



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES - DLA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - INGLÊS**

LUCAS CLAUDINO GOMES

**ANÁLISE DA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS DE CAMPINA
GRANDE – PB: UM ESTUDO DE CASO**

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

LUCAS CLAUDINO GOMES

**ANÁLISE DA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS DE CAMPINA
GRANDE – PB: UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso em Letras -
Inglês da Universidade Estadual da Paraíba,
apresentado como requisito parcial à obtenção
do título de graduado em Licenciatura em
Letras – Língua Inglesa.

Área de concentração: Educação inclusiva.

Orientador: Prof. Morgana Conceição da Cruz
Gomes.

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G633a Gomes, Lucas Claudino.
Análise da inclusão de alunos autistas nas escolas de Campina Grande-PB [manuscrito] : um estudo de caso / Lucas Claudino Gomes. - 2018.
28 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.
"Orientação : Profa. Esp. Morgana Conceição da Cruz Gomes, Departamento de Letras e Artes - CEDUC."
1. Educação inclusiva. 2. Autismo. 3. Necessidades educacionais especiais. I. Título
21. ed. CDD 371.94

LUCAS CLAUDINO GOMES

ANÁLISE DA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS DE CAMPINA
GRANDE – PB: UM ESTUDO DE CASO

Artigo de Conclusão de Curso em Letras -
Inglês da Universidade Estadual da Paraíba,
apresentado como requisito parcial à obtenção
do título de graduado em Licenciatura em
Letras – Língua Inglesa

Área de concentração: Educação Inclusiva.

Aprovada em: 27/11/2018

BANCA EXAMINADORA

Morgana Conceição da Cruz Gomes
Profa. Morgana Conceição da Cruz Gomes (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Thiago Rodrigo de Almeida Cunha
Prof. Msc. Thiago Rodrigo de Almeida Cunha (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Márcia Tavares Silva
Profa. Dra. Márcia Tavares Silva (Examinadora)
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

média 7.0

A minha mãe, a minha namorada, aos amigos
e a orientadora pela dedicação,
companheirismo e amizade, DEDICO.

“A escola tem importante papel na investigação diagnóstica, pois é o primeiro lugar de interação social da criança separadas de seus familiares, é onde a criança vai ter maior dificuldade em se adaptar às regras sociais, tarefa muito difícil para o autista.” (Santos, 2008)

ABREVIATURAS

ABA – *Applied Behavior Analysis* (Análise Aplicada do Comportamento)

DSM – *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais)

DTT – *Discrete Trial Teaching* (Ensino em Tentativas Discretas)

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TID – Transtorno Invasivo do Desenvolvimento

TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	PANORAMA HISTÓRICO DAS PESQUISAS ACERCA DO AUTISMO NO SÉCULO XX	10
2.1	<i>A inclusão de crianças autistas na rede de ensino brasileira segundo a legislação.....</i>	13
2.2	<i>A inclusão mencionada nas leis realmente acontece? Opinião de alguns pedagogos.....</i>	15
3	METODOLOGIA.....	16
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	18
4.1	<i>Análise dos resultados dos questionários respondidos pelos professores de língua inglesa.....</i>	19
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
	REFERÊNCIAS	22
	APÊNDICE – QUESTIONÁRIO.....	24
	APÊNDICE – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	25

ANÁLISE DA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS EM CAMPINA GRANDE – PB: UM ESTUDO DE CASO

Lucas Claudino Gomes

RESUMO

Os estudos sobre o espectro autista são considerados recentes, pois começaram a se desenvolver somente na primeira metade do século XX. Apesar de ter mais de um século no desenvolvimento das pesquisas, ainda é comum encontrar pessoas que não possuam conhecimento acerca do autismo. O tema começou a ser difundido recentemente nos meios de comunicação e vem ganhando cada vez mais espaço na sociedade e no contexto educacional de inclusão. No Brasil, foram formuladas leis que defendem e garantem o direito de acesso à educação de qualidade para alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). O foco dessa pesquisa foi em torno dos tópicos: qualidade de ensino, capacitação dos professores e qualidade da estrutura das escolas para a inclusão de alunos autistas. A pesquisa é um estudo de caso, descritivo e de caráter quali-quantitativo, pois visa apresentar e discutir sobre a atual situação de cinco escolas públicas e particulares da cidade de Campina Grande – PB, quanto ao processo de inclusão de alunos autistas.

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Autismo.

1 INTRODUÇÃO

Desde o início do século XX foram realizados estudos considerados pioneiros acerca do Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) ou dissociação física, termos não mais utilizados, devido ao desuso sofrido, após a criação do vocábulo ‘*autismo*’, por Eugen Bleuler (1911). Antes dessa concepção de autismo, considerava-se que as crianças autistas não dispunham das competências necessárias para o aprendizado. Consequentemente, não haviam pesquisas com enfoque no ensino e inclusão dessas crianças nas escolas e na sociedade. Podemos então inferir, que os professores não recebiam qualificação para desenvolver as capacidades de tais alunos, como é discutido por Santos (2008), no trecho a seguir:

A escola recebe uma criança com dificuldades em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente. Esse comportamento é logo confundido com falta de educação e limite. E por falta de conhecimento, alguns profissionais da educação não sabem reconhecer identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento, com grau baixo de comprometimento. Os profissionais da educação não são preparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias apropriadas dificulta o acesso à informação na área. (Santos, 2008, p. 9)

O espectro autista, que foi catalogado como demência e poderia decorrer de maus tratos provenientes dos responsáveis, ou mesmo por questões psico-emocionais do indivíduo. Posteriormente, passou a ser reconhecido como um déficit de desenvolvimento neurológico (Transtorno do Espectro Autista – TEA). Isso acarretou a ampliação dos campos de pesquisa em torno do problema, isto é, o que era considerado como um caminho sem volta na vida do indivíduo, passou a ser visto como uma dificuldade a ser estudada e superada através da Ciência.

Nas décadas seguintes houve grandes aperfeiçoamentos nas teorias já existentes. Apesar disso, foi apenas no ano de 1963 que o psiquiatra Michael Rutter classificou e definiu um conceito sólido sobre o autismo, que foi aceito pela comunidade internacional científica. No entanto, o ponto principal da pesquisa de Rutter pesquisa foi a classificação das áreas do cérebro que eram afetadas no espectro autista, especificando quais seriam os sintomas apresentados em quatro aspectos: a dificuldade para socializar, problemas para iniciar e manter comunicação, hábitos e costumes incomuns quando em comparação a crianças da mesma idade (repetição constante de movimentos), e o início dos sintomas que se daria antes mesmo dos 30 meses de idade (2 anos e 6 meses).

Essa pesquisa e outras subsequentes compuseram o campo dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), do manual *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders III* (DSM – III). A obra é utilizada como referência teórica para análise e diagnóstico de crianças autistas. Esse mesmo manual auxilia na formação de profissionais da área de saúde mental (psicólogos, psiquiatras, terapeutas etc.), mas também pode auxiliar os profissionais do campo de ensino como pedagogos e também os professores, a conhecer o espectro e se capacitar para o ensino do aluno autista.

Devido à falta de acesso a informações semelhantes às contidas no DSM, o docente pode não reconhecer sintomas apresentados pelo(s) aluno(s) autista(s), possibilitando a geração de conflitos, como: desentendimentos entre professor e aluno autista, ou mesmo entre o aluno autista e os colegas de classe; ou então, a penalização indevida do aluno no TEA por não acompanhar o ritmo proposto pelo professor para a finalização de atividades, etc.

Para verificar quais as abordagens as escolas e os professores utilizam para realizar a inclusão do aluno autista no sistema de ensino são propostas as seguintes questões: qual o número de alunos na condição do espectro autista nas escolas? Como é organizada a estrutura física das escolas analisadas, para incluir alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE)? E qual o percentual de professores com formação extracurricular (congressos, mini cursos, palestras etc.) em inclusão de alunos autistas?

O objetivo desta pesquisa é verificar o nível de capacitação¹ dos professores de cinco escolas públicas e privadas da cidade de Campina Grande - PB, na recepção e inclusão de alunos com autismo. Também serão analisadas as condições de infraestrutura da escola (recursos educacionais, conservação, limpeza, entre outros). Além da análise do nível de capacitação e da análise estrutural, também visamos conscientizar e estimular os docentes a buscar informações sobre o ensino inclusivo. Como objetivo secundário, foi debatido de forma breve, os resultados dos questionários dos professores de inglês, no que diz respeito ao processo de inclusão dos alunos autistas.

A pesquisa foi realizada em cinco escolas públicas e privadas, que oferecem vagas para alunos do Ensino Fundamental 1 e 2 (1º ao 9º ano), os alunos encontram-se na faixa etária de: 5 à 17 anos. A finalidade do estudo de campo foi de obter dados quantitativos, através da aplicação de questionário de autoria própria (vide Apêndice A) com os docentes, além de realizar a observação interna do ambiente escolar. Após a coleta de dados quantitativos, estes foram analisados empiricamente para a formulação de comentários e observações de cunho qualitativo.

Este artigo contém em sua primeira parte a apresentação do contexto científico das pesquisas realizadas ao longo do século XX, que visavam compreender e fomentar a produção de teorias sobre o TEA. Em sequência, são apresentados em ordem cronológica os dados da legislação brasileira, acerca da inclusão de alunos com NEE. Posteriormente, são apresentados os dados obtidos através do estudo de campo, seguida da análise destes dados e apresentação das considerações finais do conteúdo.

2 PANORAMA HISTÓRICO DAS PESQUISAS ACERCA DO AUTISMO NO SÉCULO XX

No início do século XX, o TEA ainda era confundido com a esquizofrenia, o que caracteriza o autismo como um transtorno recente. No ano de 1908, foi utilizado pela primeira vez o vocábulo *autismo* (do grego: "*autos*" eu) pelo renomado psiquiatra suíço Eugen Bleuler (1857-1939), já conhecido por suas contribuições nas pesquisas voltadas à compreensão do transtorno esquizofrênico. Bleuler foi o primeiro pesquisador a especificar o autismo, que antes era visto como esquizofrenia.

A partir da dissociação do autismo e da esquizofrenia, foi dado o marco inicial para

¹. No presente artigo, nos referimos à capacitação/ formação extracurricular, como: congressos, cursos & minicursos, palestras, entre outros meios de se informar e capacitar-se à educação inclusiva de alunos autistas

pesquisas mais aprofundadas, com crianças que apresentavam sintomas do que era caracterizado na época, como: distúrbio. O psiquiatra Leo Kanner (1894-1981) publicou em 1943, a artigo "Distúrbios autísticos do contato afetivo", que abordava características específicas de indivíduos nas condições do TEA, como: a dificuldade de concentração, monotonia comportamental, dificuldade na comunicação, entre outros. Tais estudos nortearam as obras posteriores, referentes ao autismo.

No ano seguinte (1944), Hans Asperger (1906-1980), psiquiatra e pesquisador, publicou o livro "A psicopatia autista na infância", foram abordadas temáticas como ausência de empatia, o baixo nível de interação social, a dificuldade na criação de laços afetivos com outros indivíduos, além da movimentação descoordenada, entre outros sintomas. Porém, decorrente ao fato de a obra ter sido publicada em alemão e em meio ao contexto da Segunda Guerra Mundial, Asperger não recebeu a atenção merecida. Somente na década de 1980 sua obra obteve o reconhecimento do público, devido às contribuições no campo de estudo do autismo realizadas por Lorna Wing.

Em 1952, foi publicado pela Associação Americana de Psiquiatria o primeiro manual que ajudaria no diagnóstico de crianças autistas (DSM- I), porém, na obra, o autismo era considerado como uma derivação da esquizofrenia infantil. O manual foi publicado entre 1950 e 1960, década de várias controvérsias nas pesquisas, como pode ser visto na primeira edição do manual que ainda possuía conceitos equivalentes aos do início do século XX..

No ano de 1970, a pesquisadora e psiquiatra Lorna Wing (1928-2014), desenvolve o conceito, no qual, o autismo é entendido como um espectro de condições (não mais como síndrome ou transtorno mental), definição que revolucionou o modo como o autismo era visto no contexto social. Nessa mesma pesquisa, Wing constatou diferentes níveis de comprometimento (social, comunicação, concentração) e também introduziu a "Síndrome de Asperger" que caracterizava casos de autismo mais leves, termo utilizado em referência às contribuições de Hans Asperger na década de 1940 para estudar o autismo.

Wing (1970) ainda identificou diferentes níveis de intensidade do TEA nos indivíduos que participaram das pesquisas. Os níveis de intensidade são: leve, no qual o indivíduo não apresenta os padrões comportamentais ou sintomas (repetição de movimentos, dificuldade de concentração, dificuldade na socialização e comunicação) de forma quase imperceptível; moderado, onde os sintomas se apresentam de forma mais acentuada em relação ao nível anterior; e severo, neste nível as pessoas na condição do TEA têm maiores desafios para a convivência, devido à alta intensidade na apresentação dos sintomas.

O psiquiatra e psicólogo Michael Rutter (nascido em 1933, atualmente com 85 anos de idade), desenvolve em 1978, a classificação dos sintomas do espectro autista. Rutter divide os sintomas em quatro partes, sendo eles: atraso ou desvio na interação com outros indivíduos; problemas na comunicação; comportamentos estranhos e repetição de movimentos; e desenvolvimento dos sintomas antes dos 30 meses de idade.

Em 1980 é lançada a terceira edição do DSM, com informações sobre os estudos de Rutter, acerca do autismo. Pela primeira vez, o espectro foi catalogado especificamente como autismo infantil na obra, em um grupo especificado (campo das TID), já que o autismo possui vários níveis de intensidade.

Em um período de constante evolução dos estudos e compreensão do espectro autista, o psicólogo Ivar Lovaas (1927-2010), publicou em 1987, um estudo fundamentado sobre o acompanhamento comportamental intitulado *Applied Behavior analysis* (ABA) com crianças dentro do espectro. A pesquisa foi realizada com crianças autistas durante um período total de dois anos, que passaram pelo acompanhamento e obtiveram um aumento de 20 pontos no Quociente de Inteligência (QI), ao passo que as crianças que não participaram da terapia, não apresentaram nenhuma evolução comportamental.

No ano de 1994 é publicada a quarta edição do DSM. Essa versão possuía definições mais claras e detalhadas para ajudar os clínicos e pesquisadores a diagnosticar e estudar o espectro autista, tendo sido implementado o termo ‘Síndrome de Asperger’, postulado pela psiquiatra Lorna Wing em 1970. Naquele período, a quarta edição do manual foi considerada a mais completa no campo das TID, pois continha a avaliação de mais de 1000 casos de crianças autistas e os tratamentos aplicados com as mesmas, como é informado em Volkmar & Reichow (2013).

Observando toda a linha evolutiva de pesquisas referentes ao autismo, podemos notar que no início (aproximadamente em 1908), aparentemente não havia uma preocupação em especificar as capacidades de aprendizagem das crianças autistas, visto que, naquela época o maior interesse concentrava-se em catalogar e explicar as características e especificidades do espectro. Os maiores desenvolvimentos nas pesquisas sobre o desenvolvimento das capacidades de crianças autistas, ocorre somente após a metade do século XX.

No âmbito nacional de ensino, a evolução no sistema legislativo para a inclusão e adaptação de crianças com NEE em geral, foi considerável somente após a década de 1960. No ano de 1961, quando a Lei Nº 4.024, fundamentava o atendimento de crianças com NEE na rede nacional de ensino, de preferência na rede pública.

2.1 A inclusão de crianças autistas na rede de ensino brasileira segundo a legislação

Mesmo após a criação de uma lei (Lei Nº 4.024) em 1961, que proporcionava às crianças autistas que cursavam o Ensino Fundamental o direito à inclusão nas escolas, o nível da Educação Inclusiva fornecida pela rede pública era considerado precário, devido ao fato que na época em que a lei foi implantada, as pesquisas acerca do autismo ainda estavam em uma fase de ascensão. Na década seguinte, mais especificamente em 1971, foi criada a Lei Nº. 5.692, essa lei não visava a inclusão das crianças com NEE na rede regular de ensino, mas sim separá-las em escolas onde receberiam um "atendimento especial", ou seja, a lei iria excluir a relação social desse grupo de crianças, uma vez que as perspectivas de ensino inclusivo eram diferentes das concebidas atualmente.

O maior salto na inclusão das crianças com NEE na rede nacional de ensino ocorreu em 1996, através da lei Nº. 9.394, na qual, era especificado que toda e qualquer criança com necessidades especiais têm direito ao ensino público, não somente em escolas especiais, mas sim juntamente as outras crianças. Porém, o ponto principal a ser destacado é a presença de serviços de apoio especializados quando houver demanda necessária, além da necessidade da formação dos professores para trabalhar com as várias NEE que possam ser encontradas na sala de aula. A seguir, apresentaremos os trechos da lei que remetem a estas afirmações:

Art. 58º. haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial” [...] “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular [...] Art. 61º. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996)

Em 2008, é elaborada a "política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva". O documento visa explanar o desenvolvimento das políticas de inclusão de alunos especiais no ensino regular médio e também no ensino superior. Tratando a inclusão como um direito e que todos os alunos devem conviver e aprender sem nenhuma forma de discriminação, como veremos no trecho a seguir:

Assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino. (BRASIL, 2008. p.14)

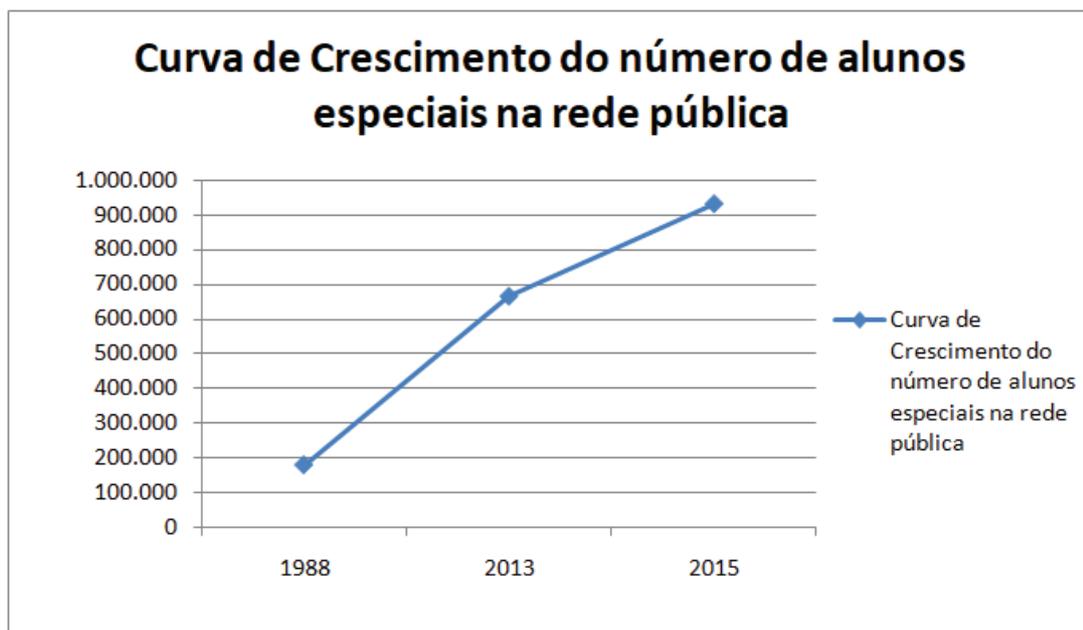
Em uma perspectiva mais recente, foi decretada a Lei Nº 12.764, que institui a proteção dos direitos da pessoa autista. Nessa lei, o aluno autista passa a ser reconhecido como pessoa com deficiência, quando verificáveis os sintomas do autismo. Essa concepção da criança autista como pessoa deficiente, também institui o acesso aos direitos referentes a leis decretadas anteriormente, que antes poderiam não ser aplicáveis para crianças no TEA. Além de outros tópicos, a lei ainda abrange a questão da aceitação da escola na matrícula de crianças com autismo, como pode ser constatado a seguir:

Art. 1º. A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. [...] Art. 7º. O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos. (BRASIL, 2012)

Analisando a linha evolutiva de inclusão de alunos com NEE nas escolas, é notável o aumento do número de políticas inclusivas e de adaptação. Este aumento, em parte decorre do constante crescimento do número de alunos com NEE nas escolas públicas do Brasil, como podemos verificar através do Censo escolar, realizado pelo MEC em parceria com o INEP, no ano de 2015. Em pesquisas realizadas na rede de ensino pública entre o período de 1998 e 2013, foi constatado que houve um crescimento de 270%, nas matrículas de crianças com algum tipo de deficiência (MEC/SECADI. 2015).

Ainda no âmbito nacional brasileiro, no ano de 2015 comprovou-se em uma pesquisa realizada pelo INEP, que haviam 930.683 alunos com NEE na rede de ensino brasileira, este número representa cerca de 2,8% do número total de 37.825.565 de estudantes matriculados naquele ano (MEC, 2015). Considerando que o número de matrículas de alunos com NEE cresce anualmente, no ano atual (2018), este total provavelmente já ultrapassou um milhão de alunos. Estudantes que ainda estão sujeitos a sofrer com possíveis casos de negligência e, algumas vezes, com o preconceito remanescente nos dias atuais. A seguir, a ilustração gráfica da taxa de crescimento de matrículas de alunos com NEE (**Gráfico 1**):

Gráfico 1. Representação do consolidado das pesquisas entre 1988 e 2013 (MEC, INEP. 2015), juntamente com os dados mais recentes do MEC (2015).



Fonte: Adaptado de MEC & INEP (2015). Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?PortalGo>. Acesso em: 20/11/2018.

2.2 A inclusão mencionada nas leis realmente acontece?

Para alguns pedagogos e psicólogos, o notável aumento no número das matrículas de crianças com necessidades especiais na rede pública nos últimos anos, não implica que o ensino ofertado seja de qualidade. Em alguns contextos, a inclusão que há na rede pública só está presente na lei, como pode ser constatado em uma entrevista publicada pela Empresa Brasil de Comunicação (EBC) no ano de 2013. A pedagoga Regina Angeiras declarou: "as escolas que se dizem inclusivas, na verdade, apenas abrem suas portas" (ANGEIRAS. 2013). Em muitas das escolas, essa é a realidade vivenciada pelos alunos com NEE. Assim como a pedagoga comentou, há apenas uma inclusão disfarçada, já que não há o suporte de um mediador ou mesmo preparo prévio do professor para trabalhar com as dificuldades do aluno especial.

Tendo em vista que o processo de inclusão do aluno autista pode ser conturbado, no que diz respeito aos métodos e abordagens utilizadas para a adaptação do estudante ao ambiente de sala de aula, torna-se necessário o acompanhamento de um mediador na própria escola, para sempre dar suporte ao aluno autista. Caso seja necessária a presença contínua de um mediador, é previsto em lei (Lei Nº. 9.394) que a instituição escolar disponibilize um profissional para o acompanhamento da criança, diariamente.

Para a inclusão e adaptação eficaz do aluno autista, também se faz necessário que haja políticas de ensino, professores capacitados e materiais específicos para trabalhar em sala de aula. Leite (2017) acredita que na verdade ocorra uma “exclusão disfarçada”, e em alguns casos há a boa vontade de funcionários que se dedicam a trabalhar de forma separada com esses alunos.

É necessário que haja um projeto pedagógico, visando aulas com atividades em experiências reais, onde a educação seja significativa para o aluno na condição do TEA. Para que isso se concretize, o governo tem não só de aprovar as leis, mas sim executá-las e monitorar o seu cumprimento. Nos tópicos subsequentes, abordaremos a inclusão disfarçada, aqui mencionada anteriormente e tentaremos comprovar se este dilema também está presente em uma escola randomicamente selecionada na cidade de Campina Grande - PB.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada em escolas públicas e particulares, de Ensino Fundamental com alunos de faixa etária entre 5 e 17 anos de idade. Escolhemos este cenário, devido à maior concentração de indivíduos autistas neste nível do ensino, que proporcionaram uma maior base de dados para a realização da pesquisa. Foi aplicado o questionário produzido especificamente para a pesquisa (Apêndice A) com o total de quinze professores, sendo dois professores mediadores, de turmas do 1º ao 9º ano, de cinco diferentes escolas (três públicas e duas privadas) da cidade de Campina Grande - PB.

O questionário fundamentou a formulação de dados quantitativos da pesquisa e apresenta questões relacionadas à classificação da experiência do docente com alunos no TEA. Também há questões referentes ao grau de formação dos professores, se possuem formação extra-curricular que auxilie no ensino de crianças portadoras do espectro autista, além de outros tópicos essenciais à pesquisa.

A pesquisa visa somente a coleta de dados e por questões éticas e de integridade, não se apreende em identificar os participantes, este direito é assegurado através do Termo de consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) assinado pelo orientador da pesquisa, pesquisador e participante. A aplicação do questionário ocorreu durante os meses de maio a junho (segundo bimestre letivo) do ano de 2018. As cinco escolas que participaram na pesquisa serão aqui mencionadas através de números: (1), (2), (3), (4) e (5). Estas escolas atendem mais de 15 alunos autistas, número suficiente para obter dados relevantes para a pesquisa.

O marco inicial de aplicação dos questionários ocorreu nas escolas: (1) e (2), sendo elas localizadas na Zona Oeste, respectivamente nos bairros das Malvinas e Ramadinha. Do quadro geral da escola (1), três professores se disponibilizaram a responder ao questionário. A escola não possuía salas personalizadas, nem recursos pedagógicos e didáticos para uma melhor experiência de aprendizados dos alunos com NEE.

Na escola (2), dois professores se voluntariaram a responder às perguntas dos questionários. Tendo em vista que o quadro total de professores das duas escolas passava de trinta profissionais, o percentual de voluntários foi baixo (20%). Alguns dos professores aparentavam estar ocupados e não puderam colaborar com a pesquisa. Similar à primeira escola, as salas eram padronizadas e os alunos com o espectro autista não recebiam o acompanhamento necessário. Ambas as escolas (1) e (2) não dispunham de psicopedagogo.

Ainda na Zona Oeste da cidade, agora no bairro de Bodocongó III, foi realizada a aplicação dos questionários na escola (3). O ambiente possuía alunos com variadas necessidades especiais, sendo que, somente um é autista. Não havia nas salas de aula recursos digitais, brinquedos ou objetos que facilitassem o aprendizado do aluno em questão, mas a escola conta com a presença de uma mediadora fixa para o estudante. Quanto ao quadro de professores, do total de quatorze, três se dispuseram a responder aos questionários. Um, dos três professores já havia participado de um congresso educacional com a temática: “Inclusão de alunos especiais”.

Em visita à escola (4), localizada no Centro da cidade, de um total de treze professores que se encontravam presentes, quatro responderam aos questionários. Era perceptível uma diferente realidade no que diz respeito ao ambiente, a estrutura era colorida e as salas que integravam alunos no TEA, verificou-se um menor número de alunos (entre 10 e 12) em relação a outras salas (entre 30 e 35). Em relação aos professores, alguns possuem formação extracurricular para desenvolver a atividade educacional com maior propriedade. Além disso, a escola disponibiliza de uma psicopedagoga e uma mediadora.

Na escola (5), última a ser visitada, localizada no bairro do Cruzeiro, mais uma vez foi verificado um quadro de descaso quanto à inclusão de alunos autistas e outros com NEE em geral. A escola não conta com a presença de um pedagogo e as salas possuem paredes riscadas e o teto com algumas infiltrações. De todos os dez professores da escola, três se disponibilizaram a responder aos questionários, porém, nenhum tinha formação extracurricular para acolher alunos com NEE.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas duas primeiras escolas participantes da pesquisa, nenhuma apresentava professores com capacitação ou curso extra-curricular que auxiliasse no processo de inclusão dos alunos autistas. Alguns dos professores relataram que no ano de 2015 ocorreu a distribuição de folhetos que explicavam brevemente alguns dos TGDs. Se analisarmos o caso, podemos perceber que um simples folheto apenas informa o docente acerca do tema, mas não é o suficiente para capacitar uma pessoa a trabalhar com uma criança especial, de maneira que as habilidades cognitivas sejam desenvolvidas.

A presença de um(a) psicopedagogo(a) é ética e necessária em cada uma das escolas para atender os alunos com NEE e também auxiliar na capacitação dos docentes. O que podemos constatar em é somente uma falsa inclusão, da mesma forma que é pontuado por Angeiras (2013), “Não adianta apenas aceitar a criança olhando para o teto em sala de aula. A escola deve estar preparada com um projeto pedagógico” (ANGEIRAS. 2013). Referente à escola (3), além de não dispor de uma sala preparada para acolher o aluno autista, também não possui um psicopedagogo para atender o quadro geral de alunos com NEE.

Ao comparar as 3 instituições mencionadas anteriormente, percebemos um contraste forte de realidades. A escola (4) pode ser caracterizada como uma instituição preparada estruturalmente e pedagogicamente, para a inclusão de alunos autistas e dos demais com outras NEE. Podemos acrescentar que a escola apresenta grande probabilidade de contribuir para o desenvolvimento das faculdades mentais do aluno autista, caso os professores utilizem métodos como o *Discrete Trial Teaching* (DTT) que compõem o ABA, fundamentado por Lovaas (1988), mencionados anteriormente.

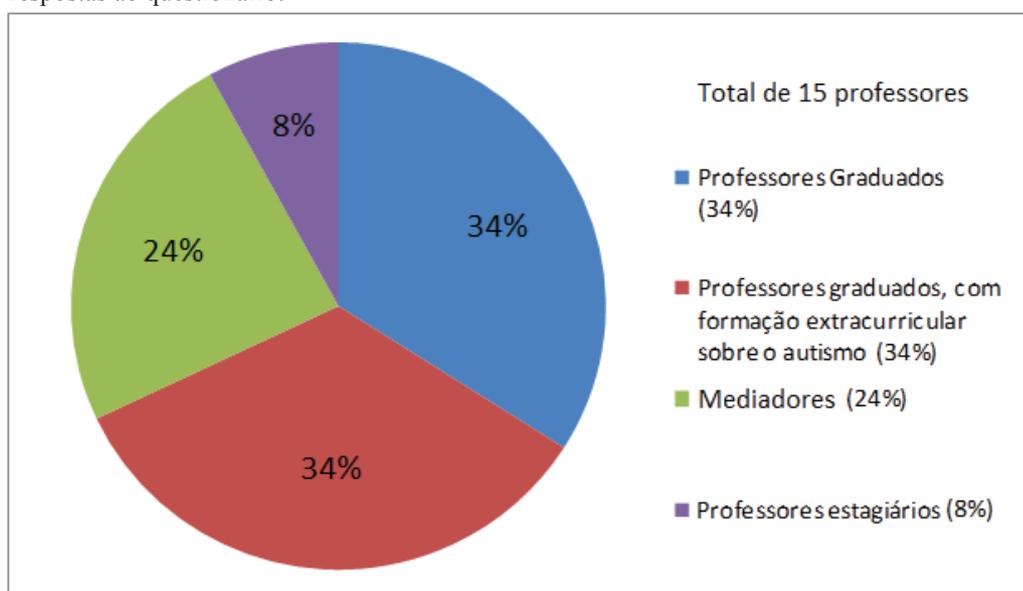
Na escola (5), a estrutura física do prédio possuía uma pintura aparentemente velha e desgastada, também não dispunha de um ambiente acolhedor para um aluno no espectro autista, podendo assim causar um impacto negativo na criança no TEA. Além disso, através das respostas no questionário e por meio de um diálogo com os professores, constatamos que estes não possuem carga de conhecimento prévio acerca do autismo, o que pode vir a provocar conflitos em sala de aula, ao passo que o docente pode confundir as ações do aluno autista como sendo falta de comportamento/disciplina, como é discutido por Santos (2008).

Fica explícita a situação precária que as crianças autistas têm de enfrentar dentro do ambiente escolar, ora por falta de profissionais qualificados, ora por falta de uma estrutura física e materiais didáticos adaptados para facilitar o processo de inclusão desses alunos. A falta de recursos pedagógicos em algumas das escolas analisadas é evidente e preocupante. O

que poderia ser um processo de inclusão pode tornar-se uma “exclusão disfarçada” (LEITE. 2017).

De mais de sessenta professores presentes nas escolas, somente quinze (25%) responderam aos questionários. Todos os dados obtidos através das respostas foram divididos e classificados por grau de formação dos professores, professores com cursos extracurriculares e quantidade de anos na carreira docente. Em seguida, representamos graficamente, os dados coletados durante o decorrer da pesquisa (**Gráfico 2**):

Gráfico 2. Ilustração da porcentagem de professores que participaram da pesquisa, através das respostas ao questionário.



Fonte: Dados da pesquisa (levantado através da análise das respostas de professores ao questionário).

É possível verificar nos dados do gráfico que apenas 34% dos professores que participaram da pesquisa possuem formação adequada para lidar com alunos autistas, um dado não satisfatório para um país que tem a inclusão de alunos especiais como lei federal. Outros dados que não foram abordados em forma percentual, Outros dados, que não foram abordados no gráfico, são: o número de psicopedagogos(as) encontrados foi somente de um, nas cinco escolas. A média de tempo de carreira dos professores foi de seis anos e dois meses, sendo o menor tempo de experiência 2 anos e o maior de 12 anos.

4.1 Análise dos resultados dos questionários respondidos pelos professores de língua inglesa

Como mencionado anteriormente, o processo de inclusão de alunos com autismo, quando realizado de forma responsável e previamente planejado, pode ajudar no desenvolvimento da criança, no que diz respeito ao problema da resistência na interação com outras pessoas. Além de auxiliar na quebra da “barreira” que as crianças com o espectro têm enfrentar.

É comum ouvir de professores e estudantes dos cursos de licenciatura em Letras, que crianças possuem facilidade no aprendizado se comparado com o processo de aprendizado de adultos. Esse fato já é comprovado cientificamente e reforçado por Bee e Boyd (2011), porém quando nos referimos ao aprendizado de crianças com déficits de atenção e/ou com NEE, compreendemos que há uma tarefa mais complexa a ser realizada, para que os estudantes consigam apreender os conteúdos e temas.

Em relação aos professores em processo de formação do curso de Letras – Inglês em algumas universidades brasileiras, verificamos através dos portais na internet que o currículo do curso não oferta disciplinas voltadas para a educação inclusiva e mais especificamente, para o ensino de crianças com o espectro autista. Com exceção do componente curricular de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, ofertado como obrigatória, o contato com a educação inclusiva que é acessível aos graduandos, em parte é ofertado em congressos, palestras e eventos realizados nas instituições de ensino superior.

Considerando que há possibilidade de constatar o déficit na formação de docentes, relacionado ao processo de inclusão de estudantes com NEE, observamos as respostas dos professores ao questionários. Do total de 15 professores que responderam ao questionário, 4 eram professores de língua inglesa. Estes relataram não ter formação extracurricular para realizar o processo de inclusão de alunos com autismo. Os mesmos professores relataram ter sido professores de alunos autistas e as repostas sobre a experiência foram 3 ‘Regular’ e 1 ‘Ruim’. Porém os mesmos não fizeram comentários sobre esta experiência.

Sabendo que dos 4 professores, nenhum possui formação extracurricular para o ensino de crianças autistas, e analisando os resultados obtidos nos questionários. É válida a afirmação que os professores de inglês que compreendem 26,6% do total de professores que atenderam a pesquisa, não está capacitada para desenvolver o ensino inclusivo de alunos autistas. Reconhecemos que a legislação que classifica os alunos no TEA como pessoas com deficiência é recente (Lei Nº 12.764, 2012). No entanto, um dos fundamentos dos cursos de Licenciatura é estimular a autonomia do docente, sendo assim, é aconselhável que o professor esteja atualizado nas temáticas, discussões e deveres da profissão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto da cidade de Campina Grande – PB, a realidade não se sobrepõe ao resto do país. Ainda não há um número exato de pessoas com a condição do espectro autista na cidade paraibana, pois somente no ano de 2018 foi iniciada uma campanha de cadastramento, para que sejam levantados dados acerca do número total de autistas vivendo na cidade. Mas, avaliando a escala de profissionais capacitados e o número de alunos observados na pesquisa, percebemos que a proporção de professores capacitados x alunos autistas, ainda não é satisfatória (5 para 18).

Durante o estudo, foi perceptível que as escolas não apresentavam um planejamento pedagógico e nem estrutura adequada para a inclusão dos alunos com NEE, com exceção da escola (4), localizada no centro da cidade. Sendo esta escola a exceção, as outras ainda carecem de pedagogos e realização de campanhas de conscientização, preparação e capacitação dos docentes para proporcionar um ensino inclusivo para os alunos com autismo.

Em relação à qualidade do ensino fornecido, os números são pouco satisfatórios, pois, do total de quinze professores, somente sete possuíam a capacitação necessária para desenvolver as atividades docentes para com os alunos autistas, totalizando menos da metade do número do corpus. Devido à provável falta de conhecimento sobre o TEA ou mesmo por falta de capacitação, ainda é possível observar casos de negligência ao cumprimento das leis federais de inclusão.

Os dados aqui apresentados e discutidos foram ponderados e buscamos manter a imparcialidade até o limite ético. As críticas fundamentadas e formuladas visam apresentar a atual realidade do ensino inclusivo do contexto das escolas analisadas da cidade de Campina Grande – PB (através dos dados da pesquisa). Almejamos que tais informações sejam utilizadas em pesquisas futuras e também como base informacional para outros estudantes dos cursos de Letras e outros.

Sugerimos que a temática da educação inclusiva de alunos autistas seja incluída como um dos conteúdos dos componentes de Estágio Supervisionado, dos cursos de Letras da UEPB. Podendo ser acrescentadas teorias sobre o TEA, ABA, entre outras para a formulação de possíveis sequências didáticas (SD) pelos estudantes de graduação, que abordem a educação em contextos inclusivos. Ou mesmo, a implementação de componentes curriculares eletivos (optativos) voltados para métodos, abordagens e práticas de ensino voltadas para o ensino de alunos com NEE.

ANÁLISE DA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS DE CAMPINA GRANDE – PB: UM ESTUDO DE CASO

ABSTRACT

The studies regarding the autistic spectre is considered recent, due the studies regarding the spectre began to be developed in the first half of XX Century. Even with more than half a century of development in the researches, it is still common to find people who do not have knowledge about autism. The theme began to be recently broadcasted in the media and it is becoming more popular on society and in the educational context of inclusion. In Brazil, Laws were formulated in order to defend and guarantee the rights of access to a education of quality to students with Special Educational Needs (SEN). The focus of this research was on the topics: teaching quality, training of teachers and schools' structure quality to the inclusion of autistic students. The research is a case study, has a descriptive and quali-quantitative character, because it aims to present and discuss about public and private schools' current situation in the city of Campina Grande – PB, according to the inclusion process of autistic students.

Key-words: Education . Inclusion . Autism

REFERÊNCIAS

ALLOUCH, Eliane. **As psicopatologias do apoio:** autismo, adicção, somatização. Universidade de Paris XIII. 10, rue Erard; Paris France; 2002.

ALVES, Cristina Duarte Alves. **A Inclusão de Crianças Autistas no Ensino Regular.** UCM, Rio de Janeiro. Abril, 2002.

ANGEIRAS, Regina. **Inclusão De Autistas Na Escola Não Existe, Dizem Especialistas E Parentes.** Entrevista concedida a Flávia Villela. EBC. Abril. 2013, Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/saude/2013/04/inclusao-de-autistas-na-escola-nao-existe-dizem-especialistas-e-parentes>> . Acesso em 05 de Setembro de 2018.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRA. **Manual de Diagnósticos e Estatística de Transtornos Mentais (DSM- IV).** 4ª Ed. São Paulo. Manole, 1944. (pg. 38)

BRASIL. **Lei n. 9.394,** de 20 de Dezembro de 1996. Brasília – DF. Dez 1996.

BRASIL. **Lei n. 12.764,** de 27 de Dezembro de 2012. Brasília – DF. Dez 2012.

BEE, Hellen & BOYD, Denise. **A Criança em Desenvolvimento.** Houston Community College. Artmed. 2011. (pg. 237 – 240)

BERQUEZ, Gérard. O Autismo Infantil e Kanner. In: LEBOVICI, S.; MAZET, P. **Autismo e Psicoses da Criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007. (pg. 135 – 142)

GONÇALVES, Paula Pais. **O Autismo e a Aprendizagem Escolar**. Novembro. 2013. Disponível em: <[HTTP://www.pedagogia.com.br/artigos/autismo](http://www.pedagogia.com.br/artigos/autismo)>. Acesso em: 15 de Junho de 2018.

INSTITUTO PENSI (Pesquisa e Ensino em Saúde Infantil). **História do Autismo**. Disponível em: <<http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/historia-do-autismo/>> Acesso em 13 de Junho de 2018.

LOVAAS. O. I. **Behavioral Treatment and normal educational and intellectual functioning in Young Autistic Children**. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1987.

MEC/SECADI. **Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. Brasília – DF. 2008, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em 08 de Dezembro de 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações Para Implementação Da Política De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**. 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em 09 de Novembro de 2018.

REVISTA ESPAÇO ABERTO. **Um Retrato do Autismo no Brasil**. Abril. 2015. Disponível em: <<http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>>. Acesso em 15 de Outubro de 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Por Uma Educação Inclusiva: Educação Especial no Programa Nova Escola**. Rio de Janeiro. 2000.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo: Um Desafio na Alfabetização e no Convívio Escolar**. São Paulo: CRDA, 2008.

LEITE, Michele de Mendonça. **Educação escolar da pessoa com deficiência e/ou necessidades especiais na escola de tempo integral**. 2017. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIOS**QUESTIONÁRIO PARA A PESQUISA DEMOGRÁFICA COM PROFESSORES(AS)
E/OU CUIDADORES(AS)**

1. Idade
2. Nível de Formação: () Segundo Grau Completo () Ensino Superior Completo
() Ensino Superior Incompleto / Razão:_____
3. Curso:_____
4. Pós-Graduação: () Sim () Não / Se sim, em qual área:_____
5. Já foi ou é professor de algum aluno autista: () Sim () Não
Como classificaria a experiência: () Ótima () Boa () Regular () Ruim
(Opcional) Comentários sobre a experiência:_____

6. Possui alguma formação extracurricular que capacite a inclusão de alunos autistas?
() Sim () Não / Se sim, qual:_____
7. Profissão: () Professor(a) () Mediador(a) () Ambos(as)
8. Quantos anos de atuação na profissão marcada acima:_____

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre..... e está sendo desenvolvida por, aluno do Curso de..... da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação do(a) Prof(a)

Os objetivos do estudo são

A finalidade deste trabalho é contribuir para

As respostas fornecidas no questionário da pesquisa visam a formulação de dados sobre a atual situação da inclusão de alunos autistas em escolas da cidade de Campina Grande PB. Possibilitando assim a melhoria direta e indiretamente do processo de inclusão.

Solicitamos a sua colaboração para (o questionário) , como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano moral decorrente da divulgação de informações pessoais.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa