

## **Práticas pedagógicas inclusivas com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil**

Cleonice Aparecida da Silva<sup>1</sup>

Rosimeri Arruda Silva<sup>2</sup>

Rafaella Asfora<sup>3</sup>

**RESUMO:** Nos últimos anos tem-se observado mudanças no cenário da educação de pessoas com TEA, no entanto são escassas as pesquisas voltadas para essa área, especialmente na Educação Infantil. Esta pesquisa teve como objetivo geral investigar as práticas pedagógicas que favorecem a inclusão de crianças com TEA, na Educação Infantil. Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, onde foram entrevistadas duas professoras da Rede Municipal de ensino, por meio de uma entrevista semiestruturada e foram realizadas quatro observações das práticas pedagógicas. Os resultados revelam que embora haja um desejo de desenvolver tais práticas ele ainda esbarra em impedimentos quanto à questão estrutural e de conhecimento acerca do TEA que, possivelmente, influenciam a construção de práticas que podem auxiliar o desenvolvimento e aprendizagem do estudante.

**PALAVRAS-CHAVES:** TEA; práticas pedagógicas inclusivas, Educação Infantil.

### **1 Introdução**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi descrito pela primeira vez por Leo Kanner em 1943, momento em que através de pesquisas pode observar 11 sujeitos que apresentavam comportamentos semelhantes “caracterizados por isolamento (autismo extremo), rotinas repetitivas e elaboradas, repetição de frases e palavras (ecolalia) e dificuldade em estabelecer interação social” (BANDIM, 2011, pag.11). Inicialmente, Kanner denominou essa síndrome de “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, uma síndrome proveniente de causas ainda desconhecidas que apresenta manifestações em torno de uma tríade principal de comprometimento nas áreas da comunicação, interação social e, em geral, apresenta comportamentos estereotipados. <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Concluinte de pedagogia pela UFPE. [cleonice.aparecida.da.silva@bol.com.br](mailto:cleonice.aparecida.da.silva@bol.com.br)

<sup>2</sup> Concluinte de pedagogia pela UFPE. [rosimeriarruda@gmail.com](mailto:rosimeriarruda@gmail.com)

<sup>3</sup> Rafaella Asfora. Professora Adjunta do Departamento de Psicologia a Orientação Educacionais- Centro de Educação- UFPE. [asforarafaella@gmail.com](mailto:asforarafaella@gmail.com)

O Autismo geralmente aparece antes dos 36 meses de vida da criança tendo a sua manifestação variando de acordo o comprometimento que o individuo apresenta. As características da síndrome, geralmente, interferem na aprendizagem e afeta amplamente o desenvolvimento da linguagem, dificultando às habilidades de conversação e a interação social. Neste sentido, o quanto antes sejam feitas as intervenções maiores serão as chances de amenizar tais comprometimentos.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Seção II, no artigo 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

No que concerne à educação de pessoas com TEA, BOSA (2006) destaca que “promover educação formal a partir dos dois aos quatro anos, aliada à integração de todos os profissionais envolvidos” facilita o desenvolvimento das crianças com TEA. Evidencia a importância dessas crianças estarem incluídas desde a Educação Infantil, espaço de desenvolvimento integral da criança, de brincar, imaginar, questionar e aprender através da interação entre crianças da mesma faixa etária, podendo a partir de práticas pedagógicas inclusivas, favorecer a comunicação, a interação social e a aprendizagem de modo geral.

Embora os primeiros estudos sobre o autismo já datem um pouco mais de 70 anos, e o fato de haver pesquisas em diversas áreas do conhecimento, há ainda muito a conhecer em relação a essa síndrome. Dentro do campo acadêmico percebemos a escassez de estudos no que se referem às práticas pedagógicas inclusivas propostas para a criança com TEA, na Educação Infantil. Além disso, outro aspecto que merece ser mencionado está relacionado às observações realizadas durante o período em que, uma das autoras do estudo, atuava como acompanhante pedagógica. Onde foram observadas dificuldades quanto ao desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, o que nos motivavam a desenvolver essa pesquisa.

Podemos encontrar alguns trabalhos que tratam essa temática e com o foco nas questões educacionais, entretanto não esgotam as possibilidades de buscarmos novas contribuições, tanto para o campo acadêmico como para a sociedade em geral que sentem a necessidade de ampliar conhecimentos sobre a inclusão de crianças com TEA.

Para haver educação inclusiva é preciso conhecimento, mudança de práticas pedagógicas e postura diante das demandas dos estudantes, em “uma escola inclusiva que propõem um modo de organização educacional que considera as necessidades de todos os alunos” (MANTOAN, 2006, pag. 19). Nesta direção, o professor precisa observar atentamente o estudante, independente de laudo. Para que possa conhecê-lo e organizar sua prática de forma que alcance todos, pois cada um tem suas características, sócio cultural, psicológico e cognitivo as quais devem ser levadas em consideração para que haja de fato inclusão. Faz-se ainda necessário conhecer as habilidades que os estudantes possuem e quais precisarão alcançar, motivando-os através das atividades que despertem seu interesse e desenvolva sua aprendizagem.

A partir do desafiador cenário da inclusão de pessoas com TEA na Educação Infantil, e da escassez de estudos sobre esse tema que essa pesquisa teve como objetivo geral, investigar as práticas pedagógicas inclusivas de professores da Educação Infantil com crianças com Transtorno de Espectro Autista (TEA) e como específico investigar se há uso de tecnologia assistiva a fim de tornas acessível o conhecimento as crianças com TEA e identificar que práticas pedagógicas poderão favorecer a inclusão dessas pessoas.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1 Manifestações do TEA no contexto da educação inclusiva**

O Autismo foi descrito pelo psiquiatra Leo Kanner (1943), após ter observado um grupo de onze crianças, considerou-as com “autismo infantil”. Segundo seus estudos as crianças apresentaram extrema solidão autista, incapacidade de se relacionar com as pessoas e alterações de linguagem e comunicação muito severa tanto no plano expressivo como no receptivo. Ele distinguiu em 1949, um subtipo de autismo,

“autismo secundário” que aparece no segundo ano de vida, no mesmo ano o Dr. Hans Asperger, cientista austríaco, usou o termo “psicopatia autista” para se referir a crianças com características de comportamentos similares. Outros termos que foram aplicados para o que agora chamamos de autismo foram: esquizofrenia infantil, autismo infantil, síndrome de Asperger e síndrome de Kannner.

Atualmente sabemos que o autismo não é gerado por uma única causa e suas características podem ser muito variadas, por isso é considerada uma síndrome multicausal e multifatorial.

Para pensar a Educação Inclusiva, se faz necessário que a professora conheça seu educando para desenvolver uma prática pedagógica levando em conta as suas especificidades, pois nenhum autista é igual e o professor deve considerar:

(...) que no ensino do aluno com Transtorno de Espectro Autista, não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim, grandes possibilidades de aprendizagem, considerado a função social construtivistas da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar centrado nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do educando. Nessa relação, quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno. (CUNHA, 2015, p.49)

Diante da diversidade e da proposta educacional na perspectiva de uma educação inclusiva (MEC/2008), são garantidos aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/ superdotação, não só o acesso ao ensino regular, mas uma inclusão plena, com direito a aprendizagem e um ensino que pode ir desde a educação infantil até o ensino superior.

O paradigma inclusivo reflete diretamente na prática pedagógica dos professores que necessitam pensar na inclusão e diversidade, observando as peculiaridades de cada indivíduo, buscando vários recursos e abordagens pedagógicas para educar. “Uma sala inclusiva está preparada para receber o educando típico ou com necessidades educacionais especiais. Por isso os materiais de desenvolvimento pedagógico devem possuir propriedade que atendam a diversidade discente.” (CUNHA, 2013, p.31.).

Com isso a formação dos professores para trabalhar com pessoas com TEA requer uma prática diferenciada que ainda é em muitas situações precárias, pois há dificuldades em relação à inclusão de pessoas com Transtorno de Espectro Autista (TEA) dentre eles: o desconhecimento por parte de alguns educadores acerca de alternativas didáticas, nesse caso podemos citar o método TEACCH, que utiliza estímulos visuais e audiovisuais para produzir comunicação.

A pessoa com TEA apresenta várias limitações dentre elas comprometimento na comunicação, dificuldade na interação social e atividades restritas e repetitivas (uma forma rígida de pensar estereotipada). A professora para trabalhar com o estudante com TEA, primeiro deve o observar e conhecer seu educando antes de adaptar as atividades e conteúdo para sala de aula e mediar quando for necessário cada atividade ou situação didática, descobrir suas habilidades e quais precisam ser alcançadas, avaliar os recursos utilizados no ambiente de acordo com as especificidade da criança com TEA. Buscando práticas pedagógicas que ajudaram no desenvolvimento da aprendizagem, procurando atividades que não dure muito tempo e nunca punir o erro, pois nesse processo: “Haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão” (CUNHA, 2012, p. 30).

É no desenvolvimento da linguagem, específico, na comunicação, que se concentra uma grande dificuldade do indivíduo com TEA, porque poucos desenvolvem habilidades para conversação, alguns desenvolvem habilidades verbais, e grande parte desenvolve somente habilidades não verbais de comunicação, considerando este pressuposto a professora precisa falar de modo suave, sem pressa para que haja uma boa comunicação com o mundo exterior utilizando quando possível o auxílio de linguagem visual.

O método TEACCH é atualmente utilizado no Brasil e no mundo por instituições que trabalham com pessoas com TEA e tem seus princípios baseados na teoria comportamental, é considerado um programa educacional e clínico com uma prática psicopedagógica que observa os comportamentos de crianças em distintas situações, a partir de vários estímulos. A metodologia de ensino se dá a partir da condução das mãos

do indivíduo não oralizado, que faz uso dos símbolos, em um contínuo direcionamento de sua ação até que se encontre em condições (ou se mostre capaz) de realizar atividade propostas sozinho, porém com o uso do recurso visual. Os códigos utilizados são imagens que podem substituir a comunicação, diante a inexistência de linguagem; apresenta organização, estruturação do ambiente físico e rotina diária. (ORRÚ, 2011).

Há também a comunicação Suplementar ou Alternativa (CSA) que é utilizada para definir outras formas de comunicação, como o uso de gestos, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto ou símbolos pictográficos, e até os sistemas sofisticados de computador com voz sintetizada. (ORRÚ, 2011. P. 57).

Visa o desenvolvimento da autonomia pessoal por meio de recursos tecnológicos, com a utilização de esquemas com fotos, figuras retiradas de revista, de acordo com o contexto e necessidade a ser atendida.

Assim, é no contexto da Educação Infantil que podemos observar o processo de interação entre a criança e os indivíduos que fazem parte do ambiente escolar, no qual será propiciado o desenvolvimento de sua capacidade de comunicação, de compreender o mundo que a cerca, desenvolvendo sua autonomia, dando sentido às interações sociais.

## **2.2. A Educação Infantil e o estudante com TEA**

A Educação Infantil é um lugar privilegiado, espaço de interação social que pode proporcionar muitas possibilidades de aprendizagem nas diversas áreas como: motora, linguística, social, entre outras, capaz de favorecer o desenvolvimento de qualquer criança, quando as práticas pedagógicas são bem planejadas em função das necessidades educacionais de cada criança, em especial, foco desta pesquisa, os que apresentam Transtorno de Espectro Autista (TEA). No entanto, nem sempre foi assim.

Ao longo da história da humanidade as concepções de infância, de criança, foram se modificando, bem como os modelos de atendimento destinados a elas. Na Idade

Média eram vistas como adulto em pequeno porte e tratados como um adulto qualquer, sem lhes dar à devida atenção. Tais concepções foram mudando e nos séculos XIX e XX a criança passa a ser valorizada, há um reconhecimento da infância, que passa a ser entendida como uma etapa importante para o desenvolvimento humano, contribuindo para a construção de escolas destinadas as crianças. No Brasil essas escolas inicialmente seguiram o modelo trazido por ideias dos europeus, franceses e americanos de jardins da infância, aplicando-se às nossas crianças.

A partir da criação da Constituição Federal de 1988 a educação infantil torna-se um direito de todas as crianças de 0 a 6 anos de idade, sendo dever do Estado garantir tal direito.

Na década de 90, é promulgada a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/ 96, documento em que reconhece a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, sendo as crianças de 0 a 3 anos destinadas ao atendimento em creches e as de 4 a 6 anos de idade em pré-escolas, que devem ter como função o cuidar e o educar de forma indissociável, promovendo a partir de práticas pedagógicas, o bem estar das crianças e o desenvolvimento integral. Para orientar o trabalho do professor são criados os Referencias Curriculares para a Educação Infantil, propostos por meio de seis eixos: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática.

Em 2006 o Ministério da Educação apresenta Políticas Nacionais de Educação Infantil, recomendando que as práticas pedagógicas sejam concebidas partindo dos saberes e do cotidiano dos sujeitos envolvido no processo educativo. (COSTA, 2013).

Com relação às práticas pedagógicas SOUZA (2004, p.2) defende que “ em primeiro lugar, é importante considerar a prática pedagógica como parte de um processo e de uma prática social maior” (...) “e em segundo lugar, a prática pedagógica expressa as atividades que são desenvolvidas no cenário escolar”. E como a sociedade através de sua Cultura determinam essa prática ela também é capaz de modificar e interferir na sala de aula e na prática do professor. Mas, embora o professor não conceba em si a sua prática, ele pode no seu dia-a-dia de sala de aula, construir e reconstruir a prática

pedagógica em função dos educandos, mas para tanto se faz necessário que o mesmo disponha de conhecimento sobre a teoria, dos objetivos que são propostos para Educação Infantil e tempo, pois, a prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe uma relação entre teoria e prática, não a prática pela prática, sem nenhuma reflexão.

Lima, Sérgio e Souza (2012, p. 6) afirmam que:

(...) prática pedagógica e uma prática docente na perspectiva das especificidades e necessidades da educação infantil devem ser organizadas de forma que desenvolvam suas capacidades expressivas e instrumentais do movimento de observação e identificação de imagem de comunicação sobre o meio ambiente, de conceitos aritméticos e espaciais que levem à construção da identidade das crianças por meio de práticas diversificadas realizadas em situações de interação pedagógica.

Com isso observa-se a intencionalidade, objetivos, nessa modalidade de ensino em desenvolver em seus educandos os objetivos propostos e ao se propor prática diversificada, nessa interação pedagógica abre uma grande oportunidade de desenvolver as potencialidades de cada indivíduo, “(.. .) a construção da autonomia e da cooperação, o enfrentamento e a solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação do autoconceito estável e positivo, a comunicação e a expressão em todas as formas, particularmente ao nível da linguagem”. (KRAMER, 2009, p. 37).

Para desenvolver essas metas e os objetivos da Educação Infantil com as crianças com TEA é necessário um olhar atento para esse indivíduo. Ele tem uma forma peculiar de ver o mundo, de se aperceber a detalhes que comumente não perceberíamos. Alguns estudos realizados pela Neurociência, como destaca MATTOS e NUEBERG (2011), defendem que em geral as pessoas com TEA têm alterações cerebrais nas atividades dos neurônios-espelho, responsável pela percepção, empatia, compreensão das interações e linguagem, dificultando a sua comunicação e a interação social, pois ao não conseguir expressar suas vontades a pessoa com TEA poderá apresentar comportamentos de irritabilidade, podendo até apresentar comportamento agressivo.

Estudos nesta área ainda destaca que em geral a pessoa com TEA apresenta uma boa memória visual. Diante disto o professor de Educação Infantil ao pensar na sua prática pedagógica, pode utilizar recursos visuais que facilitará não só a compreensão do estudante com TEA como a dos demais. Podendo fazer uso de fotografias da turma em diversos momentos como: roda de história, atividade de compreensão da escrita, hora de lavar as mãos, hora do lanche, ir ao banheiro, hora da brincadeira, hora de ir para casa, entre outras atividades. Essa prática aliada a uma organização de rotina visual poderá diminuir consideravelmente a ansiedade e favorecer a comunicação com a pessoa com TEA. O professor poderá também utilizar jogos com imagens, cartões com gravuras para estimular a compreensão de sequência lógica, facilitando a comunicação e desenvolvimento tanto dos estudantes que apresentam dificuldade na fala quanto os que são oralizados.

O uso de Tecnologias Assistiva (TA) é de grande importância na educação de estudantes com TEA, porque auxilia na comunicação e desenvolvimento físico, mental e possibilita maior participação e autonomia nas atividades escolares, através de matérias adaptados e recursos tecnológicos previamente estudados de acordo com a dificuldade do estudante para lhe fornecer suporte, segurança e melhor desempenho nas aulas, pois como diz Bersch (2006, p. 89), usar TA na escola é:

(...) buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realiza o que deseja ou precisa. É encontrar uma estratégia para que ele possa “fazer” de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação, a partir de suas habilidades. É conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, escrita, mobilidade, leitura, brincadeiras e artes, com a utilização de materiais escolares e pedagógicos especiais. É a utilização do computador como alternativa de escrita, fala e acesso ao texto. É prover meios para que o aluno possa desafiar-se a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. É retirar do aluno o papel de espectador e atribuir-lhe a função de ator.

### 3. Metodologia

Esse projeto de pesquisa teve como objetivo geral investigar as práticas pedagógicas inclusivas de professores da Educação Infantil com crianças com Transtorno de Espectro Autista (TEA). Além disso, foi norteadas pelos seguintes objetivos específicos: investigar se há uso de tecnologia assistiva a fim de tornar acessível o conhecimento às crianças com TEA e identificar que práticas pedagógicas poderão favorecer a inclusão de crianças de grupo IV da Educação Infantil da RPA 6 de Escolas da rede Municipal da Prefeitura do Recife.

A pesquisa foi de natureza qualitativa que, de acordo com GODOY (1995), tem como campo de pesquisa o ambiente natural, a realidade a qual se propõe descrever e a relação direta entre o pesquisador e o objeto a ser pesquisado.

Participaram da pesquisa duas professoras, que serão chamadas de A e B. Como instrumento de coleta dos dados, utilizamos duas entrevistas semiestruturadas e quatro observações. As entrevistas foram realizadas nas escolas onde as professoras lecionam, sendo a entrevista com a professora A realizada na biblioteca da escola no dia destinado à aula atividade da mesma, dia em que um professor substituto fica responsável pela turma enquanto o professor titular planeja suas atividades. Já a professora B foi realizada no final do expediente escolar, ambas permitiram a gravação das entrevistas. Posteriormente foram realizadas as quatro observações, em dias alternados. As entrevistas versavam sobre os seguintes temas: concepção sobre o TEA, concepção sobre práticas pedagógicas inclusivas e uso de tecnologia assistiva. A mesma teve como objetivo analisar a concepção dos professores sobre inclusão na educação infantil.

Com relação à observação, esta teve o intuito de analisar dados que não poderiam ser obtidos por meio do roteiro da entrevista realizada, considerando uma maior aproximação com a prática dos professores.

Ao final da coleta dos dados, as informações foram analisadas e interpretadas sob a perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (2009).

### **3.1. Campo de pesquisa**

O campo de pesquisa foram duas turmas de Educação Infantil de duas Escolas Municipais da Prefeitura do Recife, chamadas aqui de escola A e B, localizadas no bairro do Ibura, em que fomos bem recebidas e tivemos permissão para realizar a pesquisa.

Como o foco era práticas para inclusão de crianças com TEA foram estabelecidos alguns critérios para a seleção da amostra, foram escolhidas professoras do grupo IV que fossem efetivas da rede e que se disponibilizasse voluntariamente, a participar da pesquisa e que tivessem alunos com esse transtorno matriculados e frequentando as aulas regularmente. Vale mencionar, que uma professora contava com a presença auxiliar em sala de aula e outra não. Para coleta dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as duas professoras e quatro observações, em cada sala de aula, no horário integral da aula, totalizando dezesseis horas da observação em cada sala. As entrevistas com cerca de uma hora cada, foram transcritas, bem como os relatos de observação que auxiliam na análise dos dados.

### **3.2. Caracterização das Escolas A e B.**

A Escola A está localizada no UR-02, no Ibura, onde oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJAI).

Ela dispõe de uma estrutura física que oferece todas as condições de funcionamento para uma escola de qualidade. O espaço físico é composto três partes, que seria o térreo, primeiro andar e o que poderíamos chamar de subsolo, que é uma área que fica abaixo do térreo, mas com uma boa infraestrutura e ventilação natural, por se tratar de um espaço de fundo montanhoso. A Escola dispõe de um pátio de grande, um laboratório de informática, uma secretaria, uma diretoria, um almoxarifado, quatro depósitos, oito banheiros para alunos sendo dois adaptados para alunos com deficiência física, possui também dois banheiros exclusivos para professores e funcionários de escola, sala de vídeo, biblioteca com amplo espaço para leitura, Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), cozinha e uma área de lazer.

O que seria o subsolo é composto por duas salas onde funcionam os grupos IV e V da Educação Infantil, banheiros adaptados para a faixa etária das crianças dos grupos IV e V, área para recreação e um depósito de materiais, ao final do corredor que segue para as escadas tem vários combogós que além de ventilar o ambiente, propicia uma vista panorâmica dos arredores.

A sala de aula onde funciona o grupo IV, na qual observamos as práticas da professora A é composta por cinco mesinhas com quatro cadeiras cada dois quadros brancos, sendo um para fixar um calendário, quadro de aniversariantes, de contagem de alunos (quantos somos), e o outro para explanação e atividades. Contem três ventiladores funcionando em perfeito estado, janelas na parede do comprimento da sala, uma estante para livros e um armário de cimento com portas de madeira ao final da sala medindo o comprimento da mesma. Fixada na parede ao lado da porta tinha um quadro com a rotina da Prefeitura do Recife para os grupos IV e V Ed. Infantil e na parede em que se encontram as janelas havia um espaço para colocar as atividades realizadas pelos alunos.

A Escola B também está localizada no UR: 2, Ibura. Funciona em dois turnos, manhã e tarde, com turmas de Educação Infantil e de Fundamental I, alunos de 1º ao 5º ano. A sua estrutura física dividida em dois pavimentos, térreo e primeiro andar, embora seja uma escola pequena a mesma dispõe de um pequeno pátio com aproximadamente 35 m<sup>2</sup>, espaço onde se organizam em fila no momento da entrada, se é colocado mesas para o horário do lanche, em alguns momentos é permitido que as crianças realizem atividades recreativas e serve também como espaço para apresentações culturais, sendo que como o espaço não comporta os familiares os mesmo ficam no lado de fora da escola. A escola dispõe ainda de uma pequena diretoria, que serve também como secretaria, um laboratório de informática, cozinha, quatro banheiros, sendo dois no térreo e dois no primeiro andar, dois almoxarifados e cinco salas se aulas, duas no térreo onde se encontra a sala onde realizamos as observações com o estudante com TEA e três salas no primeiro andar.

A sala de aula onde funciona o grupo IV, na qual coletamos os dados, possui ar-condicionado que funciona em perfeito estado, dois basculantes ao final da sala e dois ventiladores de parede, um ao lado da porta e outro na lateral. Possui quatorze mesinhas com quatorze cadeiras para uso individual de cada criança, um birô e uma cadeira para uso da professora, uma estante para guardar matérias de uso dos estudantes, jogos livros do projeto positivo, lápis entre outros materiais e um armário para guardar livros infantis e matérias de uso do professor. Tem um espelho grande, um quadro branco de aproximadamente três metros, um espaço em cada lado para organizar as atividades escritas de cada aluno, no mais não apresenta muitos estímulos visuais.

### **3.3. Sujeito do campo A e B.**

A professora que leciona na Escola A, nos turnos da manhã e tarde, no período da pesquisa não contava com ajuda de auxiliar para acompanhar o desenvolvimento da estudante com TEA. Ela é formada em pedagogia pela Universidade de Pernambuco (UPE), tem especialização em gestão da educação pela Joaquim Nabuco e algumas formações continuadas pela prefeitura do Recife, mas nenhuma formação referente ao TEA. A professora A já atua há seis anos como professoras da rede Municipal do Recife, mas atuou também na rede particular, tendo ao total vinte e cinco anos de carreira como docente, sendo esse o primeiro ano que recebe uma estudante com TEA.

A professora B é formada no antigo curso normal superior e tem formação na área de informática, já trabalhou 15 anos na educação básica como professora de informática e há três anos atua como professora polivalente em uma escola da RPA-6 da Prefeitura do Recife. Esse é o primeiro ano que recebe um estudante com TEA e não participou de nenhuma formação específica para trabalhar com estudantes com TEA, mas recebeu orientações da família do seu estudante, em especial da mãe, que se faz muito presente na educação de seu filho.

## **4. Análise e discussão dos resultados**

Esta pesquisa buscou analisar no campo descrito acima, as práticas pedagógicas das professoras A e B na Educação Infantil que favorecem a inclusão dos estudantes com TEA. Partindo da análise das entrevistas, categorizamos as respostas das professoras em dois núcleos: (a) Concepção sobre o TEA e influência nas práticas pedagógicas inclusivas (b) Uso de tecnologia assistiva para a inclusão.

#### **4.1. Concepção sobre o TEA e influência nas práticas pedagógicas inclusivas.**

Iniciaremos a análise a partir da afirmação de COSTA (2013). Segundo o autor “a maneira como o professor organiza sua prática tem relação profunda com as suas concepções sobre criança, infância e educação, conhecimentos esses relevantes para a sua prática” (p.54). Nesta direção, salientamos essa relação com as práticas pedagógicas capazes de desenvolver o trabalho com os educandos com TEA.

O professor na sala de aula tem autonomia em propor práticas pedagógicas em função dos seus educandos, mas a prática em si não se restringe à ação docente. Existem mecanismos que regulam sua prática utilizados pela política de ensino da rede Municipal do Recife, através de programas e projetos das escolas que o professor tem que seguir, incorporar em sua prática.

Nas duas escolas que observamos, as mesmas adotam os livros para Educação Infantil da editora Positivo e que o professor tem prazo para iniciar e terminar, restringindo, de certa forma a sua autonomia docente, sem considerar, muitas vezes as especificidades de sua turma, uma vez que tem que seguir as orientações da prefeitura. As professoras esbarram ainda na falta de conhecimento sobre o TEA. Também relatam que até o momento não receberam formação da Prefeitura para esse tema, autismo, mas embora busquem conhecimentos por conta própria, ainda encontram dificuldades para trabalhar com pessoas com TEA.

De acordo com a professora A

Eu fui para uma formação na Universidade Federal, foi um encaixe que a psicopedagoga daqui arranhou pra mim, não recebi certificado nenhum fui por conta própria, eu cheguei lá como ouvinte apenas e para aprender alguma coisa do que é o autismo. Tinha lá psicólogos, médicos, pais, profissionais de

educação da área, é.... universitários, todos lá para aprender sobre o autismo, o que é o autismo, as estratégias que as mães usam, que os profissionais utilizam, é os transtornos é... como é que se chama...os tiques que ele tem né, é os tratamentos que existem para aqueles mais avançados, que tem problemas maiores..., (...) esse curso para mim foi assim na verdade, foi uma palestra, para mim ela foi a abertura do conhecimento, depois daí eu li um livro sobre autismo, aí fui buscando as informações sozinha né, entro nos sites coloco atividades para autismo comprometimentos e aí eu vou vendo que tem algumas coisas que dá para eu implementar no meu planejamento e que me chama tanta atenção com os outros alunos assim... como se eu quisesse diferenciar ela dos outros alunos... eu aplico para todos porque vai contribuir para todos entendeu?". (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora A. Recife, 01 de outubro de 2015.).

### Já a professora B

Depois que conversei com os pais da criança, eu pesquisei na internet. Eu fiquei toda motivada pesquisei coisa de furar, atividades com potes de iogurte, bolinhas, traçado, não li em nenhum livro só pela internet. Só que eu vi que não tinha condições fazer esse tratamento exclusivo para criança com TEA e continuar dando aula para os demais alunos. Você tem de trabalhar com o livro... é puxado com data para começar e terminar, é muito difícil trazer coisas... talvez porque não tenha facilidade com criança especial. (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora B. Recife, 30 de setembro de 2015.).

A partir desses relatos percebemos que as professoras diante do desafio de incluir o estudante com TEA têm buscado conhecimentos sobre a síndrome, mas que a professora B relata um pouco mais de dificuldade e um conhecimento mais restrito.

FAVORETTO e LAMÔNICA (2014), em estudo acerca do conhecimento e necessidades dos professores em relação ao TEA, afirma que muitos professores não conseguem intervir de maneira positiva, não teriam conhecimentos suficientes para intervir significativamente nesse transtorno. Tal estudo também aponta que para incluir o estudante com TEA, de um modo geral, é preciso que haja adequação de conteúdos e modificação das estratégias de ensino, de meios de comunicação alternativos, tanto para os não fazem uso da fala como para os que são capazes de falar algumas palavras, o que favorecerá a comunicação e a aprendizagem.

No que concerne às práticas pedagógicas inclusivas, observamos, a partir do trecho de fala da professora A, que a mesma diz não modificar a sua prática em função da estudante com TEA:

Eu não trato diferenciado até porque essa aluna que está comigo agora, porque a outra saiu essa aluna que ficou comigo ela não tem assim um comprometimento maior (...) eu trabalho com ela da mesma forma que eu trabalho com as outras crianças quando é atividade críticas eu trabalho individualmente com ela, inclusive agora com o projeto Mindlab... é... que a gente está trabalhando agora” (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora A. Recife, 01 de outubro de 2015).

Ressalta, ainda, que se a estudante com TEA apresentasse um comprometimento maior faria adaptações em sua prática.

“Ingrid não me dá trabalho nenhum e da mesma forma que eu trabalho com ela eu trabalho com os outros e ela se sente incluída no trabalho e não é diferenciada se ela tivesse um... comprometimento maior aí eu ia ter que fazer adaptação para que ela alcançasse os objetos, mas ela alcança e isso me deixa muito feliz por que ela é muito inteligente, muito inteligente ela percebe as coisas e ela fica com um olhinho assim vidrado quando chega alguma novidade ela fica com o olhinho e ela chega e consegue aprender direitinho.” (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora A. Recife, 01 de outubro de 2015).

Já a professora B afirmou que no início do ano pensava sua prática em função das especificidades do TEA, mas ao decorrer do tempo devido a uma falta de conhecimento, de habilidade e da necessidade de dar conta da aprendizagem dos demais estudantes, afirma que: (...) “eu vi que não tinha condições fazer esse tratamento exclusivo para criança com TEA e continuar dando aula para os demais alunos.” (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora B. Recife, 30 de setembro de 2015).

Diante dos relatos das professoras A e B verificou-se que as práticas pedagógicas são pensadas para todos os estudantes de modo geral, e que a falta de conhecimento sobre o TEA, que também se deve à ausência de formação continuada específica para a área e da pouca experiência com a intervenção pedagógica para esses estudantes, tem implicação em se pensar e construir práticas que favoreçam a inclusão.

#### **4.2. Uso de tecnologia assistiva para a inclusão**

Ao entrevistar as professoras um dos nossos questionamentos foi se elas levam em consideração as especificidades das crianças com TEA ao planejar sua prática pedagógica, se utilizam tecnologia assistiva, e se modificam a sua prática em função do estudante com TEA.

Segundo a professora A:

(...) ela (aluna com TEA) não necessita de um conteúdo de uma forma diferente, pelo contrário ela pega muito rápido, eu uso alguns materiais por que como eu trabalho com crianças de quatro anos eu tenho que trabalhar bastante com o lúdico com o concreto... então todo material que eu uso serve tanto pra ela quanto para os outros meninos” (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora A. Recife, 01 de outubro de 2015.).

A professora B expressa afirma que usa apenas engrossador de lápis e letras grandes, mas parece não dar muita importância a essas adaptações, tecnologias assistivas, já que inclusive relata desistir quando não ver resultado, como podemos observar a seguir:

A única tecnologia que fiz para ele foi engrossar um lápis com emborrachado, para ver se ele conseguia diminuir a letra, mas depois vi que não melhorou deixei para lá. A mãe dele (aluno com TEA) trouxe uma tesoura para ajudar na coordenação motora porque ele faz a letra grande. Eu e a acompanhante colocamos a mão para limitar o espaço na hora dele escrever (...) Ele utiliza todo material que todos os alunos usam, é para todos, uso lego, internet, mesa interativa que tem um mouse e letras grandes que já ajudam. Gosto muito de usar filme, tv, vídeo, livros de história, todo material ele usa como os outros alunos... eu fico muito tranquila porque a família dá muito suporte, tanto que essa criança sabe inglês, as letras, os números, faz seu nome sozinho. Ele verbaliza com a acompanhante, tem horas que ele sai gritando. É bem louco assim!...” (Trecho da entrevista semiestruturada com a professora B. Recife, 30 de setembro de 2015).

O que observamos com o trecho de fala da professora A é que a mesma trabalha com o material concreto, comum no planejamento das atividades da educação infantil para qualquer criança, mas que é essencial para a aprendizagem das crianças com TEA, pois muitas são pensadoras visuais. Não observamos menção a outras adaptações de recursos, ou de atividades, como, por exemplo, a rotina deste estudante, o que é essencial para qualquer pessoa com TEA. Um achado interessante se refere a usar o

material com todas as crianças, como relata “então todo material que eu uso serve tanto pra ela quanto para os outros meninos” eu aplico para todos porque vai contribuir para todos entendeu?”. Essa afirmação da professora remete a uma concepção de beneficiar toda a turma, numa perspectiva inclusiva.

Finalizando a análise das entrevistas das professoras partiremos a análise das observações, da prática pedagógica das professoras A e B, com o objetivo de ver se estas práticas favorecem ou não à inclusão. Para iniciarmos essa discussão e a fim de facilitar a análise, criamos uma tabela contendo algumas práticas pedagógicas e elementos que podem contribuir para a análise. Estabelecemos práticas inclusivas e observamos se ocorreu tanto na escola A como na B. Buscamos refletir sobre essas práticas e percebemos que o professor não pode ser responsabilizado totalmente pela inclusão, verificando que a estrutura física, os recursos humanos, a disponibilidade de material e de tempo interfere no processo de inclusão.

Observa-se que a estrutura a escola A dispõe de um bom espaço para desenvolver dentro da proposta de uma Educação Infantil, a comunicação, interação social a capacidade de experimentar, o acesso ao lúdico e do brincar como forma de se apropriar da cultura e de se desenvolver. Dispõe de bons materiais, mas no que diz respeito aos recursos humanos, a professora A não dispõe de acompanhante na turma o que dificulta a execução de muitas práticas. Já a escola B dispõe de um espaço menor, mas com toda uma estrutura que favorece. Uma sala climatizada, com acompanhante que apresenta um bom relacionamento tanto com a criança com TEA, como com os pais e professores e dispõe de materiais diversificados voltados para a Educação Infantil.

Observação da prática pedagógica professora A.

<b>OBSERVAÇÕES</b>	<b>1ª aula</b>	<b>2ª aula</b>	<b>3ª aula</b>	<b>4ª aula</b>
<b>Utiliza rotina visual</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>
<b>Utiliza imagens para favorecer a aprendizagem</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>	<b>Sim</b>
<b>Utiliza material adaptado</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>	<b>Não</b>

Faz adaptação nas atividades	Não	Não	Não	Não
Há interação professor e aluno com TEA	Sim	Sim	Sim	Sim
Há interação entre o Autista e as demais crianças	Sim	Sim	Sim	Sim
Propõe atividades em grupo	Sim	Sim	Sim	Sim
Atividades com mediação do professor	Sim	Sim	Sim	Sim
Atividade livre (de escolha do estudante)	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Cleonice Aparecida da Silva, Rosimeri Arruda Silva e Rafaella Asfora 2015.

Observação da prática pedagógica professora B.

OBSERVAÇÕES	1ª aula	2ª aula	3ª aula	4ª aula
Utiliza rotina visual	Não	Não	Não	Não
Utiliza imagens para favorecer a aprendizagem	Sim	Sim	Sim	Sim
Utiliza material adaptado	Não	Não	Não	Não
Faz adaptação nas atividades	Não	Não	Não	Não
Há interação professor e aluno com TEA	Sim	Sim	Sim	Sim
Há interação entre o Autista e as demais crianças	Sim	Sim	Sim	Sim
Propõe atividades em grupo	Não	Não	Não	Não
Atividades com mediação do professor	Não	Não	Não	Não
Atividade livre (de escolha do estudante)	Não	Sim	Sim	Sim

Fonte: Cleonice Aparecida da Silva, Rosimeri Arruda Silva e Rafaella Asfora 2015.

A partir das observações realizadas, vimos que tanto professora A quanto a professora B não utilizam a rotina visual na sala de aula. Silva (2012) discorre que o estudante com TEA, no geral, tem um apego à rotina e que:

No ambiente escolar (e no lar) pode ser montado um painel de rotina, no qual estarão as atividades que a criança realizará ao longo do seu dia, como comer, brincar e ir ao banheiro. Esse material pode ser confeccionado através de imagens, palavras ou materiais concretos, a fim de organizar o espaço físico a ser trabalhado. Com isso, a criança conseguirá visualizar sua rotina, estruturar melhor o seu dia, o que facilita o aprendizado e proporciona mais autonomia. (Silva, 2012, p. 121)

Quanto o uso de recursos visuais, verificamos que elas utilizam tanto desenhos ilustrados no quadro como gravuras impressas para apresentar os conteúdos e as

atividades propostas, para todos, trabalham com jogos como o Mindlab, apresentando a versão com figuras maiores e a versão do estudante com gravuras menores o que favorecendo, inclusive, ao estudante com TEA, que no geral apresenta uma memória bastante visual. As professoras não fazem nenhuma adaptação nos materiais utilizados, nem nas atividades propostas.

No que diz respeito à proposta de realização das atividades observou-se que a professora A costuma propor mais atividades em grupo e em dupla, estimulando a interação da criança com TEA com os demais colegas, propõe desafios que embora os colegas tentem ajudá-la a mesma, na maioria das vezes, não necessita.

Há constantemente uma interação entre o professor A e a criança com TEA, como com os demais colegas. No momento da roda seja de conversa, de música ou de história, a estudante com TEA procura estar sempre próximo a sua professora, em alguns momentos se mantém num cantinho mais afastado conversando sozinha, faz birra diz que não quer realizar a atividade, daí a professora A espera passar um tempinho e ela acaba por realizar as atividades propostas.

Já a professora B por conta do espaço da sala ser bem limitado geralmente não propõe atividades em grupo e sim individuais, que o estudante com TEA faz com o auxílio da acompanhante e atividades em pares, o que de acordo com Silva (2012, p. 116): “A disposição de carteiras em dupla também é um caminho eficaz. Assim, o aluno com autismo poderá estabelecer contato mais estreito com o colega ao lado e receber ajuda quando não entender algo”. Quanto ao contato, a interação do professor B é um pouco mais restrita, ele interage melhor com a acompanhante, em alguns momentos abraça a professora e interage mais com os seus colegas no momento do lanche e quando sobra tempo para brincar na sala.

As atividades na escola A com a criança com TEA são sempre mediadas pela professora que explica a atividade de mesa em mesa, enquanto ela trabalha com um grupo os demais ficam ou com massinha de modelar, ou joguinhos ou fazendo leitura visual de alguma história, e a professora sempre que possível dá um espaço para as crianças escolherem de que atividades querem participar, geralmente no período após o

lanche. Enquanto que na escola B as atividades são geralmente mediadas pela acompanhante com as orientações da professora e foram observadas menor frequência das atividades livres.

Quanto às atividades livres vale ressaltar que são atividades escolhidas pelos estudantes no período de recreação, quer seja em sala ou no pátio, brincadeiras de correr, de faz de conta, com brinquedos, jogos de encaixe entre outros, mas sempre com a supervisão do professor. Na escola A existe um espaço para desenvolver essas brincadeiras, mas nos dias em que estávamos observando essas práticas ocorreram em sala. Já na escola B não observamos um espaço destinados à recreação e percebemos que ela ocorre no espaço da refeição e na sala.

Assim, a partir da observação das práticas pedagógicas das professoras, observamos que há práticas inclusivas, sobretudo da professora A, quando a mesma, por exemplo, media sempre as atividades com a estudante com TEA, o que favorece a inclusão e desenvolvimento.

Embora o espaço da Educação Infantil e os recursos pensados para essa modalidade de ensino possam auxiliar no desenvolvimento do estudante com TEA, se faz necessário um maior engajamento tanto do professor como de todos que fazem parte da educação das crianças com TEA.

## **5. Considerações Finais**

Diante das análises das entrevistas realizadas com as duas professoras da Educação infantil e as observações, verificamos que ambas apresentam insegurança em relação a ensinar os estudantes com TEA, devido à falta de formação e apoio de profissionais que auxiliem na aprendizagem, pois a Escola A tem sala de recursos, mas está sem psicopedagoga e não dispõe de auxiliar e na Escola B não possui sala de recursos multifuncional.

Constatamos que embora a acompanhante do aluno B, aluna do Ensino Médio, não possui formação sobre o TEA, a mesma demonstra bastante interesse e afetividade com a criança com TEA, apresenta um bom relacionamento com os familiares do

estudante, tendo acesso às orientações que a mãe da criança oferece, pois pesquisa e recebe ajuda dos profissionais que atendem seu filho.

Percebemos ainda que há muitas barreiras quanto à falta de conscientização da importância da inclusão dos estudantes com TEA e do trabalho com qualificação e multiprofissional. A Educação é um direito de todos e cada vez mais percebemos os benefícios de inserir a criança com TEA, desde a Educação Infantil na escola, onde através da interação entre os pares e da intervenção dos profissionais envolvidos no processo educativo pode potencializar seu desenvolvimento.

Concluimos que as professoras tentam resolver as dificuldades e mesmo o estudante sendo bem aceito por todos na escola, ainda é precária a prática pedagógica inclusiva porque além de apresentar desconhecimento das especificidades do estudante e de outras práticas capaz de favorecê-lo, ao professor são atribuídas inúmeras funções. O professor, além de elaborar práticas pedagógicas e as executar, há uma sobrecarga na função do professor, precisa dar conta dos livros, dos projetos solicitados pela rede de ensino, dos temas transversais, das festividades da instituição, dos registros das atividades, da avaliação entre outros atributos que dificulta a inclusão do estudante com TEA.

A partir deste estudo percebemos ações que favorecem a inclusão do estudante com TEA na Educação Infantil, pois segundo a análise dos relatos das professoras houve um avanço significativo nas áreas comprometidas dos estudantes com TEA, na interação, na comunicação e houve um bom desenvolvimento das aprendizagens em sala de aula.

Mas, vimos também a urgência de se fazer mais investimentos científicos, de expandir as pesquisas acerca das práticas pedagógicas que favoreçam a ações formativas para capacitar os profissionais, e assim, favorecer a aprendizagem e inclusão do estudante com TEA como agente participativo na escola e na sociedade, tendo uma Educação de qualidade que beneficie a todos.

## **BIBLIOGRAFIA**

BANDIM, José Marcelino, 1961-**Autismo: uma abordagem prática**- Recife: Bagaço, 2011(1ª Edição).

BERSCHE, Rita. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. In: **Ensaio Pedagógico**. Brasília: MEC/ SEESP, 2006. P. 89-94.

BOSA,C.A.; CALLIAS, M. **Autismo: breve revisão de diferentes abordagens**. Porto Alegre. Tese (doutorado) – UFGS, Psicologia, 1999.

BOSA, C. A. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. Porto Alegre, 2006. Revista Brasileira de Psiquiatria, Porto Alegre, 28 (Supl I), p. 47-53, Instituto de Psicologia (UFGS), 2006.

BRASIL. Lei nº 12.764, **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art.98 da Lei nº8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil> . Acesso em: 10 de novembro de 2015

COSTA, Maria Lourdene Paula. **Prática docente do professor da educação infantil: contribuições para o desenvolvimento das crianças**. Dissertação de Mestrado (2013)

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade – 3, ed.** – Rio de Janeiro; Wak Editora, 2013.

FAVORETTO, N. C; LAMÔNICA, D. A. C. **Conhecimento e Necessidades dos Professores em Relação ao Transtorno do Espectro Autista**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, Jan.-Mar. 2014.

KRAMER, Sonia. (coordenadora). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil.** Colaboração de PEREIRA, Ana Beatriz Carvalho, OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos e ASSIS, Regina de. 14. Ed.- São Paulo: Ática 2009.

LIMA, Rita Carla, SÉRGIO, Maria Cândida, SOUZA, Adriana Cristina de. 2012.

**A prática docente do professor da educação infantil: contribuições para o desenvolvimento das crianças.** Curriculum, São Paulo, v.8 n.1 abril 2012. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acesso em 10 de novembro de 2015

MATTOS, Laura Kemp de e NUERNBERG, Adriano Henrique (2011),

**Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil.** Ver. Edu.Espec. Santa Maria, v. 24 n 39, p- 129- 142; jan./abril. 2011. Disponível em <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial> . Acesso em 10 de novembro de 2015

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão: o que é? Por quê? Como fazer?** 2ed. São Paulo. Moderna, 2006 (Cotidiano escolar).

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo: o que os pais devem saber?** 2.ed.-Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SANINI, Claudia. **O Autismo e a Inclusão na Educação Infantil: um estudo de caso longitudinal sobre a competência social da criança e o papel da educadora.** Porto Alegre, 2011. 173 f. Tese – UFRGS.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo singular: entenda o autismo.** (Org.) Mayra Bonifácio Gaiato, Leandro Thadeu Reveles. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.