas, e mesmo a continuidade dessa formação, para que o professor consiga trabalhar com efetividade. Muitos pontos ainda parecem bastante utópicos, porém somente

quando há uma tentativa de se mudar o sistema e com a valorização das necessidades, assim conseguimos propostas mais eficazes. Participar de cursos de extensão que potencializem a formação docente, além de participar de cursos de formação disponibilizados pela EAPE, para complementação curricular.

Um dos processos que tiveram resultados mais significativos para que a criança autista tivesse sua inclusão e um trabalho pedagógico eficiente, foi o PEI que foca no aprendizado da criança autista, pois a partir dele, se faz tanto a inclusão, quando o trabalho pedagógico eficiente, foi observado que ao longo da pesquisa, o processo PEI foi o mais eficiente no que diz respeito a evolução da criança, em pontos como o comportamento, a interação social, e até a comunicação. Pois suas práticas estavam seguindo um plano regular, mas com adaptações, fazendo com que a criança consiga ter o mesmo tipo de ensino, se sinta incluída e venha a evoluir em aspectos que, observados por muitos professores que utilizaram da tentativa e erro, como impossíveis de se alcançar.

REFERÊNCIAS

BRITO, M. C. Transtornos do espectro do autismo e educação inclusiva: análise de atitudes sociais de professores e alunos frente à inclusão. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 59, p. 657, 7 nov. 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28086> Acesso em: 17/06/2023.

BUENO, A. ATA – ESCALA DE AVALIAÇÃO DE TRAÇOS AUTÍSTICOS. **Síndrome de Asperger**, 2019. Disponível em: <https://sindromedeasperger.blog/2019/09/03/ata-escala-de-avaliacao-de-tracos-autisticos/> Acesso em: 17/06/2023.

CAULFEILD, D et al. Um Manual Prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). **Organização Mundial da Saúde**, 2013. Disponível em: <http://www.fsp.usp.br/cbcd/wp-content/uploads/2015/11/Manual-Prático-da-CIF.pdf> Acesso em: 18/07/2023.

FAVORETTO, N. C.; LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 1, p. 103–116, mar. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/QRspYNYnBNvzjTvrbszbQm/?lang=pt#ModalDownloads> Acesso em: 23/06/2023.

FRANÇA, T. Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. **Lutas Sociais**, v.17 n.31, p.59-73, jul./dez. 2013. Disponível em:

<https://www4.pucsp.br/neils/revista/vol%2031/tiago-henrique-franca.pdf> Acesso em: 18/07/2023.

KAMITA, M. K.; SILVA, L. A. F.; MATAS, C. G. Potenciais evocados auditivos corticais no transtorno do espectro do autismo: revisão sistemática. **CoDAS**, v. 33, n. 2, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/codas/a/whmjxR8CH6WgDNZrgsD38SL/?lang=pt#> Acesso em: 23/06/2023.

LENZ, G. et al. Educação em Revista|Belo Horizonte|v.36|e214220|2020 EDUR • **Educação em Revista**. v. 36, p. 214220, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/6vvZKMSMczy9w5fDqfN65hd/?lang=pt> Acesso em: 19/06/2023.

LUZ, M. H. S. D.; GOMES, C. A.; LIRA, A. Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente. **Educación**, v. 26, n. 50, p. 123–142, 2017. Disponível em:

<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/16567> Acesso em: 15/06/2023.

MARCHIORI, A. F.; FRANÇA, C. D. A. A. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. **Zero-a-Seis**, v. 20, n. 38, p. 488–513, 23 out. 2018. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n38p488> Acesso em: 16/06/2023.

MARFINATI, A. C.; ABRÃO, J. L. F. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. **Estilos da Clínica**, v. 19, n. 2, p. 244–262, 1 ago. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/83866> Acesso em: 25/06/2023.

OMOTE, S. ESCALA DE ATITUDES SOCIAIS EM RELAÇÃO À INCLUSÃO. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 470–473, ago. 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12308#:~:text=A%20Escala%20Likert%20de%20Atitudes%20Sociais%20em%20relaçã,o,as%20duas%20formas%20podem%20não%20ser%20rigorosamente%20equivalentes> Acesso em: 17/06/2023.

RIBEIRO, J. J. Educação inclusiva e os desafios para formação de docente. **Temas em Educação e Saúde**, v. 16, n. 1, p. 84–95, 19 jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13316> Acesso em: 17/06/2023.

RUSSO, D. F. **É possível mudar o nível de suporte no autismo?** | **NeuroConecta**. 2023. Disponível em: <https://neuroconecta.com.br/e-possivel-migrar-nos-graus-do-autismo/> Acesso em: 25/06/2023.

SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. **Estudos de Psicologia**, v. 20, n. 3, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/PP69msMBkjDSYw4svd3v3bM/abstract/?lang=pt> Acesso em: 15/06/2023.

TEIXEIRA, M. C. S.; GANDA, D. R. INCLUSÃO E AUTISMO: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil. **Psicologia e Saúde em Debate**, v. 5, n. 2, p. 125–135, 26 dez. 2019. Disponível em: <http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/V5N2A9> Acesso em: 16/06/2023.

VIEIRA-RODRIGUES, M. M. DE M.; SANCHES-FERREIRA, M. M. P. A Inclusão de Crianças com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Regular em Portugal: a Opinião de Educadores de Infância e de Professores do 1º Ciclo do Ensino Público e Privado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 1, p. 37–52, mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/D9XTB8vPXhXQjQ6zWddXLnq/?lang=pt> Acesso em: 23/06/2023.