

O corpo ganha lugar na educação inclusiva: um olhar para a motricidade no Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)

The body gains space in inclusive education: a look at motor skills in Autism Spectrum Disorder (ASD)

El cuerpo gana espacio en la educación inclusiva: una mirada a la motricidad en el Trastorno del Espectro Autista (TEA)

DOI: 10.54033/cadpedv22n10-109

Originals received: 7/11/2025

Acceptance for publication: 8/4/2025

Elizabeth Rodrigues de Oliveira Pereira

Doutoranda em Ciência, Tecnologias e Inclusão
Instituição: Universidade Federal Fluminense (UFF)
Endereço: Niterói, Rio de Janeiro, Brasil
E-mail: bethpsi14@gmail.com

Edicleá Mascarenhas Fernandes

Doutora em Saúde da Criança e da Mulher
Instituição: Universidade Federal Fluminense (UFF)
Endereço: Niterói, Rio de Janeiro, Brasil
E-mail: professoraedicleauerj@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa é concernente ao processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), com ênfase no potencial do aluno, e não o que lhe é deficitário. Os principais objetivos deste estudo são analisar a importância da motricidade para o educando com TEA desenvolver-se, além de discutir a perspectiva inclusiva e refletir sobre o método do ensino tradicional e sobre um ensino que trate o corpo numa perspectiva vista sob uma linguagem mais ampla e menos estereotipada. O corpo que ganha o lugar na Educação, é aquele cuja concepção já foi repleta de incertezas e críticas; poderia ser relativo a todo corpo, porém é o TEA que assume sua posição nesse contexto intelectual e físico, transformando o paradigma biomédico arraigado durante tanto tempo, em uma concepção emancipatória no cenário educacional. A escola pesquisada oportunizou ao educador, vivências sobre abordagens diferenciadas, colocando-se no lugar dos educandos com autismo, auxiliando-os a interagir sem imposições, respeitando suas singularidades; bem como escuta às famílias, conforme os resultados obtidos, abrindo espaço para concepções, metodologias e perspectivas para educação inclusiva de alunos com TEA.

Palavras-chave: Educação Infantil. Transtorno do Espectro do Autismo. Inclusão. Atividades Pedagógicas.

ABSTRACT

This research concerns to Autism Spectrum Disorder (ASD) children and adolescents teaching-learning process Disorder (ASD) children and adolescents with emphasis on the student's potential and not what is lacking. The main aims of this study are for analyzing the importance of motor skills for the ASD learner to develop, as well as to discuss the inclusive perspective and to reflect on the traditional teaching method and on a teaching that treats the body in a perspective seen in a broader and less stereotyped language. The body that wins its place in Education, is the one whose conception was already full of uncertainties and criticisms; it could be related to the whole body, but it is the ASD that assumes its position in this intellectual and physical context, transforming a rooted biomedical paradigm for so long, in an emancipatory conception in the educational scenario. The school under study provides educators with the opportunity to experience differentiated approaches by putting themselves in the place of students with autism, helping them interact without impositions and respecting their individualities; it also listens to families, according to the results obtained, creating room for conceptions, methodologies, and perspectives on inclusive education for students with ASD.

Keywords: Early Education. Autism Spectrum Disorder. Inclusion. Pedagogical Activities.

RESUMEN

Esta investigación se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y adolescentes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con énfasis en el potencial del alumno y no en sus déficits. Los principales objetivos de este estudio son analizar la importancia de la motricidad para el desarrollo del educando con TEA, además de discutir la perspectiva inclusiva y reflexionar sobre el método de enseñanza tradicional y sobre una enseñanza que considere el cuerpo desde una perspectiva más amplia y menos estereotipada. El cuerpo que gana espacio en la Educación es aquel cuya concepción estuvo llena de incertidumbres y críticas; podría referirse a cualquier cuerpo, pero es el del sujeto con TEA el que asume su lugar en este contexto intelectual y físico, transformando el paradigma biomédico arraigado durante tanto tiempo en una concepción emancipadora dentro del escenario educativo. La escuela investigada brinda al educador la oportunidad de experimentar enfoques diferenciados, poniéndose en el lugar de los estudiantes con autismo, ayudándolos a interactuar sin imposiciones y respetando sus singularidades; así como también escucha a las familias, según los resultados obtenidos, abriendo espacio para concepciones, metodologías y perspectivas para una educación inclusiva de alumnos con TEA.

Palabras clave: Educación Infantil. Trastorno del Espectro Autista. Inclusión. Actividades Pedagógicas.

1 INTRODUÇÃO

O corpo na escola é um referencial para todas as disciplinas, além de ser um corpo em movimento, deseja conhecer-se e ser conhecido, de dominar suas estruturas motoras. Se for um corpo fragmentado, reprimido, não conseguirá transpor-se, permanecendo apenas numa “visão reducionista e dicotômica de homem e de corpo”, no pensamento de Cornelsen (2007). A noção de “corpo integral” se fez presente durante toda a observação realizada na escola, diante das práticas educacionais apresentadas, as quais valorizaram a criatividade e a espontaneidade de cada educando com TEA. O Autismo não é mais considerado como um tipo de psicose, nem esquizofrenia; trata-se de um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID), e atualmente, um Espectro (Brasil, 2013, p. 24). Por existirem diferentes manifestações comportamentais e vários graus de acometimento, o DSM V, da Associação Americana de Psiquiatria (APA), publicado no ano de 2013, denominou o Transtorno do Autismo como Transtorno do Espectro Autista, agrupado dentre os Transtornos do Neurodesenvolvimento (Brasil, 2013), Síndrome Comportamental, Neuropsiquiátrica e/ou Neuropsicológica, Transtorno Invasivo do Comportamento, Transtorno Abrangente do Desenvolvimento, Psicose Infantil, etc. (Baptista e Bosa, 2007).

Concernente ao saber dos autistas, é previsível que na escola pode potencializar a circulação de novos discursos, desmontando relações cristalizadas e viabilizando o surgimento de inovações transformadoras das práticas escolares (Bialer, 2015). De acordo com os estudos de Fernandes (2008), a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou Lei 9394/96, estabelece que o processo de escolarização é fundamental para todas as crianças, e a Educação Infantil é um direito garantido desde os primeiros meses de vida.

A escolarização dos educandos com TEA representa um desafio devido à variabilidade do quadro, no qual se apresentam indivíduos em aspectos e graus diversos, com destaque para a comunicação, aprendizado, adaptação em atividades de vida diária e nos relacionamentos pessoais, havendo alguns com muitas dificuldades na interação, enquanto outros aceitam-na de forma passiva,

porém resistentes à manutenção desta interação, de acordo com Klin (2006), citado por Pereira (2020).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista foi instituída pela Lei n.º 12.764, conhecida como Lei Berenice Piana e sancionada em Dezembro de 2012, trouxe consigo que os autistas são considerados, oficialmente, pessoas com deficiência, tendo direito a todas as políticas de inclusão do país, dentre elas, a educação.

Na data de 6 de Julho de 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 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. Assim, a Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais, devendo o processo educativo adaptar-se às necessidades da criança, ao invés desta adaptar-se ao que é convencional e preestabelecido, sem respeito às suas peculiaridades.

O educando com TEA pode criar e ser estimulado, assim como descobrir novas táticas para se articular, adequando-se ao novo ambiente, no caso a escola, que por sua vez passará por processos de transformação para melhor atender e ajudá-los a desenvolver-se. Este trabalho apresenta como objetivo principal, discutir a inclusão do educando autista na instituição escolar, no que concerne à motricidade, uma vez que o TEA ou Transtorno do Espectro do Autismo requer um olhar mais sensível e estratégias que respeitem as características inerentes aos seus diversos comportamentos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Dentre os teóricos pesquisadores sobre o desenvolvimento infantil foram selecionados Henri Wallon por orientar o trabalho com o ser humano de forma global, e Lev Semenovich Vigotski, pelas contribuições e atenção aos estudos sobre as Pessoas com Deficiência.

Henri Wallon (1879-1962) nasceu na França, estudou Filosofia, Medicina e Psicologia, demonstrando apreço à Educação, visto que sua visão sobre a Escola consistia vê-la como meio peculiar à infância e como obra fundamental da sociedade contemporânea. A teoria walloniana orienta o trabalho com o ser humano de forma global, ou seja, todos os aspectos inerentes ao desenvolvimento, por mais subjetivos que demonstrem ser, devem ser observados e compreendidos no intuito de haver um real crescimento; destacando as emoções e a linguagem como domínios funcionais no desenvolvimento infantil.

Lev Semenovich Vigotski (1896 –1934) interessou-se fundamentalmente pelas denominadas funções psicológicas superiores, produzindo seus trabalhos dentro das concepções materialistas na União Soviética pós-revolução de 1917, e teve como um dos pressupostos básicos, a ideia de que o ser humano constitui-se enquanto tal, na sua relação com o outro social. A cultura torna-se parte da natureza humana num processo histórico, que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do indivíduo, molda o funcionamento psicológico do homem.

Segundo Vigotski (1923), a vida de uma pessoa com deficiência não está determinada pelo seu “defeito” (expressão utilizada pelo autor, na obra “Fundamentos da Defectologia”, na página 17, escrita em espanhol, “defecto”), mas pelas relações sociais que estas estabelecem, pois tais correlações podem levar ao que o estudioso denominou de “supercompensação”. Nesta época, ainda não se deslindava a descrição do Autismo, visto que essa condição encontrava-se incluída em categorizações dos demais transtornos mentais.

Vigotski, citado por Fernandes (2008) aborda a importância da interação social e o instrumento linguístico como fatores decisivos para o desenvolvimento humano. Para o teórico, existem pelo menos dois níveis de desenvolvimento, a saber:

- * um, real (zona de desenvolvimento real) já adquirido ou formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria;

- *e um, potencial (zona de desenvolvimento potencial), ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa.

A autora ainda enfatiza o pensamento vigotskiano de que a aprendizagem, ao interagir com o desenvolvimento, produz abertura nas zonas de desenvolvimento proximal (distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto, potencialidade para aprender, que não é a mesma para todas as pessoas; ou seja, distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial) nas quais as interações sociais são centrais, estando, então, ambos os processos aprendizagem e desenvolvimento interrelacionados.

Assim, Vigotski afirma que o desenvolvimento insuficiente da criança com deficiência mental ou outras deficiências, está relacionado com o seu desenvolvimento cultural insuficiente, por causa do desaparecimento do meio cultural circundante e do abandono da “alimentação” deste meio (Fernandes, 2008, p.88). Relevante a Wallon, o conceito de Motricidade preconizado por Kolyniak Filho (2002) concerne à:

[...]A motricidade refere-se, portanto, a sensações conscientes do ser humano em movimento intencional e significativo no espaço-tempo objetivo e representado, envolvendo percepção, memória, projeção, afetividade, emoção, raciocínio. Evidencia-se em diferentes formas de expressão – gestual, verbal, cênica, plástica, etc.. A motricidade configura-se como processo, cuja constituição envolve a construção do movimento intencional a partir do reflexo, da reação mediada por representações a partir da reação imediata, das ações planejadas a partir das simples respostas a estímulos externos, da criação de novas formas de interação a partir da reprodução de padrões aprendidos, da ação contextualizada na história – portanto, relacionada ao passado vivido e ao futuro projetado – a partir da ação limitada às contingências presentes [...] (Kolyniak Filho, 2002, p. 31-32.).

Através das características universais do autismo como a dificuldade na interação, as alterações na linguagem e nas relações sociais, o comportamento repetitivo e estereotipado, entre outros sintomas, foi possível aplicar nesse processo os recursos da teoria walloniana, que destaca as emoções e a linguagem como domínios funcionais no desenvolvimento da criança.

3 METODOLOGIA

A abordagem aplicada na referida pesquisa é a observação participante ou observação ativa, consistindo na participação real do conhecimento da vida, seja da comunidade, de um grupo ou de uma situação determinada, sendo assumida a artificial, na qual o observador se integra ao grupo com o intuito de realizar a investigação, revelando-se ao grupo, compartilhando a vivência dos sujeitos pesquisados, interagindo com eles e acompanhando todas as suas ações. Daí faz-se necessário o registro descritivo dos elementos observados, assim como as análises e considerações pertinentes à pesquisa.

O presente estudo foi realizado a partir da visão concernente à motricidade do educando com TEA (Transtorno do Espectro do Autismo), tendo a escola como o local para auxiliar suas atividades pedagógicas, diante de projetos incipientes relativos à Educação Inclusiva, buscando a conscientização de todas as esferas sociais, a ampliação de recursos, o uso de tecnologias voltadas para a aprendizagem e capacitação, acessibilidade e bem-estar.

Para tal propósito realizaram-se visitas a uma escola municipal de Duque de Caxias, RJ, a Escola Municipal Santa Luzia, na qual estão matriculados educandos com TEA, com a finalidade de observar, pesquisar e avaliar o desenvolvimento motor mediante as atividades desenvolvidas, como também o processo de inclusão, buscando reflexões acerca das metodologias aplicadas.

O material utilizado para a coleta de dados foi um diário de pesquisa, com a finalidade de elencar algumas questões importantes para a pesquisa, registrando os objetivos e problemas emergentes.

De acordo com as normas científicas, toda pesquisa que envolva seres humanos, necessita ser submetida à aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Instituição proponente a fim de uma apreciação deste renomado Órgão. Na tramitação do projeto, duas correções foram realizadas, até a emissão do Parecer Consubstanciado do CEP definitivo, com a aprovação do estudo sob o número 3.583.460 e CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética), sob o registro 13146719.3.0000.5282.

A pesquisa foi realizada com 5 (cinco) educandos, no caso, sendo observados, 5 (cinco) professores e 5 (cinco) respectivos responsáveis, com o auxílio de um cronograma das visitas, de modo a observá-los semanalmente, no horário integral para que houvesse novidades, sem comprometer as atividades educativas, junto a um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e um Termo de Direito à Imagem e Áudio (TDIA), foram imprescindíveis para a concretização do estudo..

3.1 ENTREVISTAS COM OS RESPONSÁVEIS

O tema correspondente à inclusão de educandos com TEA na escola selecionada foi bem aceito, porque os responsáveis sentiram-se acolhidos e à vontade para falar sobre suas expectativas, sobre o desenvolvimento dos filhos, as necessidades e o relacionamento familiar.

Foram perguntas bem simples, nas quais os responsáveis puderam colocar-se, expressando-se de forma objetiva e clara. Alguns se estenderam mais um pouco, narrando fatos relativos aos filhos assim que foram diagnosticados.

As 5 (cinco) primeiras perguntas foram objetivas. As perguntas de 6 (seis) a 10 (dez), subjetivas.

Quadro 1. Cinco primeiras perguntas.

Tempo de frequência na escola	Faixa etária	Segmento	Processo ensino - aprendizagem	Grau de satisfação
A1/desde os 5 anos	7 anos	Educação Infantil	Acredita em sua evolução devido à matrícula na E.M Santa Luzia.	Confiante em seu desenvolvimento.
A2/desde os 2 anos de idade.	10 anos	Ensino Fundamental I	É o primeiro ano na E. M. Santa Luzia.	Crê muito no desenvolvimento do filho.
A3/desde os 6 anos	9 anos	Ensino Fundamental I	A menina está se socializando e isso pode ajudar.	Crê na aprendizagem da filha mesmo diante de suas dificuldades.
A4/ estuda há 4 anos na escola pesquisada.	16 anos	Ensino Fundamental II	Relatou que crê muito no potencial do filho.	Ele não demonstra a alegria, mas ela

				crê em sua evolução.
A5/ Iniciou aos 5 anos.	17 anos	Ensino Fundamental II	Está feliz com a evolução do filho	Não para de acreditar. Sente-se feliz com o apoio da Escola.

Fonte: Caderno de Campo da pesquisadora - 2019

A parte subjetiva das entrevistas transcorreu tranquilamente, visto que o dia e o horário foram agendados em separado com cada responsável; no caso, as mães compareceram. As questões e respectivas respostas seguem abaixo, porém, somente com os temas propostos com a transcrição completa.

A sexta questão abrangeu sobre as mudanças na escola, ou se algo poderia ser acrescido.

Tabela 1. Questão sobre as mudanças na escola.

Mães	Satisfeita	Insatisfeita	Necessidade de Mediação	Novas Metodologias	Outras Disciplinas
A1	Por enquanto estou satisfeita				
A2	Não mudaria nada				
A3			Sim. E também acompanhante na van da Prefeitura		
A4					Ter aulas de Informática
A5			- Gostaria de um acompanhamento direcionado às dificuldades dele, pois ele precisa do apoio direto e no momento não tem		

Fonte: Caderno de Campo da Pesquisadora - 2019

Analisando o conteúdo com atenção das falas das mães nos quesitos de 1 a 5, e agora o 6 em torno das mudanças na escola, percebeu-se o quanto as mães têm apreço pelo o que vem sendo construído para a evolução dos filhos, assim como necessidades que dependem da esfera municipal formalizar. Bardin

(1979, p.42) resume o terreno, o funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo ao explicitar que o termo análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Na sétima questão, foi solicitada a fala sobre preconceito e receios em torno da inclusão:

Tabela 2. Questão sobre preconceito e receios em torno da inclusão

Mãe A1 - <i>No início eu fiquei ansiosa por causa do bullying. Mas, com o tempo, eu percebi que a inclusão é uma maneira dos outros alunos aceitarem mais fácil as crianças com TEA. Preconceito nesta escola não.</i>
Mãe de A2: <i>Na primeira escola (pedi que não precisava citar o nome), a diretora não soube lidar com a situação. Aqui é tudo diferente.</i>
Mãe A3: <i>Não senti medo, nem passei por preconceito.</i>
Mãe A4: <i>Não nesta escola, mas na anterior. (sem citar o nome).</i>
Mãe de A5: <i>não sofri preconceito.</i>

Fonte: caderno de Campo da Pesquisadora – 2019

Em relação à oitava questão, as mães narraram como vêem o desenvolvimento de seus filhos, em torno da motricidade e da socialização:

Tabela 3. Questão as mães narraram como vêem o desenvolvimento de seus filhos

- <i>Meu filho desde que iniciou este ano aqui, tem demonstrado grande evolução, tanto na fala quanto na escrita, nos desenhos e raciocínio lógico (A1).</i>
- <i>Está muito bom. Vou falar de seu progresso. Ele já reconhece fonemas, consegue ler com ajuda, vai devagar..Uma graça. Antes, era agressivo, gritava, tinha estereótipias. Depois que veio para cá, está mais calmo e desenvolvido (A2).</i>
- <i>Reconheço as dificuldades de minha filha, mas defendo-a sempre. Ela sempre tem vez! O que uma criança com TEA demonstra? Um amor sem nenhum interesse, só quer mostrar o que ela tem, o que ela pode dar sem esperar retorno (A3).</i>
- <i>Muito bom o desenvolvimento do meu filho. Sabe falar muito bem. Ainda não escreve, nem lê, mas se esforça. (A4).</i>
- <i>Bom seu desenvolvimento, tem obtido grande êxito na aprendizagem. Mas no que diz respeito à fala ainda repete muito. Sinto que poderia ser mais trabalhado; mas, acredito na necessidade de conversar mais com as pessoas (A5).</i>

Fonte: Caderno de Campo da Pesquisadora -2019

A nona questão abordou os estímulos que os educandos recebem em casa, como forma de auxiliar a aprendizagem, enquanto a décima discorre sobre as atividades prazerosas, as quais eles apresentam maior facilidade.

Tabela 4. Questão sobre os estímulos que os educandos recebem em casa

- Ele estuda assuntos em geral, mas ele fica mais atento quando uso imagens e vídeos para aprender (A1).
- Ele é estimulado na escola, mas tem uma explicadora; também tem aulinha de judô (A2).
- Fica com a irmã mais nova assistindo desenhos educativos; isso ajudou bastante (A3).
- Aço o meu melhor como mãe; incentivo e ajuda (A4).
- Escrita, TV com desenhos que estimulam a aprendizagem e conhecimento dele (A5).

Fonte: Caderno de Campo da Pesquisadora -2019

Tabela 5. Questão sobre as atividades prazerosas

- Ele gosta muito de tecnologia, jogos que estimulam o raciocínio. Gosta também de ajudar as pessoas e nas tarefas de casa (A1).
- Anda de bicicleta, de judô e futebol (A2).
- Gosta de assistir desenho musical com a irmã e de brincar com bexiga de encher (A3).
- Meu filho gosta da Matemática, de desenho e pintura... A matemática é a disciplina favorita (A4).
- Praticar aulas de violão e assistir vídeos (A5).

Fonte: Caderno de campo da Pesquisadora -2019

3.2 ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

As entrevistas foram realizadas durante os intervalos das aulas, sem comprometer as atividades pedagógicas, por meio de um agendamento prévio. Os professores responderam as questões relacionadas aos educandos com TEA, inclusos na escola selecionada, avaliando como está se dando a construção do conhecimento destes alunos, através das diversas formas com as quais eles se relacionam com o que é vivenciado na escola, valorizando cada progresso a partir de suas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem.

Para garantir a privacidade dos participantes, eles foram designados pela letra "P", de professor, e um número correspondente. A realização do trabalho foi possível mediante um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual constavam as explicações em torno da entrevista.

Tabela 6. Entrevistados.

PROFESSOR	GRADUAÇÃO	PÓS – GRADUAÇÃO
P1	Pedagogia	Alfabetização, Leitura e Escrita, Orientação Educacional e Pedagógica
P2	Letras	Língua Portuguesa
P3	História	História do Brasil / Cursos sobre Autismo/LIBRAS Aprovada e classificada no Mestrado do INES

P4	História	História
P5	Pedagogia	Lato sensu em AEE. Gestão Integrada, em LIBRAS, Doutorado em Educação Infantil pela UERJ

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo, 2019

Os professores 1, 2, 3 e 5 lecionam no 1.º Segmento, enquanto o nº 4 atua no 2.º; é interessante destacar a mobilização dos profissionais acerca do respeito e valorização das diferenças peculiares dos educandos com TEA, em um processo norteador da Educação Inclusiva.

Segundo Pierre Bourdieu (2015),

com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar a sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (p. 59).

E continua o autor que, “o intelectual crítico que o mundo hoje requer, deve ser coletivo e profissional”, onde sejam respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos de cada um.

Quadro 1. Educação Especial Inclusiva para o TEA

Temática
Educação Especial Inclusiva para o TEA
Entrevista - questão 1
“Já teve alguma formação pela Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias sobre a inclusão de alunos com TEA?”
Respostas
- Não (P1). - Não (P2). - Sim, em PEI (P3). - Sim (P4). - Não (P5). Houve uma formação geral em 5 minutos para falar sobre o assunto.

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora -2019

Quadro 2. Expectativa e Inclusão

Temática
Expectativa e Inclusão
Entrevista - questão 2
“Já teve algum aluno público-alvo da Educação Especial?”
Respostas
- Sim. Alunos com Deficiência Intelectual, Múltiplas Deficiências, Síndrome de Willians e o próprio TEA (P1). - Sim. TEA em 2017 e 2019. (P2). - Sim. Autistas, surdos, deficiências múltiplas e deficiência intelectual (P3). - Sim. Surdos, deficiência intelectual e TEA (P4). - Sim, com TEA e outras DIs. São 2 no 7º Ano, 2 do 1º Ano, 1, no 3º ano e 1, no 8º.

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora -2019

Quadro 3. Aprendizagem e Autonomia

Temática
Aprendizagem e Autonomia
Entrevista - questão 3
“O que ele (s) faz (em) nas aulas com autonomia? Cite 3 (três) atividades.”
Respostas
- Atividades pedagógicas e de alfabetização no tablet, quebra-cabeça, atividades de escrita. Minha forma de comunicação é oral (P1). - Ele copia do quadro, conta de 1 a 100, gosta de livros e contar histórias. (P2). - Utilizo jogos, o tablet... Costumo expressar-me de forma oral com eles, sempre explicando, incentivando... (P3). - Costumam aprender com mapas, gostam de copiar, além de assistir vídeos. Eles apreciam muito mesmo. (P4). - Os alunos gostam de participar na classe AEE, onde realizam atividades propostas, seguem níveis de jogos para que eles realizem com autonomia. Os alunos apresentam diferentes perfis (P5).

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora -2019

Quadro 4. Interação do Educando com TEA

Temática
Interação do Educando com TEA
Entrevista - questão 3ª e 3b - As questões foram compiladas devido à similaridade.
“Como ele (s) interage (m) com o grupo? E o grupo com ele(s)?”
Respostas
- Ele interage oralmente, gosta de falar com todos; na turma, há um amigo que ele gosta mais. Todos falam e brincam com ele, sem demonstrar indiferença (P1). - Ele interage com todos. Sua forma de expressão é oral, e a turminha não nota nenhuma diferença nele (P2). - Eles interagem bem. Como a turma é de Classe Especial, o entrosamento é significativo, pois compartilham de todas as atividades com interesse (P3). - Os meninos interagem entre si, oralmente, mas a turma nada faz para se aproximar mais deles, embora não os estigmatizem. Um ainda é ecológico, e o outro mais falante, mas com reservas (P4). - Os meninos com TEA interagem bem comigo, mas não se aplica com a turma. Os alunos são atendidos individualmente ou em dupla com atividades que por vezes, são específicas a cada um (P5).

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora -2019

Quadro 5. Realização de atividades

Temática
Realização de atividades
Entrevista - questão 4
“Como este(s) aluno(s) realiza(m) atividades em sua aula?”
Respostas - Ele realiza atividades mediado pela Agente de Apoio da Inclusão. Também gosta de estudar em dupla (P1). - Ele gosta demais das atividades em grupo e individuais. Em resumo, realiza tudo (P2). - Eles realizam as atividades ora em grupo, ora individualmente (P3). - Os meninos realizam as atividades em dupla e individualmente também. Eles realizam com auxílio da Agente de Apoio da Inclusão. Embora solícitos, precisam do apoio (P4). - Eu os atendo individualmente durante 50 (cinquenta) minutos, ou em dupla, conforme já citado, visto que há necessidade deles terem um momento direcionado aos interesses que cada um expressa (P5)..

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora-2019

Quadro 6. Materiais Didáticos Utilizados

Temática
Materiais Didáticos Utilizados
Entrevista - questão 5
“Quais os materiais que você utiliza em sua aula e que o(s) aluno (s) mais gosta(m)?”
Respostas - Jogos, tablet, atividades de escrita (P1). - Alfabeto móvel (jogos pedagógicos), leitura ilustrada, bingo de sílabas. O aluno apresenta interesse em participar de todas as atividades (P2). - Jogos de encaixe, quebra-cabeça, TV, tablet (P3). - Bolas diversas, coletes, colchonetes, cordas, cones, raquetes e petecas (P4). - Utilizo o tablet, jogos confeccionados por mim, além dos padronizados, livros. Um aluno (DL) demonstra interesse por tablet e celular; J. e G. não se interessam por materiais; DS prefere jogos de construção (P5).

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora -2019

Quadro 7. Aprendizagem Motora e Motricidade: Polissemia do termo

Temática
Aprendizagem Motora e Motricidade: Polissemia do termo
Entrevista - questão 6 e 6a(Devido à similaridade dos temas, as respostas foram compiladas). “Descreva alguma(s) atividade(s) que seja(m) utilizada (s) para capacitar a aprendizagem motora, a (s) qual(is) o (s) aluno(s) mais participa(m).” “Qual(is) a (s) estratégia(s) utilizada(s) para a aprendizagem motora do(s) aluno (s) nas aulas?”
Respostas - Ele gosta de blocos de encaixe, de massinha, de alinhavo. Ofereço a atividade percebendo que esteja se desenvolvendo; se receptivo, mantenho e proponho novos desafios (P1). - Desenho, pintura, Educação Física, atividades com massa de modelar. Ele gosta das atividades realizadas em grupo e da modelagem de objetos dos quais ele mais gosta Corridas, com raquete de badminton e peteca, golpeando de frente; caminhadas, passes com bola de basquete, exercícios abdominais (P2). - Colorir, montar Lego, cobrir traçados; em geral, material impresso, jogos e brincadeiras (P3).

- Os alunos possuem boa capacidade motora, mas necessitam de atividades de alfabetização. Não utilizo estratégias em separado, pois tento adequar o conteúdo dentro do potencial deles. Em minha opinião, deveria haver um processo auxiliar de alfabetização também (P4).
- Auxílio o conhecimento através, jogos de construção, blocos, pinos mágicos, atividades de pareamento. Para a Psicomotricidade fina, trabalhamos com jogos, brinquedos e alguns recursos tecnológicos como jogos virtuais (P5).

Fonte: Caderno de campo da pesquisadora -2019.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tudo o que a escola preconiza para viabilizar adaptações em prol dos educandos com TEA, vem se realizando dentro das possibilidades que a instituição dispõe. As mães exprimiram nestas questões, uma forma de reivindicar mais direitos para seus filhos. As comunicações entre as mães também são freqüentes, pelo motivo o qual todas se conhecem, dividem os mesmos anseios, procurando uma ajudar a outra quando surgem problemas. Como alguns alunos frequentam instituições onde são oferecidas modalidades de atividades artísticas e/ou esportivas, elas mantêm contato, trocam informações enquanto aguardam os filhos.

As categorizações aqui apresentadas explanaram sobre a inclusão nas escolas e, por conseguinte, o receio em ver os filhos diante de novo ambiente, do contato com novas pessoas; mesmo já tendo passado por esta experiência de ter filhos na escola, é sempre como se fosse a primeira vez, com esperanças, dúvidas e crenças; as expectativas emergem a partir do momento da matrícula.

Há narrativas exprimindo emoção, surpresa e expectativas, características estas que permeiam discursos maternos, mesmo quando repreendem os filhos por algo que fazem de errado. Exibem o ar de proteção, mas também de incentivo.

Dessa forma, as falas dos responsáveis e professores coadunaram-se no pensamento sobre o processo ensino-aprendizagem dos educandos com TEA, valorizando o que eles apresentam, e não aquilo que ainda lhes faltam; todo o tempo auxiliam a reestruturação mental, buscando um novo equilíbrio, novas estratégias para as atividades pedagógicas.

Foi de suma importância destacar, que as interações sociais favorecem a difusão de novos saberes. E a família é o termômetro que mede a eficácia, a

evolução do tratamento recebido pelo autista, seja através da fala, da capacidade de relacionar-se, de realização de atividades da vida diária; pela sua extrema importância, a família pode ajudar a inclusão do filho autista num mundo onde ele não se vê, onde não se encontra e onde acha difícil comunicar-se.

Os pais, através do interesse pela vida escolar e pelo processo de ensino-aprendizagem de seus filhos oportunizam a segurança, motivação e amenização de possíveis dificuldades. Desta forma, sentindo-se incluído inicialmente em casa, o escolar também sentir-se-á estimulado, e as melhoras do quadro autístico serão diárias, com um mínimo de estereotípias e comprometimentos.

De acordo com Valle (2007), Bourdieu assinala que:

“O grau variado de sucesso alcançado pelos alunos ao longo de seus percursos escolares não poderia ser explicado por seus dons pessoais – relacionados à sua constituição biológica ou psicológica particular –, mas por sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências escolares”.

Na pesquisa de Duhram (1986), Malinowski (1978) utiliza o termo “imponderabilidade da vida”, onde ele explica que existem muitos fenômenos importantes que não podem ser captados por meio de questionários ou pela análise de documentos, mas que têm de ser aprendidos em pleno funcionamento.

As atitudes estimuladoras e desafiadoras emergem, possibilitando outras formas para se aplicar as práticas pedagógicas. No contexto do quesito 5 os materiais utilizados, foram explanados com argumentos sem hesitação; há uma certa preocupação dos professores em adaptar recursos para melhor compreensão dos conteúdos. Respeito ao potencial de cada um também é apontado. Uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu, explanadas por Valle (2007), é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos que trazem, em larga medida incorporada, uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar, corroborando com o fato que o autista possui voz, dentre as múltiplas vozes dentro da escola.

Ainda analisando, é notável a preocupação no atendimento à individualidade, a qual cada um demonstra sua subjetividade e capacidade; o termo “motricidade” mostra sua polissemia, referindo-se aos saberes e práticas dos educandos com TEA dentro da escola, que não se encontra isolada da realidade, procurando amenizar as dificuldades emergentes.

5 CONCLUSÃO

As observações realizadas durante os relatos da pesquisa, constataam o compromisso profissional dos educadores, em garantir a aprendizagem dos seus educandos com TEA, através de diversas práticas educativas. O desafio da Educação nos dias atuais, seja corroborando com a inclusão, com o respeito à diversidade, seja com a valorização da pessoa do professor, remetem às transformações na Escola, assim como na própria sociedade.

O saber dos autistas pode viabilizar inovações que por sua vez, ao transformarem práticas escolares, fortalecem o respeito às diferenças; muitas vezes, as dificuldades encontram-se internalizadas no próprio professor devido aos conceitos cristalizados durante sua vida acadêmica e profissional, inconscientemente. Diante de tantos desafios no tocante à educação, é plausível desequilibrar-se com as mudanças que ocorrem no mundo o tempo todo; assim, tanto o educando, quanto o professor buscam comunicar-se, libertar-se e expressar suas emoções, objetivando a interação mais harmônica com o outro e com tudo que os rodeiam, para novas descobertas emergirem.

As falas dos professores e responsáveis coadunam com a ideia de que a escola é um elo entre eles, que em nenhum momento prevaleceu a postura autoritária e punitiva, tanto em casa quanto na instituição, confirmando a existência de um vínculo importante e conciliador.

Sabendo que as interações sociais entre grupos heterogêneos são condições fundamentais para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, pensamos que quanto maior for o grupo de relações em que a criança participar, seu desenvolvimento será melhor. A escola, assim, torna-se um espaço social capaz de observar, ouvir, perceber e identificar os

conhecimentos, os valores, a cultura de sua população, além de desenvolver programas educacionais apropriados, apoiando seus professores, e incluir também a família.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. 2000. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 4th ed. Arlington, U.S.A.: American Psychiatric Association; 84p.

BAPTISTA, C. R. **Integração e autismo**: análise de um percurso integrado. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. A. (Orgs.). **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2007. P.127 – 139.

BARDIN, L. . **Análise de conteúdo**. São Paulo:Edições 70, 1979, 225 p.

BIALER, Marina, **A inclusão e escolar nas autobiografias de autistas**. Psicologia Escolar e Educacional [online] 2015, 19 (Septiembre-Diciembre): [Fecha de consulta: 26 de Julio de2019] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282343250008>>. Acesso em: 26 Jul.2019. ISSN 1413-8557

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BRASIL. Decreto Nº 8.368, de 02 DE Dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764 , de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 25 nov. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. *Diário Oficial da União* 2015; 7 jul.

CORNELSEN, S. **Uma criança autista e sua trajetória na inclusão escolar por meio da psicomotricidade relacional 2007**. 200f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Paraná, Mestrado em Educação, Curitiba, 2007.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; CORRÊA, Maria Ângela. **Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais**: o aluno com Deficiência Mental. 1.ed. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2008

KLIN, A. (2006). **Autismo e síndrome de Asperger**: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 3-11. doi: 10.1590/S1516- 44462006000500002.

KOLYNIAC FILHO, Carol. **Motricidade e aprendizagem: algumas implicações para a educação escolar**. *Constr. psicopedag.*, São Paulo , v. 18, n. 17, p. 53-66, dez. 2010 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 jul. 2019.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Introdução: o assunto, o método e o objetivo desta investigação.** In: DURHAM, Eunice Ribeiro (Org.). Malinowski. **Coleção Grandes Cientistas Sociais.** Coordenador Florestan Fernandes.ed. Ática: Rio de Janeiro, 1986, p.24-48.

PEREIRA, Elizabeth Rodrigues Oliveira. **O Corpo ganha lugar na Educação Inclusiva: Um Olhar para a Motricidade no Transtorno do Espectro Autista (TEA).** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2020.

VALLE, I. R. **A obra do sociólogo Pierre Bourdieu.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.1, p. 117-134, jan./abr. 2007.