



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA**

VITÓRIA KELLY RODRIGUES

ENSINO DA GEOGRAFIA: OS DESAFIOS DA INCLUSÃO AUTISTA

**CAMPINA GRANDE - PB
2024**

VITÓRIA KELLY RODRIGUES

ENSINO DA GEOGRAFIA: OS DESAFIOS DA INCLUSÃO AUTISTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de graduação em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia

Orientadora: Profa. Msc. Nathália Rocha Moraes

Coorientadora: Profa. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo

CAMPINA GRANDE - PB
2024

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.

R696e Rodrigues, Vitoria Kelly.
Ensino da geografia [manuscrito] : os desafios da inclusão autista / Vitoria Kelly Rodrigues. - 2024.
58 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2024.

"Orientação : Prof. Dr. Nathália Rocha Moraes ,
Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC. "

"Coorientação: Profa. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo ,
Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC. "

1. Autismo. 2. Inclusão. 3. Ensino de geografia. I. Título

21. ed. CDD 372.89

VITÓRIA KELLY RODRIGUES

ENSINO DA GEOGRAFIA: OS DESAFIOS DA INCLUSÃO AUTISTA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Graduação em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Aprovada em: 15/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

Nathália Rocha Moraes
Prof.^a Ms. Nathália Rocha Moraes (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Josandra Araújo Barreto de Melo
Prof.^a Dr.^a Josandra Araújo Barreto de Melo (Coorientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Mônica Larissa Ares de Macedo
Prof.^a Ms. Mônica Larissa Ares de Macedo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Fabrcia Iris de Arruda
Prof.^a Ms. Fabrcia Iris de Arruda
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A todos os autistas e outros
que lutam pelos seus direitos,
DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus e a nossa senhora, por segurar a minha mão em todos os dias da minha vida.

À minha mãe (Denicleide) e ao meu pai (Antônio), por me apoiarem em tudo que faço na minha vida. Agradeço por todos os esforços realizados para que eu pudesse finalizar o curso, sem a ajuda de vocês, nada seria possível. Eu vos amo muito.

Aos meus irmãos Iara, Olívia e Guilherme, vocês são minha outra metade, muito obrigada por tudo.

À minha orientadora, professora Me. Natália Rocha Moraes e a minha coorientadora professora Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo, na qual tenho grande estima, obrigada por todas as contribuições que me foram dadas e pela oportunidade que me foi concedida, muito obrigada.

Expresso minha gratidão aos meus amigos da Universidade: Núbia, Ítalo, Matheus e Douglas e, em especial, expresso gratidão a Márcia por todas as vezes que ela me apoiou na escrita deste trabalho, meu muito obrigada a todos vocês, a jornada, com certeza, se tornou mais leve.

A professora Me. Mônica Larissa Macedo e a professora Me. Fabrícia Íris de Arruda, por estarem dispostos a contribuir para a minha formação, é realmente uma honra tê-las em minha banca.

À minha avó, que não está mais presente, mas era um desejo dela me ver formada. Obrigada por todos os cheiros e desculpas por não ter te aproveitado o suficiente. Eu consegui, vó.

A minha prima Aparecida, que me ajudou em muitos momentos do curso. A minhas amigas Manu e Cintia que fazem parte da minha vida. Muito obrigada.

Aos entrevistados expresso minha gratidão, suas contribuições foram extremamente importantes para a realização dessa pesquisa.

A todos que fizeram parte da minha trajetória no curso direta ou indiretamente, obrigada por todas as contribuições.

“A inclusão acontece quando se aprende com as
diferenças e não com as igualdades.”

Paulo Freire

RESUMO

As leis que possibilitam a inclusão estão cada vez mais presentes na sociedade atual. Essas políticas contribuem para que esse processo inclusivo aconteça também no ambiente educacional. No entanto, por outro lado, observamos que ainda é um desafio para o professor ensinar a alunos com alguma deficiência, especialmente os alunos autistas. Nesse sentido, a pesquisa teve por objetivo identificar os desafios que os educadores de Geografia encontram para incluir os alunos com TEA em suas aulas. Para que o trabalho fosse realizado com firmeza, foi feita uma revisão bibliográfica, apontando autores que tratam acerca do autismo, da inclusão e os desafios para ensinar aos estudantes com autismo. Dessa forma, a pesquisa é de cunho qualitativo, sendo assim, foi feita uma pesquisa de campo, através de observações na sala 3º série do ensino médio, com a presença de dois alunos autistas e entrevista com três professores de Geografia, sendo essa pesquisa realizada na Rede Estadual Profº Itan Pereira, na cidade de Campina Grande, PB. Desse modo, os resultados contribuíram para perceber as dificuldades existentes para trabalhar de modo inclusivo. De tal modo, é primordial que se pense em uma educação inclusiva, sendo necessário repensar a formação inicial e continuada dos professores, além de preparar toda a comunidade escolar para atender alunos que possuam deficiência.

Palavras-Chave: autismo; desafios da inclusão; ensino de geografia.

ABSTRACT

Laws that enable inclusion are increasingly present in contemporary society. These policies contribute to this inclusive process also happening in the educational environment. However, on the other hand, we observed that it is still a challenge for teachers to teach students with disabilities, especially autistic students. In this sense, the research aimed to identify the challenges that Geography educators face when including students with ASD in their classes. In order for the work to be carried out firmly, a bibliographical review was carried out, pointing out authors who deal with autism, inclusion and the challenges of teaching students with autism. Furthermore, the research is of a qualitative nature, therefore, field research was carried out, through observations in the 3rd grade high school room, with the presence of two autistic students and interviews with three Geography teachers, this research being held at the Profº Itan Pereira State Network, in the city of Campina Grande, PB. In this way, with the results it was possible to perceive existing difficulties in working in an inclusive way. Therefore, it is essential to think about inclusive education, and it is necessary to rethink the initial and continuing training of teachers, in addition to preparing the entire school community to serve students who have disabilities.

Keywords: autism; inclusion challenges; geography teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Níveis de gravidade para o Transtorno do Espectro Autista18

Quadro 2: Critérios para se ter acesso a sala do AEE37

Quadro 3: Função do AEE na rede de ensino ECI Professor Itan Pereira39

Quadro 4: Entrevista com os professores de Geografia48

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFRAFEP – Associação dos Auditores Fiscais do Estado da Paraíba

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CER – Centro Especializado em Reabilitação

CF – Constituição Federal

CTCC – Centro de Tecnologias de Couro e Calçados

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SUS - Sistema Único de Saúde

TEA – Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONTEXTO HISTÓRICO DO AUTISMO	17
2.1 Características do autismo	20
3 MARCO LEGAL DA INCLUSÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO	23
3.1 O autismo no Ordenamento Jurídico Nacional.....	24
3.2 O autismo na escola atual.....	27
4 INCLUSÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	31
4.1 Desafios na formação na academia.....	34
5 A INCLUSÃO DO ALUNO TEA NO ESPAÇO ESCOLAR NA ECI ITAN PEREIRA	37
6 METODOLOGIA.....	40
6.1 Caracterização do local de pesquisa	41
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	44
7.1 Observação das aulas de Geografia com a presença de dois alunos autistas	44
7.2 Os desafios encontrados para mediar as aulas enquanto residente pedagógica	45
7.3 Entrevista com os professores	47
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS.....	56

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS-5, 2014), do instituto *American Psychiatric Association*, os transtornos normalmente se manifestam cedo no desenvolvimento da criança, desse modo, acontece quando o indivíduo ainda não tem ingressado na escola, sendo caracterizados por atrasos no desenvolvimento, que trazem prejuízos no funcionamento em várias instâncias como no pessoal, social, acadêmico ou profissional.

Existem diversos transtornos que apresentam características diferentes, como o Transtorno Bipolar, Transtornos Depressivos, Transtornos de Ansiedade, Transtornos Alimentares, entre outros. Dentro desses transtornos, temos o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que será objeto de estudo desta pesquisa. Dessa forma, déficits como esses podem dificultar o aprendizado das pessoas com necessidades específicas.

Araújo (2014) vai afirmar que indivíduos autistas tem o comprometimento em três áreas do desenvolvimento, a saber: comunicação, interação social e a imaginação. Ainda de acordo com o autor, esses comprometimentos causados pelo autismo podem dificultar o processo de ensino e aprendizagem, mas, ainda assim, esses indivíduos podem aprender. No entanto, quando passamos a olhar por uma perspectiva desafiadora no âmbito da Residência Pedagógica na rede estadual de ensino da Paraíba, mais especificamente na ECI prof. Itan Pereira (ambiente em que foi realizada a pesquisa), é notório que há uma dificuldade do professor de Geografia, tanto no aspecto de metodologias adequadas para ensinar, quanto na dificuldade para fazer a mediação dos assuntos para lecionar para alunos com autismo. Silva (2022, p. 30) afirma o seguinte “os professores da educação regular de ensino público ainda não estão tendo a formação adequada para atender ao público dos estudantes com TEA”. Nesse sentido, é evidente que muitos professores ainda passam por dificuldades para ensinar a alunos autistas.

Incluir alunos com Espectro Autista nas aulas de Geografia é , porque o docente, muitas vezes, se encontra sem saber como mediar de modo a incluí-lo, de fato, pois não obteve uma formação inicial e, também, muitas vezes, não tem uma formação continuada para trabalhar com estudantes que possuem necessidades específicas.

Por sua vez, o componente de Geografia se apresenta como uma ferramenta importante para o entendimento da sociedade, onde desenvolve uma importante função social, além de favorecer a compreensão da realidade, como aponta Silva (2019). Desse modo, aqueles professores que não possuem uma formação inclusiva, passam por dificuldades para mediar os conhecimentos geográficos para alunos com autismo. Lima (2019), afirma em seu trabalho que

apenas docentes que possuíam interesse na educação especial é que se dirigiam para uma formação específica e, logo após, faziam escolhas profissionais que não envolviam a educação especial. O pesquisador supramencionado ainda ressalta que, mesmo que um aluno que tenha alguma deficiência seja matriculado em uma escola, não significa que isso seja totalmente inclusão, pois para que haja essa educação inclusiva, é necessário que haja aprendizagem. E, para isso, é de suma importância rever o currículo da formação inicial dos professores, que infelizmente, ainda é pouco focado nessa necessidade. Diante do exposto, devem existir alternativas para vencer os desafios para a inclusão de alunos com TEA nas aulas de Geografia, a começar por uma grade curricular na formação profissional desses professores.

De acordo com que fora mencionado, a presente pesquisa deu ênfase aos desafios encontrados pelos professores de Geografia para trabalhar com alunos autistas na escola ECI Prof. Itan Pereira, na cidade de Campina Grande, PB. Desse modo, levanta-se a seguinte questão: Quais desafios são encontrados para ensinar a Geografia para alunos que possuem o Transtorno do Espectro Autista?

De tal modo, a Lei Berenice Piana, N° 12.764, de dezembro de 2012, fortalece a proteção dos direitos da pessoa com TEA. Mediante isso, a lei assegura que a pessoa com autismo esteja inserida no ensino regular. Dessa forma, a escola tem o dever de incluí-los em sala de aula. Entretanto, ainda, que seja assegurado pela lei, incluir alunos com alguma deficiência é um desafio para os docentes de Geografia da ECI Prof. Itan Pereira, principalmente para aqueles alunos com TEA. Torna-se primordial, no entanto, pesquisar mais a fundo os desafios encontrados pela professora para incluir alunos com esse transtorno no ensino regular na Instituição de ensino Prof. Itan Pereira.

Analisando a realidade da escola, como residente pedagógica em Geografia, optou-se por realizar o estudo na Rede Estadual Professor Itan Pereira, em Campina Grande, PB. Assim sendo, o trabalho tem por objetivo identificar os desafios que os educadores de Geografia encontram para incluir os alunos com TEA nas aulas de Geografia, na escola Prof. Itan Pereira, bem como identificar se existe formação inicial e continuada dos professores para trabalhar com esses alunos; analisar os desafios do ponto de vista metodológico para se pensar o currículo para ensiná-los; e, por fim, avaliar as dificuldades para a mediação de conteúdo para os alunos com TEA.

Justifica-se esta pesquisa pelo fato de ter encontrado desafios notórios na inclusão de alunos autistas, na disciplina de Geografia, no período em que estive participando da residência pedagógica como bolsista. Diante disso, buscou-se entender esses desafios na turma da 3° série do ensino médio, além disso, encontrei dentro da residência, motivos para lutar pela inclusão

total da pessoa com deficiência no ensino regular, especialmente nas aulas de Geografia. De acordo com Araújo (2014), pesquisas relacionadas ao autismo despertam muito interesse no mundo acadêmico, no entanto, ainda há poucos estudos no Brasil, quando se trata do TEA. Sendo assim, pesquisas relacionadas à inclusão do autismo se fazem necessárias, para que os possíveis desafios sejam vencidos.

Mediante ao exposto, buscou-se, por meio de revisões bibliográficas, estudos referentes ao autismo e a inclusão dos alunos com TEA no ensino regular. Fez-se necessário a busca por autores que abordassem essas questões. Diante disso, a pesquisa terá como base obras de autores como: Bianchi (2017), que em seu trabalho aborda os desafios e as possibilidades dos docentes sobre a inclusão do aluno autista; temos a obra de Mantoan (2003), que aborda a inclusão escolar; Sousa (2015), que analisa os desafios do docente em busca de uma educação inclusiva; Sousa (2019), que trata da importância de práticas pedagógicas inclusivas no ensino da Geografia; Arruda (2023), que em sua pesquisa busca compreender a formação dos professores em Geografia, mediante o contexto autista. Além disso, a Constituição Federal (1988) e outras legislações sobre o autismo e os direitos que esse público tem, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB e o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.

Foi utilizada uma abordagem de cunho qualitativa. De acordo com Minayo e Sanches (1993), a abordagem qualitativa realiza uma aproximação entre o sujeito e o objeto que está sendo estudado, porque ambos são da mesma natureza. Será realizada, ainda, observação sistemática, segundo Marconi e Lakatos (2033, p. 193), neste tipo de observação, “o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar a sua influência sobre o que vê ou recolhe”. Ocorrerá entrevista semiestruturada, para Marconi e Lakatos (2003, p. 195) “A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante conversação de natureza profissional.”

Como forma de estruturação, a monografia será dividida em oito etapas, sendo a presente introdução, a primeira parte; a segunda, trata sobre o contexto histórico do autismo; a terceira parte, abordará o marco legal da inclusão no contexto educacional brasileiro; a quarta, abordará a inclusão na Geografia; a quinta, aborda a inclusão autista na rede regular, tomando por referência a ECI Itan Pereira; na sexta parte será apresentada a metodologia; seguida dos resultados e discussões e, por fim, as considerações finais, logo após, a bibliografia.

Destarte, torna-se necessário pesquisas no âmbito educacional que tratem com mais vigor a questão da inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, não só no ambiente escolar, mas também dentro da sala de aula, interagindo com os demais alunos e participando

igualmente das atividades, faz-se mister, mais atenção ao autismo, levando esse assunto a debates, para que alternativas sejam encontradas para solucionar os devidos desafios.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DO AUTISMO

A palavra autismo, do grego *autos*, tem como significado “dentro si mesmo”. Esse termo foi usado pela primeira vez por Eugene Bleuler, que retrata características das pessoas autistas, visto que encontram grandes dificuldades em se concentrar ao ambiente, além de ter dificuldades para se relacionar com os demais. (Cunha, 2009, apud Bianchi, 2017).

As principais pesquisas sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) que se tem notícia foram iniciados pelo Doutor Leo Kanner (que era mencionado por desenvolver trabalhos com crianças autistas), por volta dos anos de 1943, nos Estados Unidos, Kanner publicou um artigo no qual intitulou de “Os distúrbios autísticos do contato afetivo”, em que estava propondo uma nova patologia. Em seus atendimentos, Kanner notou características que eram comuns em onze crianças, percebendo ali, que se tratava de algo que ainda era desconhecido.

Naquela época, às crianças que apresentavam transtornos, lhes eram reservados outros diagnósticos, como: debilidade mental, a psicose infantil e a esquizofrenia infantil, como afirma Lima (2014). Sendo assim, Leo Kanner observou que havia nas crianças uma incapacidade de se relacionar normalmente com pessoas e situações. De acordo com Bianchi (2017), os estudos de Leo Kanner foram muito importantes para a descoberta do autismo, válido ressaltar que a definição básica do autismo permanece em vigor até os dias de hoje.

Cunha (2009) apud Bianchi (2017), reconhece que antes de Kanner, o suíço Eugen Bleuler foi o pioneiro a utilizar o termo “autismo”, que no ano de 1911, procurava entender a fuga da realidade e o recolhimento interior que era sofrido pelos seus pacientes, ainda jovens, que na época eram diagnosticados com esquizofrenia.

A autora aborda, ainda, que os casos antes eram considerados como um tipo de esquizofrenia, como já fora mencionado acima.

As demências conhecidas na época, eram caracterizadas principalmente pela perda da lucidez, perda da capacidade de julgamento e de realizar escolhas, contudo essas características só se manifestavam em indivíduos mais velhos, diferentemente do quadro de pacientes de Bleuler. Sem uma definição que abrangesse essas novas características, o autismo durante as primeiras décadas do século passado, era reconhecido como um tipo peculiar de esquizofrenia que se manifestava principalmente em indivíduos bem jovens.” (Silva, 2008, apud Bianchi, 2017, p. 101).

Verifica-se, portanto, que os casos de autismo no século passado eram identificados como outras variações da esquizofrenia, já que, até então, não se tinha muito conhecimento a respeito do assunto, só depois de muitos estudos, começaram a perceber que se tratava de um novo transtorno (Bianchi, 2017). Portanto, mesmo sendo Bleuler o pioneiro do termo autismo,

as pesquisas que mais se tem conhecimento são as de Leo Kanner, que se mostraram promissoras e importantes para descobrir o que, até aquele momento, era desconhecido: o Transtorno do Espectro Autista, sendo sua definição ainda válida no momento.

Depois de muitos estudos a respeito desse transtorno, foi separado por níveis, do mais leve ao mais severo, para facilitar a compreensão, já que o transtorno apresenta características diferentes de pessoa para pessoa. As autoras Onzil e Gomes (2017), dizem que as subcategorias fazem parte do TEA, havendo três níveis de gravidade, nesse sentido, no nível um, há a exigência de apoio; no nível dois, exige apenas apoio substancial; e o nível três, exige muito apoio substancial. Como o autismo se apresenta de diferentes formas de indivíduo para indivíduo, existem os níveis para poder compreender em qual nível o autismo se encontra e qual será o apoio que essa pessoa irá precisar.

O Quadro 1, mostra detalhadamente esses níveis, que foram definidos pelo Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DMS - 5, 2014).

Quadro 1: Níveis para o Transtorno do Espectro Autista

NÍVEIS DE GRAVIDADE PARA TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA		
Nível	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 (severo) “exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social e verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início em interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/ dificuldades para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 (moderado) “Exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros

	mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, a pessoa fala uma frase simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 (leve) “Exigindo apoio”	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizade são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DMS - 5, 2014).

É possível analisar, através do quadro, as características de cada nível do autismo. Dessa forma, existem subcategorias para definir esse transtorno, já que apresentam características diferentes, tem-se os níveis para identificar em qual nível determinado indivíduo se encontra.

É possível observar que ainda existem muitas questões a respeito do autismo que precisam ser estudadas mais a fundo para poder entender como se comporta o TEA.

O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, do instituto *American Psychiatric Association*, menciona que:

Em anos recentes, as frequências relatadas de transtorno do espectro autista, nos Estados Unidos e em outros países, alcançaram 1% da população, com estimativas similares em amostras de crianças e adultos. Ainda não está claro se taxas mais altas refletem expansão dos critérios diagnósticos do DSM-IV de modo a incluir casos subliminares, maior conscientização, diferenças na metodologia dos estudos ou aumento real na frequência do transtorno (DMS-5, 2014, p. 55).

Nesse direcionamento, observa-se que estudos sobre o autismo estão e devem acontecer com frequência, para entender como ele se comporta, suas características e definições.

No Brasil, existem alguns mecanismos para ajudar os profissionais a compreenderem como se comporta a pessoa com autismo, contribuindo assim, para que os profissionais consigam ajudar no desenvolvimento do autista. Onzil e Gomes (2017), apontam que no ano de 2013, o Ministério da Saúde em Parceria com o Sistema Único de Saúde – SUS, criaram uma cartilha chamada de “Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo”, tendo como um dos objetivos orientar às equipes multiprofissionais que atendem o indivíduo com autismo e, também, a família que, muitas vezes, não aceita a condição do filho(a) ou que precisa de ajuda para compreender as características do filho.

A cartilha é importante, porque visa orientar equipes médicas em como contribuir para o melhor desenvolvimento da pessoa autista, além de ajudar as famílias desses indivíduos. Trata-se, pois, de uma estratégia positiva, que auxilia a vida dos autistas e as suas respectivas famílias em como lidar com autismo na vida cotidiana.

O autista por ter suas singularidades pode dificultar o entendimento e quando se criam mecanismos que auxiliam na compreensão, notadamente percebe-se que ficará mais fácil compreender o que o autista está querendo expressar; compreender o que ele gosta de fazer; o que o deixa irritado e outras peculiaridades apresentadas.

2.1 Características do autismo

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno que afeta as crianças precocemente, sendo caracterizado por níveis, que podem ser do mais leve até o mais severo, dificultando, desse modo, sua vida social, profissional, afetiva, dentre outras esferas, sendo essas algumas características definidoras do autismo, ou seja, a pessoa com o transtorno tem dificuldades, principalmente, com a interação social, com a comunicação, comportamento, além de afetar a sua aprendizagem. As autoras Tomazeli e Barbosa (2022) afirmam que o indivíduo com autismo apresenta déficits na formação da linguagem, nesse caso, o autista apresenta dificuldades para falar, como alterações no nível de fonemas e palavras ou, em alguns casos, tem a perda completa da linguagem, nesse caso, não emite palavras.

É interessante apontar que alguns autistas não têm nenhum impedimento vocal, o que acontece é pelo motivo de que há uma falha na comunicação, porque não compreendem a função da linguagem, no entanto, diante de uma intervenção, a maioria consegue compreender e falar algumas palavras (Bianchi, 2017). Nota-se que essas particularidades dificultam o aprendizado, uma vez que dificultam a interação com os demais, mas, ainda assim, não é impossível que os autistas consigam aprender, sendo necessário mais atenção e conhecimento acerca desse transtorno, para que seja mais fácil a interação com essas pessoas.

Ainda, sobre as características do autismo, o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS-5, 2014, p. 32), do instituto *American Psychiatric Association*, aponta que:

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais e comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (DMS-5, 2014, p. 32).

As pessoas com TEA apresentam características diferentes, sendo necessário compreendê-las para haver uma melhor interação com elas, de forma a incluí-la socialmente. O Manual ainda ressalta que as características são registradas por meio de uso de especificadores, que oportunizam aos clínicos uma descrição mais rica desses indivíduos.

É válido ressaltar que os sintomas do TEA costumam ser identificados no segundo ano de vida, no entanto, podem ser percebidos antes, se forem graves e após, se forem leves (DMS-5, 2014). Bianchi (2017, p. 15) aponta que “em determinados casos o indivíduo pode ainda iniciar sua infância falando, e com o tempo essa fala pode sofrer regressão ou até mesmo desaparecer.”

São diversas as especificidades do autismo, que afetam várias esferas da vida da pessoa com o TEA e é sabido que, quanto mais rápido for descoberto e dado o diagnóstico, será mais rápido o acompanhamento, possibilitando que esse indivíduo tenha um melhor desenvolvimento e consiga uma melhor relação na sua vida profissional, social, afetiva e afins. Nesse sentido, é necessário que a família esteja observando constantemente as crianças para que possíveis comportamentos diferentes sejam notados mais rapidamente, para que se possa iniciar o acompanhamento cedo e que as crianças não venham a sofrer mais tarde com o diagnóstico tardio. Verifica-se que a observação é primordial para identificar o TEA. A esse respeito, o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, afirma que:

O transtorno do espectro autista não é um transtorno degenerativo, sendo comum que a aprendizagem e compensação continuem ao longo da vida. Os sintomas são frequentes mais acentuados na primeira infância e nos primeiros anos de vida escolar, com ganhos no desenvolvimento sendo frequentes no fim da infância pelo menos em certas áreas (p. ex., aumento no interesse por interações sociais). Uma pequena proporção de indivíduos apresenta deterioração comportamental na adolescência, enquanto a maioria dos outros melhora. apenas uma minoria dos indivíduos com transtorno do espectro autista vive e trabalha de forma independente na fase adulta; aqueles que o fazem tendem a ter a linguagem e capacidades intelectuais superiores, conseguindo encontrar um nicho que combine com seus interesses e habilidades especiais. Em geral, os indivíduos com níveis de prejuízo menores podem ser mais capazes de funcionar com independência. Mesmo esses indivíduos, no entanto, podem continuar socialmente ingênuos e vulneráveis, com dificuldades para organizar as demandas práticas sem ajuda, mais propensos a ansiedade e depressão (DMS-5, 2014, p. 56).

Dessa forma, não há como saber como será o desenvolvimento da pessoa autista ao longo da vida, uma vez que as características são diferentes para cada um deles. Oliveira e Sertié (2017), mencionam que essas são as características mais comuns para definir o autismo, no entanto, existem outras que podem estar presentes, ou seja, o fenótipo de cada autista pode variar, abrangendo indivíduos com deficiência intelectual até indivíduos com quociente de inteligência normal, sendo esses que levam sua vida independente, além de que os autistas podem apresentar hiperatividade, distúrbios de sono, epilepsia, gastrintestinais e outros.

Além da muitos indivíduos apresentarem o autismo, junto com esse transtorno podem vir outras comorbidades, como a deficiência intelectual. Dessa forma, não há como saber com quais características o autista vai vir, no entanto, é preciso estar acompanhando para saber como se comportará o autismo. Então, verifica-se que o autista pode apresentar diversos déficits, que dificultam o seu desenvolvimento e sua vivência com os demais indivíduos, no entanto, por outro lado, suas potencialidades podem contribuir para a interação com os demais.

3 MARCO LEGAL DA INCLUSÃO NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

A Constituição Federal (CF) de 1988, menciona em seu artigo 5º que: Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (Brasil, 1988).

A carta magna considera ainda no seu no artigo 205º, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa” (Brasil, 1988), validando ainda mais o direito do aluno com deficiência.

Assim, a CF garante igualdade para todos, além de uma educação de qualidade. Ainda na lei 12.764/12, o artigo 3º, menciona a garantia da pessoa com autismo a ter acesso à educação, menciona ainda, no seu artigo 7º, que o gestor escolar, que por uma eventualidade recusar a matrícula de algum aluno autista ou de qualquer outro que tenha algum tipo de deficiência, será punido com multa de três a vinte salários-mínimos.

Ao analisar o artigo 59º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, está afirmando que os sistemas de ensino devem assegurar educação às pessoas que necessitam de atenção especial, a seguir:

- I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (Art. 59, inc. I a III da Lei Nº 9.394).

No Artigo 61º, da lei mencionada acima encontra-se o seguinte em relação a formação dos profissionais da educação: "A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando." Observa-se, portanto, que perante a lei é necessário que haja uma formação inicial para os profissionais da educação, onde seja possível transitar em várias modalidades de ensino.

Adicionalmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), também menciona:

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial,

Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. (Brasil, 2018, P. 17).

Ainda de acordo com a BNCC (2018, p. 18), “Nas duas últimas décadas, mais da metade dos Estados e muitos Municípios vêm elaborando currículos para seus respectivos sistemas de ensino, inclusive para atender às especificidades das diferentes modalidades.” Ao fazer a observação desses documentos, é possível perceber que fazem menção às diferentes modalidades de ensino e que há essa necessidade de o aluno que possua alguma deficiência esteja inserido no ensino regular. Nesse caso, não se pode pensar em inclusão sem pensar no papel do professor frente a essa questão (Bianchi, 2017).

3.1 O autismo no Ordenamento Jurídico Nacional

Existem, atualmente, várias leis que garantem alguns direitos para as pessoas autistas, sendo primordial que sejam conhecidas, especialmente, pelas suas famílias, para que assegurem os seus direitos. Uma das leis recentes é a de n. 13. 977, conhecida como Lei Romeu Mion, sancionada em janeiro de 2020, que cria a carteira de identificação da pessoa com TEA. Essa carteira pode ser emitida no próprio município ou estado em que o autista reside e tem como finalidade garantir atenção para esse público, além de pronto atendimento com prioridade.

A importância de se ter a carteirinha é real, uma vez que a maioria dos indivíduos com TEA não possuem nenhuma característica física que mostre o seu transtorno, sendo assim, com a carteirinha em mãos, há a garantia ao acesso aos serviços com prioridade como lhe é garantido, evitando que eles e a família passem por dificuldades.

É válido abordar que as crianças e adolescentes autistas também tem seus direitos garantidos no Estatuto da Criança e Adolescentes (Lei 8.069/90), que em seu Art. 3º assegura que a criança e o adolescente têm todos os direitos fundamentais inerentes a pessoa humana. Dessa forma, todas as oportunidades e facilidades lhe serão assegurados. No seu Art.4º, aponta que é dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público garantir que os direitos dessas pessoas sejam garantidos e cumpridos mediante a lei.

E os autistas que já possui mais de 60 anos de idade, são protegidos pelo Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003). No seu Art. 3º afirma que é dever assegurar todos os direitos da pessoa idosa e sua devida prioridade aos serviços (igualmente como fora mencionado no art. 4º do Estatuto da Criança e adolescente - ECA).

Observa-se nessas duas últimas leis que os autistas, independentemente da idade, têm seus direitos em lei, dessa forma devem reivindicar esses direitos para que o acesso aos meios de serviços, saúde, educação e afins, lhe sejam garantidos de maneira adequada.

A lei Berenice Piana 12.764/12 - Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista visa a determinação de direitos para as pessoas com TEA.

No seu artigo 3º, deixa claro garantias que são da pessoa com autismo, a saber:

- I- A vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II- A proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- III- O acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde [...];
- IV- O acesso [...]. (Art.3º, inc. I a IV, da lei 12.764/12).

Observa-se, através desse artigo 3º, que há a garantia de atendimento médico, de uma nutrição adequada, da disponibilidade de medicamentos, além de assegurar educação, moradia, acesso ao mercado de trabalho, dentre outras. Verifica-se o quanto essas leis se tornam primordiais para se viver em uma sociedade excludente, como a brasileira. Dessa forma, se pode apoiar-se em leis que tornem mais fácil a vivência na sociedade, não só dos autistas, mas de todos os outros que tem alguma deficiência.

Ainda o artigo 4º dessa mesma lei assegura que nenhum autista será submetido a tratamento desumano, não será privado da sua liberdade, nem sofrerá discriminação por motivo de deficiência. Além de se ter apoio nessas leis, existe também, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/15), que menciona que é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.”

Tem-se ainda as normas internacionais, como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, internalizado no Brasil a partir do decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009, que visa garantir os direitos as pessoas que possuem deficiência, sendo assim, o decreto afirma que:

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e eqüitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (Art. 1º, do decreto N°6.949/2009).

É, pois, notório que as leis existentes visam assegurar que as pessoas que possuem alguma deficiência tenham as mesmas oportunidades que aquelas que não possuem nenhuma

deficiência. Dessa forma, com as leis em vigor, a pessoa atípica, em especial, o autista, pode exigir pelos seus direitos em qualquer lugar que venha a estar inserido.

A seguir, outras leis que propõem alternativas para que as pessoas que tenham deficiências estejam inseridas na sociedade sem que sofram tanto com os desafios existentes nela. Desse modo, as leis surgem como alternativas para amenizar os impactos negativos que os atípicos, inclusive os autistas, sofrem na sua vivência.

Tabela 1: Leis que asseguram direitos para pessoas autistas

Leis que asseguram direitos para autistas	
Lei	Função
Lei 13.370/2016	Jornada de trabalho reduzida para o servidor público que possuir filho, cônjuge ou dependente com deficiência.
Lei 8.899/94	Pessoas com de deficiência, como os autistas, poderão ter passe livre, caso seja comprovadamente carente, ao transporte coletivo interestadual.
Lei 8.742/93	Lei Orgânica da Assistência Social, que oferece benefícios.
Lei 7.611/2011	Assegura educação inclusiva e de qualidade para os educandos que possui deficiência, além do atendimento educacional especializado.
Lei 7.853/ 1989	Estipula apoio as pessoas com deficiência para o pleno exercício de seus direitos garantidos.
Lei 10.098/2000	Assegura normas gerais e critérios básicos para garantir acessibilidade.
Lei 10.048/2000	Propõe atendimento prioritário.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

É possível analisar através da tabela que todas as leis que estão presentes na tabela têm como finalidade possibilitar o fácil acesso aos serviços da sociedade, sendo necessário o

monitoramento para que haja cumprimento na prática do que foi promulgado por essas leis, então a família deve estar atenta, para que não se passe despercebido e as pessoas com deficiências acabem sofrendo com a falta de oportunidades, de acordo com as suas limitações.

Essas leis permitem que as pessoas, destaca-se, em especial, as autistas, consigam ter motivos suficientes para querer estar inseridos em vários âmbitos: social, profissional, acadêmico e outros. Logo, os autistas não podem, nem devem ver suas características como problemas que impeçam a sua relação com o meio. Desse modo, é necessário que sempre se busquem melhorias e condições para que os autistas consigam ter um desenvolvimento cognitivo, afetivo e social (Santos e vieira, 2017).

Diante dessas leis, verifica-se que o autista tem vários direitos que foram normatizados, dentre eles, está o acesso à educação para todos os alunos com TEA. Embora ainda existam muitos desafios para a inclusão desse público, não só na área educacional, como também em outros âmbitos, as normas estão vigentes no país para serem cumpridas.

3.2 O autismo na escola atual

Como é garantido pelas leis, a pessoa com TEA deve estar inserida no âmbito escolar, preferencialmente na rede regular de ensino. Isso significa dizer que ela deve estar junta dos demais alunos que não possuam nenhuma deficiência. No entanto, muitas vezes e muitas escolas não possuem organização adequada para que esses alunos estejam inseridos adequadamente na escola, como afirma a autora Friszman de Laplane (2018, p.115):

Os dispositivos responsáveis por dar à instituição a sua configuração própria, assim como as práticas pedagógicas vigentes, atendem, na maioria das instituições educativas, aos critérios normativos que envolvem desde os modos de organização do espaço a disposição das pessoas até a transmissão de valores e conhecimentos. Estes se traduzem em competências, aprendizagens e comportamentos valorados positivamente que se contrapõem a comportamentos e aprendizagens não desejados. Não basta a criança aprender. Ela deverá aprender o que é ensinado, sentada, calada, sozinha e de forma ordenada, mesmo que o ambiente seja compartilhado com outras trinta ou mais crianças; deverá ser organizada e também mostrar “boas maneiras”; aprender a lidar com a frustração, a adiar os seus desejos e necessidades e a aceitar as regras de convivência e de obediência, a responder perguntas e realizar provas e exames, a participar, enfim, do modo convencional e esperado. (Fisxman de Laplane, 2018, p. 115).

Assim, percebemos que muitos alunos não vão se adequar ao modelo tradicional em que as instituições impõem ao ver os alunos de forma homogênea, nesse contexto, dentro dessa não adequação, se inserem os autistas que, como é sabido, apresentam características singulares e que precisam ser entendidas pela escola. A autora supramencionada afirma que muitas escolas

veem o aluno com TEA como um problema, justamente por desafiar as normas de comportamento que são exigidas pela instituição. Logo, o ambiente escolar tem dificuldades para lidar com a diferença de cada um e, também, para oferecer a essas crianças uma educação de acordo com suas próprias singularidades, se comunicar e se comportar Friszman de Laplane (2018).

Muitas instituições, ainda carecem de muitos meios para que a inclusão de fato seja efetivada, já que foram pensadas para atender a um determinado público, mas, atualmente, a demanda é outra, possuindo alunos bastantes diversificados (Neto et. al, 2018). Sendo assim, isso implica em novas mudanças na educação, já que poucas escolas possuem suporte para a demanda existente no momento. Os mesmos autores ainda afirmam que a educação inclusiva traz uma mudança dos costumes da educação tradicional, sendo assim, há o desenvolvimento de novas políticas para que haja uma reestruturação da educação, sendo necessária a transformação do sistema educacional, que ainda é muito excludente, que está, infelizmente, destinado a receber crianças que são consideradas dentro do padrão de normalidade que foi estabelecido historicamente e que perdura até os dias de hoje.

A escola foi criada para atender aos alunos que estejam dentro do padrão que foi imposto, embora este cenário esteja mudando. Isso é perceptível pelo número de alunos com deficiência que entram nas escolas, ou seja, aqueles que eram excluídos por serem diferentes dos demais. O grande desafio é mudar as estruturas que antes atendiam a um público, mas que agora veem a necessidade de aprender a entender o diferente do padrão para que a educação aconteça.

É notório que precisa haver uma reestruturação da educação para que possamos falar de educação de fato inclusiva, reiterando novamente, que os alunos não bastam apenas estarem inseridos dentro da escola, se não estiverem participando das atividades, assim como os demais. Não é uma tarefa fácil tratar essas questões inclusivas, visto que a escola, de modo geral, não foi preparada para atender esse público, mas não é algo impossível. Pensar em uma educação inclusiva é abrir portas para a diversidade.

Nascimento (2014) apud Neto et. al, (2018) aponta que é preocupante as escolas não assegurarem uma educação de qualidade e que ainda estão centradas numa educação que é mais excludente do que inclusiva, afinal grande parte das escolas não apresentam estruturas adequadas para receber esses alunos e nem condições didático-pedagógicas que satisfaçam as necessidades dos educandos com deficiência. O autor ainda afirma que é preciso transformação e que esta não deve vir apenas das escolas, mas de cada um, abrangendo a sociedade em geral.

É de grande valia que toda a sociedade entenda que é necessária a mudança, para que todos, de modo geral, tenham condições de viver em sociedade sem ser excluídos ou discriminados pela sua condição, mas, de fato, podemos afirmar que a educação se mostra como grande aliada para vencer esses desafios, uma vez que é através dela que podemos vencer os preconceitos existentes na sociedade. No entanto, não podemos fechar os olhos para os preconceitos que, muitas vezes, os indivíduos com deficiência sofrem, em especial, os autistas, mesmo que muito se tenha mudado e esse público tenha conquistado espaço, mas ainda é notória a exclusão deles, inclusive dentro do próprio ambiente escolar.

Sobre esse apontamento, verifica-se que as políticas públicas educacionais e os professores precisam se moldar para buscar uma educação que atenda a todos igualmente, sem que alguns sejam excluídos. É necessário que se conheça o público que está inserido na escola, em especial, os autistas, que possuem singularidades e que devem ser entendidas, não só por professores, mas todos que estão ligados à escola, para que possamos avançar rumo a educação inclusiva.

Precisa ser pensada em uma educação na qual todos possam fazer parte dela. Segundo Neto et. al, (2018), é necessário que se entenda que o processo de aprendizagem aconteça na sala de aula e passe a modificar o pensamento excludente em que se acredita que os alunos atípicos não serão capazes de aprender e conviver com os demais.

Os autores mencionados ainda ressaltam que a escola possui um papel primordial na vida dos alunos, já que proporciona desenvolvimento cultural, social, intelectual e físico. Nesse mesmo direcionamento, visto que o meio escolar é um dos destaques da vida do aluno, então tem-se que se pensar numa escola inclusiva, porque não basta ser destaque apenas do aluno que não possui deficiência, tem que ser importante para a vida do estudante que possui alguma deficiência, para que ele enxergue dentro da escola caminhos que possam ser seguidos e não que veja sua deficiência como um problema que não se tem respostas. Todos têm condições de aprender, basta que a sociedade, a escola e a família mostrem caminhos para isso. A autora Mantoan (2003), afirma que a escola não pode ignorar o que acontece ao seu redor, muitos menos continuar marginalizando as diferenças culturais, sociais e até étnicas, nos processos pelos quais forma os alunos, uma vez que, para aprender é necessário expressar, de diversas formas, o que já sabemos. A escola, por mais que esteja mudando seus preceitos, ainda tem muito que avançar para sair do tradicionalismo excludente.

Verifica-se, que a escola deve estar apta a receber todos os discentes sem ignorá-los, não se pode anular a existência da pessoa com TEA, ou qualquer outro educando que possua deficiência. A escola tem que ser acolhedora, pois é a base para a formação do indivíduo e se

ele não encontrar acolhimento nesse lugar, não será possível que ele tenha desenvolvimento, e até mesmo, sentirá dificuldades para conviver com o restante da sociedade, já que na escola não estava sendo incluído.

Mantoan (2003), ainda ressalta que muitos pais de estudantes que não são deficientes não concordam que alunos que possuem alguma deficiência estejam inseridos no ensino regular juntos com os demais, isso porque na visão deles a escola perderia sua qualidade de ensino. Percebe-se, portanto, que o desafio não é somente reestruturar a escola para atender a esses alunos, mas também fazer com que os pais de alunos compreendam que a escola é para todos, independente das suas singularidades. Ainda segundo Mantoan (2003, p. 18):

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto-estima resultante da exclusão escolar e da social – alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos. Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como mal nascidos e com hábitos que fogem do protótipo da educação formal.

Assim, é perceptível que, de acordo com a autora, muitas escolas preferem criar rótulos para os seus alunos, classificá-los como rebeldes para poderem se esquivar de seus deveres. Nesse sentido, analisa-se o fato de muitas escolas terem alunos com alguma deficiência, mas que ignoram a sua existência, deixando-os à mercê do tempo. É necessário extirpar a exclusão das escolas e, também, fora delas, os desafios são sempre primordiais a fim de que se possa progredir e evoluir para uma educação inclusiva (Mantoan, 2003).

4 INCLUSÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A Geografia, de acordo com Arruda (2023), se tornou disciplina escolar autônoma no Brasil no Estado Novo, tendo a influência francesa, que veio a contribuir para a formação de institutos de Geografia e, logo após, o surgimento para a formação de professor nessa área. Assim, observa-se que na Geografia houve abertura para que houvesse formação de profissionais dessa ciência em questão e que pudessem atuar em escolas para transpor assuntos abordados dentro da disciplina.

Embora enxergarmos isso como algo positivo, e é, ainda tem-se muito que caminhar para que a Geografia se torne uma disciplina para todos, uma vez que mesmo que ela seja ensinada nas escolas para todos os estudantes, a maneira como ela é explanada pode não chegar a todos de forma compreensível, isto porque dentro de sala de aula há uma grande variedade de público, que apresenta diferenças e essas fazem com que muitos não consigam compreender essa disciplina, fazendo-se necessário um novo olhar do professor de Geografia frente a essa questão.

Mediante tal constatação, dentre as diferenças dentro de sala, está a do aluno com TEA, cuja inclusão nas aulas é sempre desafiadora, já que não se sabe quais as singularidades irão apresentar. Dessa forma, antes de tudo, é preciso analisar e conhecer as características desse público, para que se possa pensar em atividades que tais alunos possam fazer parte juntos com os demais. Sabe-se que como os alunos autistas vão sempre apresentar variadas características, é necessário que as atividades sejam preparadas com cautela.

É importante entender que uma sala de aula pode apresentar mais de um aluno atípico, que com suas condições particulares vão se comportar de maneira diferente, então o professor terá que analisar as potencialidades do aluno, para que se possa pensar em atividades adaptadas para ele. Leva-se em consideração que as aulas de Geografia apresentam muitos fatores que contribuem para a inserção desse aluno nas aulas, já que essa disciplina apresenta inúmeras possibilidades para ser trabalhada. No entanto, por outro lado, encontra-se o desafio de se conhecer as singularidades de cada aluno, para poder fazer a inclusão nas aulas de Geografia. Como afirma Arruda (2023, p. 2):

A prática de ensino inclusiva na Geografia é um grande desafio para o professor, pois exige uma didática diferenciada e capaz de envolver os alunos e entender à equidade, diante das suas singularidades. Além disso, tal ensino, em muitos momentos, trabalha com subjetividades, exigindo a compreensão, análise e formação de opinião, além de trabalhar com as questões sensoriais e despertar os indicadores visuais[...].

É importante que, antes mesmo do aluno entrar na aula de Geografia, ele conheça a escola como algo inclusivo e acolhedor para que se sinta pertencente ao espaço em que está inserido. Como afirma Sousa (2019), para se haver uma eficácia das práticas pedagógicas no processo de inclusão, é primordial que haja, primeiramente, uma efetivação de mudanças em toda estrutura escolar, uma vez que nada adianta ser inclusivo dentro de sala, e não ser em todo espaço da escola, e essas práticas inclusivas em todo o âmbito escolar são essenciais para que os indivíduos com deficiência se sintam atuantes e produtores do espaço geográfico.

Então, é necessário que se entenda que o discente precisa se sentir pertencente ao espaço em que está inserido e, para que isso aconteça, deve-se pensar em um contexto geral. A autora mencionada ainda ressalta que as práticas pedagógicas inclusivas têm como um dos objetivos buscar entender e fornecer um auxílio que seja capaz de integrar a diversidade dos indivíduos e suas diferenças. Ainda, Ribeiro e Machado (2016) apud Sousa (2019), apontam que o geógrafo Eliseé Reclus se preocupava com uma Geografia que estivesse voltada para o povo, logo, em sua Geografia Social já eram realizadas discussões voltadas para a inclusão, desse modo, torna-se primordial que esta pauta seja mais discutida.

Ainscow (1997) apud Sousa (2019) vai ressaltar que práticas pedagógicas, de fato realmente boas, são apropriadas para todos os alunos, já que cada educando tem seus aspectos para a aprendizagem individual, tanto alunos com deficiência, como os que não possuem, tem diversas maneiras e estilos para aprender, uns vão precisar de mais tempo que os outros, com abordagens ou variações individualizadas, mas não se pode pensar em estratégia totalmente diferentes para um aluno com autismo comparado aos demais alunos em sala, esse processo, conhecemos bem, chamamos de exclusão e isso deve ser alterado. Dessa forma, inovar em práticas pedagógicas é essencial para quebrar o ciclo de exclusão que é mantido na educação e buscar por outras formas construtivas de aprendizagem (Sousa, 2019).

Entre as possibilidades para trabalhar a Geografia com os alunos autistas dentro de sala de aula, Sousa (2019) aponta que para auxiliar no ensino-aprendizagem dos conceitos básicos da Geografia, pode-se estar utilizando a cartografia. A autora cita Seemann (2016) quando diz que os mapas podem ajudar na comunicação e incentivar o pensar geográfico. “O uso de recursos visuais, como imagens e mapas, torna a aprendizagem mais significativa para os alunos com TEA.” (Sousa, 2019, p. 31). Nesse sentido, fica evidente, que se pode trabalhar a Geografia através de diversos campos, mas, ainda assim, não é uma tarefa fácil para quem não possui habilidades para lidar com um público atípico, enquanto não houver mudanças na estrutura acadêmica, na qual se passe a enxergar a educação inclusiva como algo indispensável, não haverá tarefa fácil.

A Geografia nasce como uma importante ciência na vida das pessoas, pois permite que a sociedade possa refletir acerca das coisas que a rodeia, e esse caráter reflexivo que a Geografia tem não está voltado apenas para as pessoas que não tem deficiências, mas é necessário que até mesmo aqueles que sentem dificuldades, sejam elas físicas, mentais ou outras, possam estar incluídos dentro deste “poder” reflexivo, tornando -se importante até mesmo para indagar sobre seus direitos previstos em leis. De acordo com Silva e Gomes (2015, p. 7-8):

A necessidade do conhecimento geográfico está na importância de seu caráter reflexivo, sendo este respaldado pela análise e interpretação da organização do espaço. A geografia interpreta a realidade mediante as relações que se dão entre homem e natureza, através do uso de seus conceitos chave; espaço, paisagem, território, lugar e região a mesma objetiva o desvendamento da ação humana na superfície terrestre, bem como as implicações destas ações. Consideramos imprescindível o processo de reflexão sobre a realidade em que vivemos e neste sentido enfatizamos a importância da educação geográfica na vida das pessoas, pois a mesma remete a compreendermos as dimensões políticas, ambiental e socioeconômica do mundo.

Nesse direcionamento, verifica-se que a Geografia deve estar presente na vida das pessoas e para que isso seja efetivado e que abranja todo o público, é necessário que os professores passem a enxergar uma sala de aula a partir das diferenças, na qual eles necessitam fazer adaptações para que todos possam aprender, sendo importante que se conheçam os alunos presentes em sala de aula para que a mediação se dê de forma mais atrativa e que todos consigam aprender.

Além disso, Nascimento (2020) destaca em sua pesquisa que a Geografia é uma grande aliada para o desenvolvimento do aluno autista, porque ajuda no processo de aprendizado, ou seja, ajuda a desenvolver a sequenciação de eventos espaciais através da observação, além disso, promove noções de pertencimento e identidade no espaço em que está inserido, ajuda também em entender as interações que acontecem no contexto familiar ou algum grupo na qual o autista esteja inserido. A Geografia contribui de maneira significativa para que o aluno autista compreenda melhor os eventos que acontecem ao seu redor.

Assim, percebe-se o quão fundamental é a Geografia para educandos com TEA, sendo válido ressaltar novamente que, para que ele consiga compreender a Geografia, é importante que se pense em adaptações de acordo com suas singularidades, que também os professores enxerguem que é preciso lutar por uma educação inclusiva, que a Geografia é uma ciência primordial para que os estudantes possam refletir sobre os seus direitos enquanto alunos e também enquanto membros da sociedade, na qual eles tem o direito de participar ativamente. O autista não aprenderá a Geografia se esta não estiver adaptada as devidas singularidades que cada um deles apresenta. A Geografia abre portas para o desenvolvimento de muitas atividades adaptadas, por ser uma ciência rica em vários aspectos.

4.1 Desafios na formação na academia

De acordo com Araújo (2014), o autismo apresenta níveis de severidade distintos de pessoa para pessoa, sendo assim, no processo de ensino-aprendizagem é necessário conhecer essas particularidades para saber em que nível o aluno está aprendendo, se apresenta maior ou menor dificuldade para aprender. No entanto, quando olhamos a realidade da formação inicial dos professores, nota-se que há uma lacuna, porque muitos não tiveram componentes na sua formação inicial que tratassem dos assuntos voltados para transtornos, síndromes e deficiências e também tiveram pouco acesso a uma formação continuada, tornando-se muito difícil conhecer as diferentes características dos alunos para poder incluí-los em sala de aula.

Cunha (2009) apud Bianchi (2017) afirma que o processo de inclusão escolar tem início pelo professor, apesar da existência de leis que asseguram uma educação na qual os deficientes estejam inclusos, nem sempre essas são postas em prática, isso porque não basta apenas criar leis, mas também deve-se preparar aqueles que estão trabalhando dentro do ambiente escolar para poderem aplicá-las.

Mediante isso, observa-se que há essa lacuna na formação dos professores, que as leis existentes para a inclusão estão tendo pouca eficácia, já que formações adequadas para os professores se tratando da inclusão são escassas. A autora ainda menciona que é necessária uma preparação daqueles profissionais que receberão estudantes com alguma deficiência, para deixá-los mais confiantes para lidar com todas essas questões de inclusão, uma vez que estarão aptos para isso, (Bianchi, 2017).

Freitas (2006) apud Bianchi (2017, p. 45-46) esclarece que há uma falta de formação para ensinar a esses alunos, especialmente autistas, tornando-se necessário que haja sempre uma continuação desse processo de formação.

[...] a existência da carência de uma formação profissional aprofundada para professores. [...] compreende essa formação como um processo permanente e contínuo, que demanda do professor disponibilidade e desejo de aprendizagem, e que, o sistema escolar no qual se insere como profissional, lhe proporcione condições de continuar aprendendo.

É, portanto, indiscutível que, esse processo de conhecimentos acerca da inclusão tenha início na licenciatura e perdure durante todo período em que o docente estiver exercendo a profissão, onde seja possível na formação inicial do discente construir competências que serão úteis para a sua profissão e postas em prática para a inclusão e, na sua formação continuada, aperfeiçoar as práticas para as novas dificuldades que, porventura, venham surgir.

Também há a necessidade de se pensar uma metodologia viável para que a inclusão aconteça da maneira correta e que os estudantes com deficiências não sejam excluídos da sala

e da escola. Muitas vezes, o docente não consegue desenvolver estratégias de inclusão desses alunos (em especial, os autistas), e nem se pode utilizar uma metodologia específica para eles, porque certamente estaria excluindo os alunos com autismo da sala de aula. Dessa forma, Bianchi (2017) aponta que o grande desafio do professor será encontrar alternativas inovadoras e adaptá-las para as necessidades que se apresentam para cada autista, além disso, que a atividade seja pensada para todos da turma, que, como já fora mencionado, em um ambiente educacional inclusivo, as práticas realizadas são pensadas para ser flexíveis para atender as pessoas com deficiências, mas não devem ser diferentes dos demais.

É necessário que as redes de ensino estejam estruturadas para atender as demandas que são muito evidentes no Brasil de pessoas que possuem alguma deficiência, primordial ainda, que haja reorganização para que aqueles estudantes que tenham dificuldades encontrem acolhimento na escola, especialmente dos educadores, estes que farão parte do processo de aprendizado dos alunos com TEA, deverão ser norteadores do conhecimento dos autistas, mostrando maneiras mais fáceis de ensinar e que seja possível todos compreenderem, sendo eles típicos ou atípicos.

Para Mantoan (2003), a inclusão é uma inovação que necessita de um esforço de modernização e de reestruturação das condições da maioria das escolas existentes no Brasil. Nesse sentido, para se fazer valer a educação inclusiva, é necessário que haja mudanças nesse cenário.

Mostra-se evidente que é preciso ressignificar o papel do docente frente a educação inclusiva, além de analisar se o espaço escolar está adequado para atender essas demandas de inclusão, com objetivo de que cenários excludentes passem a não existir, sendo importante abolir práticas pedagógicas que são muito comuns no ambiente escolar e muito pouco inclusivas em qualquer nível de ensino, como ressalta Mantoan (2003, p. 43):

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. Como já nos referimos anteriormente, a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional. (Mantoan, 2003, p. 43).

Seguindo o mesmo viés, a autora afirma que é importante que sejam apresentadas maneiras adequadas de preparação dos profissionais da educação para o ambiente de trabalho mediante uma educação inclusiva, com intuito de transformar o ambiente escolar, não permitindo que haja a exclusão. Nesta jornada, ainda observar-se obstáculos na docência,

Sousa (2015) menciona que as escolas precisam estar inteiradas sobre o direito de uma política educacional onde seja proporcionado aos professores uma formação voltada para a inclusão. Assim, há essa necessidade de parceria entre escola, professor e universidade, todos intencionados em busca de ajustes para a inclusão de alunos.

Logo, a educação de qualidade é tida como algo fundamental para a vida do ser humano, sendo fundamental e obrigatório pela lei está inserido na escola desde os primeiros anos de vida, independente da pessoa. Como já vem sendo falado desde do início, não há como fazer uma educação inclusiva e de qualidade, se não há uma formação inicial ou até continuada dos licenciandos, que aborde a educação inclusiva, pois enquanto houver essas lacunas por parte do educador, vão existir lacunas na aprendizagem do aluno com TEA, uma vez que esses alunos necessitam de metodologias adequadas, porque autistas apresentam particularidades diferentes dos demais alunos inseridos na sala e, muitas vezes, o educador não consegue encontrar os recursos certos para mediar os conteúdos aos alunos com deficiência. Sousa (2015, p.9), aduz o seguinte:

O ato de ensinar é um processo que necessita de interação entre professor e aluno. É primordial conhecer nossos alunos para que possamos desenvolver metodologias de aprendizagem que venha fazer com que o aluno se torne um ser investigador e participativo nas diversas formas de trabalho, tanto individual quanto em grupo. Muitos professores se sentem inseguros quanto à inclusão de alunos especiais, principalmente por falta de experiência e capacitação para lidar com alguns tipos de deficiências. Às vezes tentando fazer a inclusão deixa o aluno muito à vontade, não usando as mesmas estratégias (mesmo que adaptadas) ou mesmas requisições feitas aos demais, não percebendo que com esta atitude estar excluindo ao invés de incluir.

Vale considerar que as escolas estão cercadas de obstáculos, quando se trata da inclusão do autista, uma vez que, mesmo estando dentro da escola, não garante que venham a construir conhecimento, a menos que estejam inclusos. Assim, é preciso que a escola e os professores reconheçam esses problemas e comecem a reorganizar o espaço escolar, para que se possa compreender as características de cada aluno que tenha alguma deficiência, e a criatividade, principalmente do professor para que se possa pensar em metodologias que inclua os autistas com os demais.

5 A INCLUSÃO DO ALUNO TEA NO ESPAÇO ESCOLAR NA ECI ITAN PEREIRA

Buscar meios para a efetivação da inclusão atualmente é primordial. Embora ainda seja um grande desafio trabalhar a questão da inclusão no campo educacional, felizmente, já se avançou muitos passos para alcançar esse objetivo, nesse sentido, podemos destacar as salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE, sendo um meio que possibilita que aos estudantes maior aprendizado.

O AEE, é um serviço prestado para facilitar o processo de inclusão dentro de sala de aula, dessa forma, de acordo com o Ministério da Educação – MEC:

O AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...].O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação. (Brasil, 2008).

O MEC afirma, também, que há um público-alvo para ter acesso a sala do AEE, conforme informações dispostas no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Critérios para se ter acesso a sala do AEE

PÚBLICO-ALVO DO AEE	
A	Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
B	Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
C	Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Fonte: Brasil (2008).

Sabe-se que muitas escolas têm essas salas de recursos para contribuir para a formação dos estudantes com deficiências. Nesse sentido, na escola ECI professor Itan Pereira, que

funciona em tempo integral, existe a sala do AEE para atender a esse público-alvo, logo, existe um grupo de estudantes nessa escola que possui deficiências, como pessoas com TEA.

Imagem 1: Sala da 3 série do ensino médio



Fonte: Acervo da autora (2023).

Imagem 2: Sala da 3 série do ensino médio



Fonte: Acervo da autora (2023).

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP), da escola ECI Professor Itan Pereira, foi possível encontrar as ações da sala do AEE, todas com o objetivo de facilitar a vida do educando que necessita de atendimento especializado. De maneira geral, as salas se tornam primordiais para que os alunos aprendam melhor, uma vez que na sala regular existem muitos alunos e aqueles que possuem deficiências sentem um pouco mais de dificuldades para assimilar conteúdos, dessa forma, o uso das salas especializadas é um grande passo para se ter uma escola inclusiva, uma vez que dentro da sala do AEE muitos estudantes irão conseguir

aprender o que não foi possível dentro de sala de aula. No Quadro 3, que segue, é possível observar algumas das funções da sala de recursos.

Quadro 3: Função do AEE na rede de ensino ECI Professor Itan Pereira.

FUNÇÃO DO AEE NA ECI PROFESSOR ITAN PEREIRA	
1	Apoiar no desenvolvimento dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.
2	Disponibilizar o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização.
3	Fazer uso de tecnologia assistiva (TA).
4	Produzir e adaptar materiais pedagógicos, considerando a necessidade específica do aluno.
5	Acompanhar o uso dos materiais e recursos em sala de aula sem interferir nos conteúdos curriculares.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O atendimento aos estudantes com deficiência acontece durante os turnos manhã e tarde, tendo dois professores atuando nessa sala, sendo formados em pedagogia. Ressalta-se que as atividades devem ser adaptadas de acordo com as condições do aluno. Os discentes são avaliados em três espaços: sala regular, sala de recursos e família. Na escola, no ano de 2023, estavam utilizando a sala alunos com TDHA, paralisia cerebral, Síndrome de Williams, paraplegia, deficiência física, esclerose múltipla e o TEA.

Dentre as atividades desenvolvidas, se destacam as de pintura, uso de matérias que estimulam o desenvolvimento psicomotor dos alunos, também fazem o uso de recortes e colagens, além de vídeos. A sala possui TV, computadores, mesas adequadas, ar-condicionado, além de joguinhos didáticos, livros e outros.

Destarte, o sistema educacional brasileiro deve garantir uma educação de qualidade e inclusiva, embora ainda seja difícil, é necessário que todas as conquistas voltadas para a educação sejam também pensadas para o público que apresente alguma deficiências, já que por muito tempo foi pensada apenas para alunos típicos. As salas do AEE vêm como um fundo de esperança para lutar-se pelos direitos que todos, enquanto cidadãos, tem direito.

6 METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado a partir de pesquisas sobre os desafios que os professores de Geografia encontram para trabalhar com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na Escola Cidadã Integral Prof. Itan Pereira, na cidade de Campina Grande - PB.

A pesquisa possui abordagem qualitativa, de acordo com Minayo e Sanches (1993), a qual realiza uma aproximação entre o sujeito e o objeto que está sendo estudado, porque ambos são da mesma natureza.

Em um primeiro momento, buscou-se, por meio de revisões bibliográficas, estudos referentes ao autismo e a inclusão dos alunos com TEA no ensino regular. Fez-se necessário a busca por autores que abordassem essas questões. Diante disso, a pesquisa tem como referência obras de autores como: Bianchi (2017), que aborda os desafios e possibilidades dos docentes sobre a inclusão do aluno autista; a obra de Mantoan (2003), que vai falar sobre a inclusão escolar; Sousa (2015), que trata sobre os desafios docentes em busca de uma educação inclusiva; Sousa (2019), que aponta a importância de práticas pedagógicas inclusivas no ensino da Geografia; Arruda (2023), que em sua pesquisa busca compreender a formação dos professores em Geografia, mediante o contexto autista. Além disso, a Constituição Federal (1988) e outras legislações que tratam do autismo e os direitos que esse público tem, como a LDB e o ECA.

Inicialmente, buscou-se analisar, em sala de aula, a problemática, através da observação sistemática, que aconteceu na sala do 3º série do ensino médio na qual tinha dois alunos autistas. A observação sistemática, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 193), é quando “o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe”.

Ainda, houve entrevista semiestruturada que aconteceu com os três professores de Geografia da instituição. É válido ressaltar que apenas um desses professores foi observado em sala de aula, visto que era o professor responsável pela turma de Geografia do 3º série, na qual esta pesquisadora desenvolvia a residência pedagógica. No caso da entrevista semiestruturada, para Triviños (1987) apud Silva (2022, p. 23), “o tipo de entrevista mencionada se caracteriza por ter algumas perguntas lançadas e ao mesmo tempo deixar espaço aberto para o entrevistado expor questões que lhes sejam significativas”.

Os três professores foram entrevistados pelo fato de que só havia eles na instituição formados em Geografia.

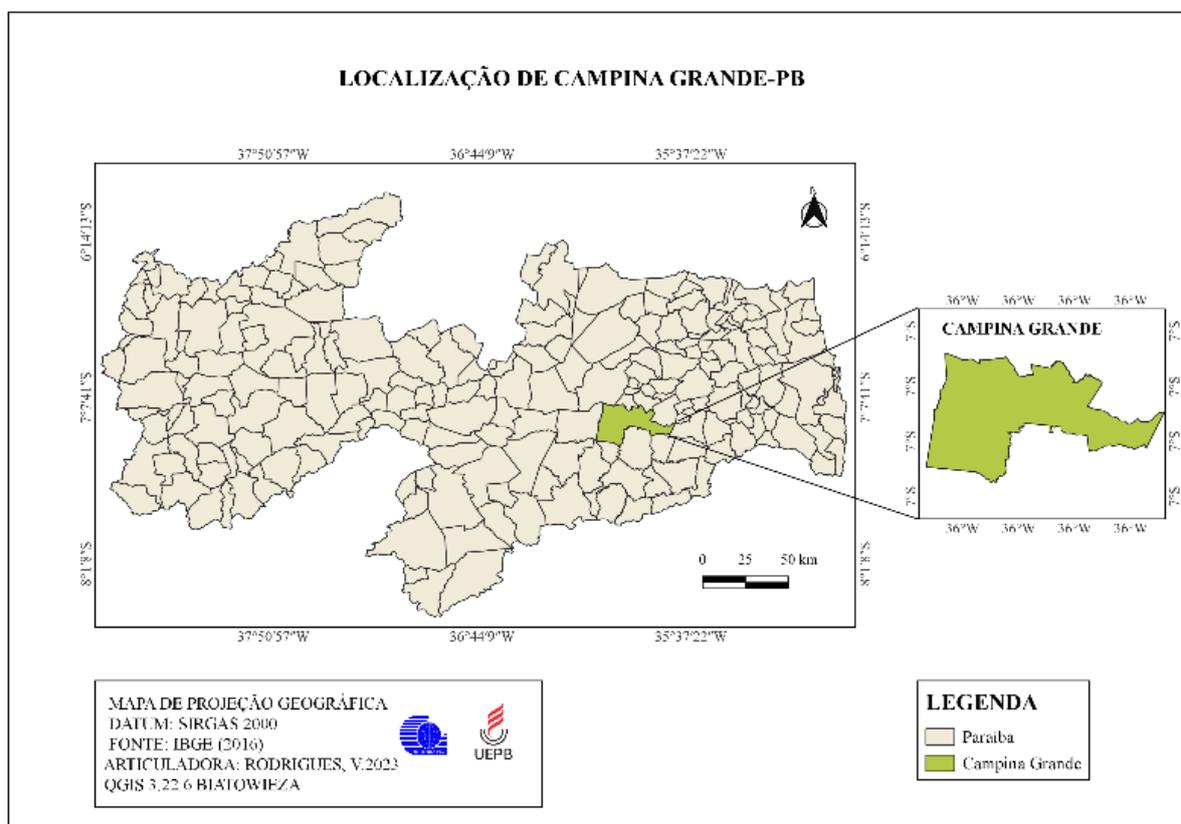
A partir do momento que a observação aconteceu, foi possível realizar a entrevista com os professores de Geografia, sendo coletadas informações úteis para os objetivos do trabalho. A entrevista aconteceu de modo que possamos entender quais os desafios que os professores têm para ensinar alunos com TEA, entender qual a sua formação inicial e continuada; quais as dificuldades eles têm ao criar metodologias viáveis para possíveis aulas inclusivas; como acontece a mediação de conteúdos levando-se em consideração a presença desses alunos em sala; qual o entendimento eles possuem sobre o transtorno abordado e como abordam a Geografia mediante esse cenário.

Ademais, a primeira parte do trabalho foi definir o local que foi realizado a pesquisa, em seguida, foi colocado em prática os caminhos a serem percorridos, iniciando pela observação, logo após, a efetivação da entrevista com os educadores de Geografia a respeito da temática de pesquisa. Com as informações em mãos foi possível, como aponta Sousa (2022, p. 24), “compreender, na ótica dos educadores, como está ocorrendo a inclusão dos alunos com TEA na escola regular de ensino público e como tem sido os desafios de mediar o ensino de Geografia em sala de aula [...]”. Dessa forma, foi feita a análise que, de acordo com Marconi e Lakatos (2003), o pesquisador busca respostas para as suas perguntas, procurando sempre estabelecer relações entre resultados coletados e objetivos propostos.

6.1 Caracterização do local de pesquisa

A pesquisa aconteceu na cidade de Campina Grande, na Paraíba, no bairro Bodocongó, na Escola ECI Professor Itan Pereira, localizada na Rua Luiz Mota. No Mapa 1, é representado a localização do município de Campina Grande, no contexto estadual.

Mapa 1: Mapa de localização da cidade de Campina Grande – PB.



Fonte: Acervo da autora (2023).

De acordo com Costa (2014), no século XX, o comércio de algodão começou a crescer, fazendo com que chegassem moradores de outras regiões para se fixar em Campina Grande, a fim de arranjar emprego nas indústrias de algodão. Dessa forma, muitas pessoas passaram habitar os bairros da cidade, dentre eles, está Bodocongó.

A autora afirma que o bairro se originou em 1915, juntamente com o açude de Bodocongó, cuja água não é utilizada para o consumo humano, porque possui um alto nível de salinidade, além disso, o nome “Bodocongó” significa águas que queimam, sendo um nome de origem cariri. A autora ainda destaca que muitas indústrias se fixaram na localidade na década de 1940, se tornando um bairro industrial naquela época, possuindo um papel muito importante para a vida dos moradores da região.

A Escola Cidadã Integral Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Itan Pereira, foi construída no mandato do Governador José Targino Maranhão, a partir de decreto oficial publicado no dia 15 de maio de 2000. Está situada próxima à Associação dos Auditores Fiscais do Estado da Paraíba – AFRAFEP, ao Centro de Tecnologias de Couro e Calçados – CTCC, SENAI e, também, ao Centro Especializado em Reabilitação – CER.

Imagem 3: Frente da escola Professor Itan Pereira



Fonte: Reprodução Google Maps (2023).

A escola é distribuída em quatro blocos, sendo o primeiro bloco contemplado com os banheiros, refeitório, cozinha, sala dos professores e almoxarifado; no bloco dois, tem-se secretaria, direção, sala do AEE, laboratório de informática, sala do grêmio estudantil, e as salas de aula 01 e 02; no bloco três, sala de aula de 03 a 07; e o último bloco, salas de aula de 08 a 12. Ainda tem o ginásio poliesportivo e dois laboratórios utilizados ciências da natureza e exatas.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e as discussões desta pesquisa serão apresentados a seguir, sendo divididos em três tópicos. Primeiramente, será falado sobre as observações que aconteceram em sala e, em seguida, será apresentada a experiência enquanto estive na Residência Pedagógica adaptando atividades para inserir alunos autistas nas aulas de Geografia e, por fim, as entrevistas realizadas com os professores de Geografia da instituição, sobre os desafios de trabalhar o ensino desse componente curricular, de forma inclusiva.

7.1 Observação das aulas de Geografia com a presença de dois alunos autistas

A observação na sala da 3^o série do ensino médio ocorreu num período de 10 meses, nos quais estive atuando no Subprojeto Geografia, integrante do Programa Residência Pedagógica/UEPB, alternando entre a mediação de aulas e a observação das estratégias utilizadas pela professora preceptora, no contexto das aulas; As observações aconteciam no turno da manhã, em um dia por semana, especificamente das 7h30min às 9h10min; a turma tinha 27 alunos, mas apenas dois possuíam autismo, o restante podiam ser considerados alunos típicos.

Na sala, como mencionado, havia dois alunos com TEA, que tinham características diferentes entre si, o que é comum nesse tipo de transtorno. Um deles é do sexo masculino, classificado como verbal, e o outro do sexo feminino, classificado como não verbal.

Inicialmente, identifiquei algumas características dos alunos autistas em sala. Nesse sentido, percebeu-se que a autista do sexo feminino gosta muito de pintura e desenho e não gosta de contato com pessoas que não conhece ou que não tem intimidade, sendo assim, sua interação acontecia apenas com a sua cuidadora. Percebe-se que sua condição leva a ter dificuldade de interação com a professora. Analisando as singularidades do autista do sexo masculino, foi possível perceber que ele se dispersa muito fácil, embora saiba ler e escrever, ele não consegue se concentrar na aula, sendo seu olhar direcionado para qualquer barulho ou movimento que acontece em sala, o que faz com que não consiga prestar atenção na professora ou realizar uma atividade completa. Esse autista não possui cuidador por conseguir se comunicar com fluência em sala de aula.

No universo de especificidades desses alunos percebemos que podem dificultar em partes o processo de ensino-aprendizagem. Analisando também a professora regente em sala de aula, percebeu-se que nas aulas dela os alunos autistas não participam, visto que a aula é

sempre expositiva, com o uso do livro didático. Dessa forma, nenhum dos autistas conseguiram aprender o que estava sendo passado em sala. Como atividade, era sempre propostas questões do livro, que nenhum dos dois conseguia fazer. A do sexo feminino nem tentava, apenas ficava desenhando e pitando e o autista do sexo masculino não conseguia se concentrar, ou seja, era notório que não havia nenhum tipo de adaptação para que eles conseguissem realizar as atividades junto com os demais.

7.2 Os desafios encontrados para mediar as aulas enquanto residente pedagógica

Enquanto residente pedagógica, inicialmente, as aulas ocorriam de forma tradicional, com o uso do livro didático. Porém, os alunos autistas não conseguiram participar das aulas, nem tampouco fazer as atividades. Enquanto residente, havia bastante dificuldade em fazer adaptações relacionadas aos temas do livro, visto que não tinha experiência com esse assunto, mas sabia que deveria buscar metodologias viáveis para que a inclusão pudesse acontecer.

Sabia-se que os alunos estavam dentro de sala, mas não estavam participando das aulas como, de fato, deveria acontecer. Desse modo, como já se sabia que eles apresentavam características diferentes, foi necessário pesquisar sobre educação inclusiva, ensino de autistas e metodologias adaptadas para que, como residente, pudesse fazer o processo de inclusão nas aulas de Geografia, já que, para que haja inclusão, é necessário que todos os alunos realizem as mesmas atividades e não atividades distintas, de acordo com suas particularidades. Havia bastantes obstáculos para se pensar em metodologias adaptadas para que os alunos conseguissem participar das aulas. Foi necessário realizar buscas que levassem em consideração suas singularidades, sendo inviável sem as devidas pesquisas realizar adaptações.

Assim, depois de muito pesquisar, as atividades foram sendo adaptadas, de modo que toda a turma conseguisse participar. O caminho trilhado até chegar nas adaptações foi bastante difícil, visto que a base para entender esse processo inclusivo não existia, mas estava ciente de que minhas aulas teriam que acontecer de forma inclusiva. Nas figuras a seguir, estão algumas das atividades que foram pensadas para trabalhar com toda a turma.

Imagem 4: Atividade sobre climas do Brasil (Pintura).



Fonte: Acervo da autora (2023).

Imagem 5: Associação de palavras a imagens sobre o conteúdo globalização.



Fonte: Acervo da autora (2023).

Nota-se que as atividades foram pensadas para que os autistas também pudessem realizar as atividades de Geografia e pudessem entender um pouco sobre os assuntos. Ao notar que um dos autistas gostava de pintar, foi pensado em atividades que envolvessem tal habilidade. Todos puderam pintar e diferenciar os tipos climas do Brasil e todas as atividades seguiram esse direcionamento. O uso de imagens também foi satisfatório para que os alunos pudessem aprender de forma divertida o processo de globalização e, também, para que os autistas pudessem participar.

De tal modo, embora o caminho percorrido para criar metodologias inclusivas tenha sido muito desafiador (como já foi mencionado), os resultados foram significativos para os alunos e para esta residente, que passou a enxergar o ensino de Geografia inclusivo possível.

7.3 Entrevista com os professores

Diante do que foi observado em sala de aula, a partir da própria experiência enquanto residente junto com a preceptora, foi possível entrevistar os outros professores para entender os maiores desafios que são encontrados para formar uma educação inclusiva. Como já mencionado, a entrevista se deu com os três professores de Geografia, sendo duas do sexo feminino e um do sexo masculino. Dessa forma, os professores receberam o código de P1, P2 e P3. Ressalto que P1 foi a minha preceptora, os demais não ensinavam na turma, todavia, já ensinaram a esses mesmos autistas em séries anteriores.

Inicialmente, foi importante saber a quanto tempo os professores estão em sala de aula, isso para entender melhor as suas metodologias. Dessa forma, P1 afirma que tem em torno de 20 anos em sala de aula, P2 afirma ter 15 anos e P3 afirma tem quase 6 anos. Ao saber o período de experiência de cada um, foi perguntado se já tiveram muitos alunos com deficiência. P1 respondeu que sim, que já teve bastantes alunos que possuíam deficiências, P2 afirma que também já teve muitos alunos atípicos, no caso de P3, é afirmado que só teve experiência em sala de aula com apenas um aluno, sendo esse, diagnosticado com o Transtorno do Espectro Autista – TEA.

Foi perguntado aos entrevistados como eles compreendiam os aspectos e as singularidades dos alunos autistas, desse modo, P1 afirma que:

É algo que ainda estamos aprendendo, algo que eu visualizo no século XXI, no ano de 2023, bastante comum e muitas vezes nós não estamos sabendo assimilar isso no nosso dia a dia, enquanto profissional, eu acho que cursos de formações continuadas devem existir gradativamente. (P1, 2023).

P2 afirma que cada autista é único, que cada apresenta suas características mais distintas, desde a estereotipia até a questão de ser verbal ou não verbal. P3 aponta que o autismo é um transtorno ainda considerado novo, pelo menos, no âmbito escolar. Quando se trata de metodologias e vivências, o entrevistado ainda afirma que esse público não era inserido no ambiente escolar. Segundo ele, as pessoas que possuíam algum tipo de transtorno eram consideradas “loucas”, sendo assim, não tinham inserção na escola, ele ainda ressalta que, de acordo com os levantamentos, essas pessoas estão chegando até a escola e tendo acesso à

educação. P3 aponta que existe a ciência ABA, que é a análise do comportamento em crianças e adolescentes e que é fundamental para os dias de hoje.

Numa outra questão, a pergunta feita foi para saber como aconteceu o processo de formação inicial na universidade, se os professores universitários abordavam a educação inclusiva e se existia na grade curricular do curso algum componente tratando essa questão:

Quadro 4: Entrevista com os professores de Geografia

ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA	
Formação inicial dos professores de Geografia da Escola ECI Professor Itan Pereira	
Professores	Falas
P1	A professora afirma que os professores não tratavam dessa questão, mas salienta que era um componente que deveria existir na universidade, visto que a escola está recebendo um contingente muito grande de alunos, sejam eles cadeirantes, deficiência visual, autismo, os que possuem síndrome de down e outros. Ela afirma que há uma falta de estrutura, para se trabalhar no dia a dia com esse público, para ela é muito limitado e que a partir do momento que chegar um aluno com deficiência visual ou surdo mudo, por exemplo, ela aponta que não terá habilidades para trabalhar com eles. Segundo a entrevistada, a Rede Estadual ainda carece de uma formação inclusiva para que os professores consigam aplicar as experiências em sala de aula.
P2	A professora P2 afirma que não havia componentes que se tratava da inclusão, que era tudo superficial. A entrevistada aponta que acredita que por todo conhecimento que se tem atualmente e pelo elevado número de diagnósticos, tudo seja diferente daquilo que ela vivenciou no seu momento de graduação, ou seja, que já se tenha componentes que abordem essa questão. Ela ainda afirma que, por não ser abordado em aula, acreditava-se que existe pessoas com deficiência, mas que nunca iria chegar nas suas respectivas salas.
P3	O entrevistado afirma que não, que durante os novos períodos que passou por lá não teve nenhum componente que tratasse dessa questão, afirma também, que acredita que atualmente ainda não se tenha componentes para tratar da educação inclusiva. Ainda ressalta que o componente “psicologia da aprendizagem’ não abordava essas questões, mas era primordial que fosse tratado.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao analisar as falas dos entrevistados, nota-se que nenhum dos três tiveram uma formação inicial que abordasse a educação especial e que as lacunas da falta dessa formação estão presentes no seu cotidiano. Os três vieram da Universidade Estadual da Paraíba e apontam essa lacuna na formação. Nesse direcionamento, foi perguntado se eles possuíam uma formação continuada para que se pudessem trabalhar com os alunos que possuem deficiências. Assim, P1 responde que realiza cursos on-line, mas que vai em busca por conta própria, pois o Estado não

as oferece. Ela aponta o descaso do Governo Estadual e as Prefeituras quanto a essa questão, afirmando que, por estar em uma escola Integral, é dever estar presente nos dois turnos, não há possibilidades para realização de formações continuadas, então ela levanta a seguinte questão: Como vou me qualificar para receber esse aluno? Desse modo, é afirmado que o governo e as prefeituras devem rever essas questões.

A entrevistada P2 afirma que busca formação continuada, deixando claro que possui um filho autista e que a formação continuada se faz ainda mais presente na vida dela, então ela aponta que busca muito mais pela questão do filho ser autista, segundo ela: “quando eu vi o autismo na minha casa, eu disse, é por ele, e conseqüentemente, por todos aqueles que passam por mim”.

O professor P3 possui união estável com a professora P2, dessa forma, os dois tem um filho autista. Ele afirmou que busca formação continuada a respeito do autismo, que já participou de alguns congressos, mas afirma que essa busca é por conta própria, que não há formação ou contribuição do Estado para tratar deste assunto. Ele afirma que, “se for aguardar formação do estado a gente acaba não tendo esse conhecimento, então acaba sendo de forma individual”, e ainda aponta que muitos professores não buscam por não terem nenhum aluno em sala que tenha deficiência.

Foi perguntado quais eram as maiores dificuldades para criar metodologias viáveis para ensinar a Geografia de forma a incluir os alunos com autismo. P1 diz que sente muitas dificuldades e que, quando fez o curso, abriu novos horizontes para pensar em novas alternativas adaptadas de forma fácil para eles. Mas ainda enxerga bastante dificuldade para isso. A entrevistada P2 afirma o seguinte:

Hoje, observando nossa realidade, é a questão do próprio tempo, criar essas metodologias, criar esse material concreto, principalmente de forma concreta para trabalhar com autista requer tempo, e muitas vezes essa correria do dia a dia, a gente acaba não parando para fazer isso, e outro maior entrave é que ainda existem professores que não tem nenhum interesse e quando a gente pensa em algo desse tipo, precisamos pensar no conjunto como um todo, então isso também dificulta, porque essa falta de conversação entre nós professores acaba atrapalhando. (P2, 2023).

Seguindo esse mesmo viés, o entrevistado P3 afirma que:

O grande desafio é fazer com que todo corpo docente se engaje nessa causa, então não adianta só eu fazer o processo de adaptação para a Geografia e os demais professores não darem continuidade as atividades. Outro Grande problema que eu vejo é a própria sala de Atendimento Educacional Especializado -AEE, muitas existem só no papel ou na teoria e não existe uma responsabilidade por parte dos professores da sala do AEE para com os demais do corpo docente, ou seja, numa escola integral, nós temos reuniões de planejamentos de fluxos, na quarta: exatas, na quinta: humanas, na sexta: linguagens, e pouco se percebe a participação desses professores para que se tenha uma interdisciplinaridade e multidisciplinaridade, ou seja, não há uma

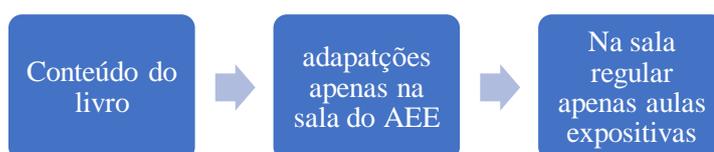
corresponsabilidade, por mais que seja chamado. E fazer um trabalho sozinho acaba que não rende. Mas que isso não seja motivo de desculpas. Então o maior desafio hoje é trabalhar em conjunto com a sala de recursos, porque é o papel da sala sentar-se com os professores da sala regular e ver as dificuldades que aquele aluno apresenta e fazer as adaptações na sala do AEE, para que seja passado na sala regular e o aluno tenha um melhor ensino aprendizagem. (P3, 2023).

É notório que os professores têm dificuldades diversas relacionados a essa questão de adaptação de atividades para os alunos. Em seguida, foi perguntado como acontecia a mediação de conteúdo de Geografia para os alunos com TEA. Primeiramente, P1 fala que:

Através do conteúdo que vem do livro e, muitas vezes, nós, enquanto professores da BNCC, temos essa dificuldade, então é passada a informação que nós temos do livro. Pegamos o conteúdo que está no livro passamos para as professoras da sala do AEE, para trabalhar com eles atividades adaptadas. Claro que meu conteúdo expositivo vai atender um público que os autistas não vão ter o mesmo discernimento que os demais”. (P1, 2023)

A entrevistada afirmou que passou a enxergar novos horizontes depois que me observou a trabalhar com atividades adaptadas em sala de aula, mas, até então, o que era trabalhado em sala não atendia às necessidades dos autistas e que atividades adaptadas eram trabalhadas apenas na sala do AEE, justamente por sentir dificuldades em elaborar atividades para os alunos. Dessa forma, ela afirma que ainda aborda a Geografia de uma forma geral e que não trabalha de forma que possa incluir o público autista. Com base na fala de P1, elaboramos o organograma apresentado a partir da Figura 1.

Figura 1: Esquema de transposição de conteúdo da professora P1.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Dessa forma, P2 aponta que primeiramente observa as características dos alunos e que, a partir disso, trabalha o conteúdo. Ela afirma que, quando os autistas apresentam características diferentes, as atividades são alternadas, ou seja, ela dá metade de um conteúdo de uma forma e a outra metade de outra forma, de acordo com o interesse que eles apresentam. A fala de P2 pôde ser sintetizada no organograma apresentado na Figura 2.

Figura 2: Esquema de transposição de conteúdo da professora P2.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O entrevistado P3 afirma “na minha experiência com aluno autista eu trabalhava muito com imagem, porque ele não tinha esse cognitivo para ter grandes debates”. Dessa forma, a aula era expositiva e apresentava a uso de imagens para que o autista pudesse observar, afirma ainda que as avaliações eram adaptadas para os estudantes autistas. Nesse caso, apresentava imagens para os autistas e aos demais alunos, apresentava mais textos. A sua fala possibilitou a elaboração do organograma da Figura 3.

Figura 3: Esquema de transposição de conteúdo do professor P3.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Mediante ao exposto, observa-se que há certa dificuldade para ensinar aos autistas. Foi observado que há adaptações apenas para o autista ou até mesmo que as adaptações só ocorrem dentro da sala do AEE e foi observado que existem as adaptações para abranger um público em determinado momento. Nesse sentido, foi perguntado quais eram os desafios para ensinar ao aluno com TEA, P1 responde que:

O maior desafio é saber o que ele quer me trazer, e fazer com que ele entenda o que eu quero passar com o livro didático, é um desafio quando se vê a diminuição da carga horária de Geografia e você ter que pensar um leque de alternativas, então eu tenho que vincular ENEM e esse público alvo dentro das mesmas atividades, esse é o maior desafio pra mim, que eu ainda não consegui superar, mas estou aprendendo. (P1, 2023).

P2 afirma que seus maiores desafios são a quantidade de alunos em sala, as singularidades dos autistas, em que o que interessa a um, não interessa ao outro; para ela, é como se tivesse mais de um público dentro da mesma sala, tendo que pensar em alternativas para que todos façam a mesma coisa. Ela aponta ainda que o tempo limitado dificulta

drasticamente a realidade de sala de aula, “São 50 minutos, no caso do ensino médio, para que você possa trabalhar com mais de um público, não é impossível, mas torna o trabalho mais difícil”. A entrevistada ainda aborda o fato de que muitos não possuem cuidadores, mas deixa claro que não é função desse profissional ajudar nas atividades, no entanto, sem os devidos cuidadores, as dificuldades são maiores.

P3 responde que há falta de interação dos autistas com o professor, mas aponta que entende que é uma característica desse público. Ainda ressalta que ainda é um grande desafio a escola se adaptar à realidade dos alunos que possuem deficiências, “o maior desafio hoje é tentar conscientizar comunidade escolar, mudar a mente de alguns professores, a corresponsabilidade da sala de recursos com sala regular, o aluno não é o desafio, o desafio é a conscientização da comunidade escolar”. O professor ainda aponta que os profissionais da educação pouco buscam saber a respeito da educação inclusiva:

Eles não têm interesse em sair da zona de conforto, eu não sei se é falta de interesse ou se é medo, porque a nossa formação inicial, por não ter temas relacionados, então um professor que não tem essa formação e chega para exercer sua profissão e encontra uma situação como essa, eu acho que é de medo. (P3, 2023).

Ele finaliza a sua fala afirmando que os professores devem se desafiar, sair da zona de conforto, porque o público existe, está dentro da sala de aula e a mudança deve acontecer. A entrevistada P1 e P2 vai de encontro com o pensamento do entrevistado P3 e afirma que os professores buscam saber muito pouco. P1 afirma que os profissionais da educação têm pouca formação continuada a respeito dessa questão, ela deixa claro que daqui a dez anos isso será uma necessidade urgente na universidade, “nós precisamos evoluir”.

Verifica-se, portanto, que ainda há dificuldades a serem superadas para que se possa alcançar os objetivos para uma educação inclusiva. É necessário apontar que os desafios para ensinar não se referem apenas aos educandos autistas, mas a todos aqueles que se enquadram no grupo de pessoas com deficiência, dessa forma, faz-se primordial que haja uma mudança significativa na educação para que os estudantes que tenham alguma deficiência, transtorno ou síndrome consigam estar incluídos nas mesmas atividades que os demais alunos e não apenas estejam inseridos dentro da escola, sem participar das atividades escolares.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões levantadas acerca da questão inclusiva de alunos com TEA são cada vez mais frequentes no contexto brasileiro, sejam elas no âmbito educacional, social ou político. Isso se dá pelo fato de notarmos que muitas pessoas possuem deficiências, em especial, os indivíduos com autismo. Dessa forma, essa discussão está mais visível na sociedade, graças as políticas públicas existentes, que oferecem apoio a este público.

Entretanto, mesmo que haja essas discussões, ainda passamos por muitas dificuldades para chegarmos aos objetivos pretendidos, ou seja, sair de uma sociedade onde essas pessoas eram rotuladas de pessoas incapazes, para uma sociedade em que todos enxerguem esse público como capaz de estar em diversos âmbitos da sociedade, especialmente, em fazer parte do contexto educacional brasileiro, mas, para que isso aconteça, há a necessidade da formulação da estrutura da Educação Brasileira, já que os professores apresentam deficiência na formação inicial e continuada para trabalhar com esse público, fato que torna quase impossível pensar em uma educação inclusiva, sem mudar a realidade dos profissionais. Sabemos que muitos procuram por essa educação de forma autônoma, mas outros não buscam e, infelizmente, não chega até eles esse processo de formação, a respeito da inclusão autista e de outras deficiências.

O governo tem o papel de dar esse suporte aos profissionais, mas infelizmente, muitas vezes, não acontece na prática. O que foi apontado na pesquisa, deixa claro que, se não for uma busca realizada pelos professores, as Secretarias estadual e municipal de educação da cidade em questão não oferecem esse apoio aos profissionais. Dessa forma, a busca se resume a algo superficial, em cursos virtuais, até por questões de tempo, já que os profissionais estão em tempo integral na escola. Além de que essas formações acabam se tornando superficiais, não se dando continuidade ao conteúdo abordado, ficando apenas uma formação de duas horas, por exemplo. É notável que para tratar de Educação inclusiva, não serão suficientes apenas poucas horas. Nesse sentido, foi possível compreender os obstáculos que os professores de Geografia encontram para realizar essas atividades continuadas, desprovidos de formação para tal fim.

Essa falta de formação inicial e continuada acaba refletindo dentro da sala de aula, quando analisamos as dificuldades que os professores encontram para realizar atividades nas quais os alunos TEA possam participar. Foi observado que um dos profissionais ainda trabalha de forma muito tradicional e que esse tradicionalismo não engloba os alunos autistas e que todas as atividades que são adaptadas ficam por responsabilidade da sala do AEE, a partir disso, a profissional relata suas dificuldades em enxergar um campo com possibilidades para esses alunos. Foi notado também, que havia adaptações para o aluno que é autista, e que os outros

faziam atividades sem ser adaptadas, o que é considerado um erro, já que estamos trabalhando com inclusão, esse processo de adaptação apenas para o autista acaba o excluindo de sala de aula. Deve-se pensar em uma preparação de professores em que eles sejam orientados a trabalhar da melhor maneira possível em um ambiente heterogêneo.

Diante do exposto, os professores entrevistados relataram que muitos profissionais da educação não sentem interesse em aprender sobre a questão inclusiva e isso dificulta ainda mais para aqueles que estão dispostos a pôr em prática o que lhe foi passado, todavia, ainda foi falado que, muitas vezes, pode ser medo, o medo do desconhecido, ou poderíamos falar que é por não querer sair de ambiente que aparentemente é confortável para um ambiente onde eles terão que pensar em propostas adequadas para os alunos. Verifica-se, diante disso, que todos devem estar dispostos a trabalhar em conjunto, governo, escola e profissionais

Dessa forma, percebe-se que os desafios não são apenas para os professores de Geografia entenderem a necessidade de inclusão, mas entenderem que esse processo deve acontecer de forma conjunta para que, de fato, a educação inclusiva se efetive. Trata-se de partir, inicialmente, das universidades, para formar professores capacitados para lidar com a realidade escolar, porque os estudantes com algum tipo de deficiência estão presentes nesse local e não podem ser facilmente ignorados por todos, pelo contrário, devem ser enxergados como pessoas capazes de aprender, assim como os demais e para isso acontecer é fundamental que os ensinem de maneira correta para que eles consigam se desenvolver enquanto pessoas capazes de alcançar os seus objetivos.

De tal modo, é preciso mudar, vimos que mesmo com a existência de legislações que garantam a inclusão desse aluno em sala, não está sendo suficiente, porque para a inclusão acontecer, a mudança não deve ser apenas de leis, mas em todo um conjunto, iniciando na formação inicial dos profissionais até toda a reestruturação das escolas, para atender a esses alunos.

Escolher falar sobre a educação inclusiva é desafiador quando percebemos que a educação ainda é vista, por muitos, como algo acessível a poucos ou que poucos conseguem se adaptar às condições que são oferecidas pelo ensino, e àqueles que não conseguem se adaptar (em sua maioria), são facilmente descartados pelo sistema educacional. Dessa forma, aqueles que possuem autismo e outros com deficiências estão inseridos no ambiente escolar, porque lhes é garantido por lei, mas está longe de estar dentro de sala de aula fazendo as mesmas atividades que os demais. Essa realidade educacional precisa ser mudada para que esses desafios sejam superados.

As dificuldades apresentadas pelos entrevistados não é uma realidade isolada e apenas deles, mas de todo o âmbito educacional que não foi preparado para receber esses jovens e agora eles estão carecendo de ensino de qualidade e os professores necessitando de caminhos consolidados para apresentar metodologias que cumpram com o papel de ensinar a esses alunos. O sistema educacional brasileiro foi criado para atender a um determinado público, e certamente, não é aqueles que são considerados atípicos. Mas é possível vencer essas barreiras e tornar uma educação mais justa, onde todas tenham iguais condições de aprender, sem que sejam excluídos, visando atender as necessidades do aluno autista, perceber que a educação inclusiva é toda uma mudança na conjuntura, só assim será possível vencer essa barreira.

Por fim, a intenção desta pesquisa era identificar os desafios dos professores de Geografia para incluir alunos autistas nas salas. Dessa forma, foi possível notar que é necessário que se trate com urgência de estabelecer critérios para uma educação continuada para aqueles que já se formaram e para aqueles que ainda estão na graduação ou o que estão por vir, urge a necessidade de se trabalhar esse assunto dentro da própria universidade, a fim de solucionar os impasses existentes.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5 th ed. Arlington: American Psychiatric Association, 2013.

ARAÚJO, R. D. **Análise do processo de ensino-aprendizagem de geografia para alunos autistas na APAE de Santa Cruz do Rio Pardo/SP**. Ourinhos/SP, 2014.

ARRUDA, F. I. **Geografia e educação inclusiva: a formação docente com foco no transtorno do espectro autista – TEA**. Campina Grande/ PB, 2023. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Formação de Professores), UEPB, 2023.

BIANCHI, R. C. **A educação de alunos com transtornos do espectro autista no ensino regular: desafios e possibilidades**. Franca/ SP, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 22 de maio, 2023.

BRASIL, **Decreto N° 6. 949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Decreto N° 7. 611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm Acesso em: 01 de dezembro de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL, **Lei N° 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a coordenadora nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7853.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei N° 8.069**, de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei N° 8.742**, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da assistência social e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei N° 8.899**, de junho de 1994. Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8899.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei Nº 10.048**, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei Nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2003.

BRASIL, **Lei Nº 10.741**, de 1 de dezembro de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa idosa e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei Nº 12.764**, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm Acesso em: 22 de maio, 2023.

BRASIL, **Lei Nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei Nº 13.370**, de 12 de dezembro de 2016. Estipula estender o direito a horário especial ao servidor público federal que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência de qualquer natureza. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13370.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Lei Nº 13.977**, de 8 de janeiro de 2020. Estipula a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno Espectro Autista (Ciptea). Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113977.htm Acesso em: 01 de dezembro, 2023.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf acesso em: 22 de maio, 2023.

COSTA, L. S. **Processos espaciais e uma nova centralidade comercial no bairro de Bodocongó em Campina Grande – PB**. Campina Grande/ PB, 2014.

FERNANDES, A. H. **Formação do professor para a inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede regular de Ensino**. Paraná/2016.

FONSECA, C. C. P. **Transtorno do espectro autista (TEA): as dificuldades e desafios da atualidade**. Belém/PA, 2022.

FRISZMAN DE LAPLANE, A. L. **Confrontando a norma: modos de participação de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo na escola**. Horizontes, [S. l.], v. 36, n. 3, p. 111–120, 2018. DOI: 10.24933/horizontes.v36i3.709. Disponível em:

<https://novoshorizontes.usf.emnuvens.com.br/horizontes/article/view/709>. Acesso em: 29 de novembro, 2023.

LIMA, L.G. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na educação infantil: desafios na formação docente.** Apucarana/PR, 2019.

MANTOAN, M.T.É. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 1º ed. São Paulo:Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de A. LAKATOS, Eva. M. **Fundamentos da metodologia científica.** 4.Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. S. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Públ.** Rio de Janeiro, 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica.** Brasília: MEC, 2008.

NASCIMENTO, F. S. K. B. **Produção do material: ajude-nos a compreender o espaço geográfico – manual pedagógico com orientações ao professor de aluno com autismo.** Caicó/RN, 2020.

NETO, A. O. S et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial.** Santa Maria/ 2018

OLIVEIRA, K, G. SERTIÉ, A. **Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético.** São Paulo/ SP, 2017.

ONZIL, F. Z. GOMES, R. F. **Transtorno do espectro autista: a importância do diagnóstico e reabilitação.** Porto Alegre/ RS, 2017.

SANTOS, R. K. VIEIRA, A. M. E. C. S. **Transtorno do espectro autista (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional.** Mossoró/RS, 2017.

SILVA, J. B. **O papel do ensino de geografia no processo de inclusão do autista na educação infantil.** Maceió/ AL, 2019.

SILVA, K. E. C. **Autismo e inclusão escolar: estudo sobre os desafios no processo de aprendizagem do ensino da Geografia.** Recife/PE, 2022.

SILVA, T. N. GOMES, K. J. C. **Ensino de geografia e autismo: por uma prática inclusiva.** Goiás/2015.

SOUSA, L. A. S. **A inclusão do autista: análise de práticas pedagógicas do ensino da geografia em escolas públicas da região metropolitana de Campina Grande – PB.** Campina Grande/ PB, 2019.

SOUSA, M. J. S. **Professor e o autismo: desafios de uma inclusão com qualidade.** Brasília/ 2015.