



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

LETÍCIA MOREIRA DUARTE

**FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO PARA ATUAR COM ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR: UMA
ANÁLISE DO CURRÍCULO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ**

FORTALEZA - CE

2022

LETÍCIA MOREIRA DUARTE

**FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO PARA ATUAR COM ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR: UMA
ANÁLISE DO CURRÍCULO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Robéria Vieira Barreto Gomes.

FORTALEZA - CE

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- D872f Duarte, Leticia Moreira.
FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO PARA ATUAR COM ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR : UMA ANÁLISE DO
CURRÍCULO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ / Leticia
Moreira Duarte. – 2022.
53 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará,
Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia
, Fortaleza, 2022.

Orientação: Profa. Dra. Robéria Vieira Barreto Gomes.

1. TEA. 2. Formação. 3. Inclusão. I. Título.

AGRADECIMENTOS

À Deus, que realizou em minha vida muito mais do que pedi ou imaginei. À Ele e ao seu reino entrego minha vida e formação.

À minha família, meu pilar, meu Porto Seguro.

Ao meu esposo, Samuel, que sempre me apoiou e acreditou em meu potencial como professora, dividindo comigo as dores e alegrias e zelando por mim.

À minha irmã, Larissa, que me viu como professora antes mesmo do meu ingresso no ensino superior e me impulsionou a alçar voos mais altos acreditando no potencial dado por Deus a mim.

Ao meu pai, João Eduardo, que me inspira todos os dias com o seu exemplo de professor e que me criou cercada de amor, carinho e compreensão.

À minha mãe, Maria Valdeni, que me acolheu em cada dificuldade enfrentada, que me mostrou que Deus sempre esteve no controle de nossas vidas e me acompanhou em cada passo do meu caminhar.

Ao meu cunhado, Mateus, que acreditou e torceu por mim em cada etapa realizada.

À Beatriz, que compartilhou comigo cada passo desse percurso, me acolhendo e me dando forças nos dias difíceis.

À Yáskara, que compartilhou comigo a educação básica, o ensino superior e a vida, que esteve comigo em todos os momentos da minha jornada.

À Roberta, pelo apoio imensurável e por todo amor destinado a mim.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Robéria Vieira pela orientação e inspiração de ser humano e professora dedicada com seu carinho e paciência.

Ao professor Rafael Queiroz que foi minha primeira inspiração na educação.

Às minhas colegas professoras que tanto marcaram minha vida, que me ensinaram e me inspiraram: Maria Antonia, Lívia, Íris, Eunice, Renata, Sâmia e Elisângela.

Aos alunos que auxiliaram na minha constituição como professora.

Ao João Levi, que fez nascer em mim a curiosidade que inspirou esse estudo e a paixão pelo autismo.

Àquele que é capaz de fazer infinitamente mais do que tudo o que pedimos ou pensamos, de acordo com o seu poder que atua em nós, a ele seja a glória na igreja e em Cristo Jesus, por todas as gerações, para todo o sempre! Amém!

RESUMO

O presente trabalho discute acerca da formação inicial do curso de Pedagogia no âmbito da Educação Especial, na perspectiva da inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista, visto que o curso tem como eixo central a formação do professor para atuar na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), bem como trabalhar nas modalidades de ensino que contemplam esse público. Portanto, alunos com Transtorno do Espectro Autista fazem parte do público que será atendido pelos futuros professores do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará. Nesse sentido, os estudantes devem estar preparados para lidar com a heterogeneidade, com as diferenças na sala de aula regular, efetivando uma educação inclusiva. Em função disso, o objetivo deste estudo está em analisar a formação inicial em Pedagogia na UFC para atuar na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular, analisando as atividades curriculares e extracurriculares do curso no âmbito da Educação Especial que contribuem com esse propósito. Para tanto, a pesquisa teve como aportes teóricos: Mantoan (2003), Schwartzman (2011), Donvan E Zucker (2017), Schmidt (2013), Whitman (2015), De Melo (2006) e Cartolano (1998). Bem como os documentos oficiais: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Lei Berenice Piana (2012), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006) e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (2019), entre outros. A metodologia da pesquisa foi qualitativa com a utilização da análise bibliográfica com o objetivo de conhecer sobre os fundamentos políticos e teóricos do TEA e as Diretrizes Curriculares Nacionais que orientam os cursos de Pedagogia. Outro instrumento utilizado foi a entrevista. Entrevistamos cinco professoras da Universidade Federal Ceará e duas bolsistas dos projetos de extensão. Após a análise dos dados, os resultados apontaram que a Faculdade de Educação dispõe de um rol de atividades que abordam o TEA e os estudos são realizados com o objetivo da efetivação de práticas pedagógicas inclusivas que trabalhem as diferenças. Acreditamos que esse estudo resultou em considerações significativas acerca da formação inicial e dos estudos sobre o TEA, sobretudo porque a formação inicial (atividades curriculares e extracurriculares) proporcionada pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará oportuniza aos discentes a compreensão da importância dos conhecimentos voltados

à temática e permanece na luta incondicional pela educação inclusiva. Entretanto, é válido ressaltar que alunos trabalhadores podem ficar à margem desse processo, em virtude da disponibilidade para participação das atividades extracurriculares oferecidas no curso, haja vista que são elas que ampliam a reflexão teórica e prática acerca da temática - Transtorno do Espectro Autista.

Palavras-chave: TEA. Formação. Inclusão.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
I. CONHECENDO O AUTISMO.	13
1.1 História do Autismo.	13
1.2 Conceitos do Autismo.	16
1.3 Legislação referente à educação de pessoas com Transtorno do Espectro Autista.	19
II. FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO – CURSO DE PEDAGOGIA	24
2.1 História e legislação do curso de Pedagogia com foco em Educação Especial	24
III – METODOLOGIA DA PESQUISA.	30
IV – RESULTADOS E DISCUSSÕES	31
4.1 – Conhecendo o Lócus da Pesquisa – FACED	31
4.2 – O Projeto Político do Curso de Pedagogia da FACED.	31
4.3 – Atividades curriculares do Curso de Pedagogia da FACED – TEA.	33
4.4 – Atividades extracurriculares do Curso de Pedagogia da FACED – TEA	35
4.5 - Discussões acerca das entrevistas.	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.	44
REFERÊNCIAS	47
ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA	51

INTRODUÇÃO

O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará tem como um dos objetivos “Formar para o exercício das funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e para a gestão de processos escolares e não escolares, tendo como eixos centrais à docência, pesquisa e extensão” (UFC/PPC/2014, p.16). Nesse sentido o curso irá oportunizar a formação de professores que irão atuar com o público da Educação Especial em diversas modalidades de ensino, haja vista que a educação no Brasil é direito de todos e, portanto, uma educação inclusiva. Tal educação contempla as crianças com Transtornos do Espectro Autista (TEA).

O Transtorno do Espectro Autista é um transtorno do neurodesenvolvimento que possui sua manifestação na infância e se evidencia na comunicação, interação social e nos comportamentos (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014) "Às características básicas são anormalidades qualitativas e quantitativas que, embora muito abrangentes, afetam de forma mais evidente as áreas da interação social, da comunicação e do comportamento. (SCHWARTZMAN; ARAÚJO, 2011, p. 37).

Devido à evidente manifestação atual do autismo, tem-se discutido muito acerca da educação voltada a este público, sobretudo um debate sobre as escolas que devem ser frequentadas por crianças com TEA. Acerca disso, é válido ressaltar, que no Brasil a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece no Art. 205 que a educação deve ser “[...] 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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL 1988).

Além disso, a educação voltada para o público da educação especial, que inclui crianças com TEA, deve ser realizada preferencialmente na rede regular de ensino, como regulamenta a Lei 9.394/96, chamada Lei de Diretrizes e Bases que estabelece no TÍTULO III - Do Direito à Educação e do Dever de Educar, Art. 4º que o Estado deve oferecer educação pública de forma efetiva e garantindo para todos os alunos “III – o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação..., preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1996).

Dessa forma, para que haja a realização de uma educação universal, é necessário que os educadores e professores saibam lidar com todo o público de uma sala de aula regular. Logo, a formação inicial de professores deve prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a diversidade e que considere conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação. Nesse sentido, tal formação deve proporcionar para os futuros professores conhecimentos teórico-práticos suficientes para o exercício da profissão voltada à uma educação universal. Por esse motivo a formação torna-se tão importante: a universidade está formando os educadores que irão enfrentar a realidade de uma sala de aula heterogênea. Por isso, “[...] a escola precisa se reorganizar, assim como os cursos de formação inicial e continuada de professores, de modo que as práticas de ensino contemplem as diferenças. (MANTOAN, 2003).

Nota-se que a escola deve ser a mudança no sentido da inclusão, abrangendo a transformação também nos professores e, conseqüentemente, em suas ações pedagógicas. O objetivo de tal mudança é o progresso de todos os alunos, sem exceção, inclusive as crianças que necessitam de métodos de aprendizagem diferentes dos métodos tradicionais, como crianças com TEA.

Nos últimos anos, o interesse público por autismo tem aumentado notavelmente. Além dos filmes e séries, como em *Atypical* e *Good Doctor*, que protagonizam pessoas com autismo, os meios de comunicação têm dado relevância à luta de familiares e profissionais em favor de pessoas com TEA, sobretudo sua inclusão. A comunidade sente desejo de conhecer essas pessoas que apesar de, aparentemente, viverem em um mundo afastado, tem habilidades diversas.

Entretanto, divergente do pensamento popular, o autismo não é invariável, haja vista que cada pessoa se difere em características, desenvolvimento e interesses, o que evidencia que a singularidade de cada pessoa e suas respectivas especificidades, além de atestar que o autismo é um transtorno com uma natureza multifacetada. Com o passar dos anos de estudos e pesquisas voltados a esta temática, foram elaboradas políticas públicas com o objetivo de incluir, oportunizar, estabelecer a educação para as pessoas com autismo no ensino regular e sua participação nas práticas sociais.

Vale destacar que o lócus inicial de formação de professores são as instituições de ensino superior, que trabalham com as licenciaturas e a Pedagogia. Por isso, o tema desta pesquisa está direcionado no estudo sobre a formação inicial do pedagogo para atuar com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular tendo em vista uma análise do currículo de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará - UFC.

Nesse sentido, essa pesquisa se justifica pelo crescimento considerável de matrículas de crianças que fazem parte do público da Educação Especial inseridas nas escolas regulares, sobretudo crianças com Transtorno do Espectro Autista. Para atuar com tal público é necessário que a formação do pedagogo proporcione conhecimento sobre metodologias e práticas que auxiliem no desenvolvimento da aprendizagem desses alunos.

Diante disso, o estudo desse objeto ajudará a responder a seguinte questão: Como acontece a formação inicial do Pedagogo para atuar no processo de inclusão de alunos com TEA na escola regular? A partir dessa questão, outras surgiram: Quais os fundamentos teóricos e políticos do Transtorno do Espectro Autista? Quais as atividades curriculares e extracurriculares desenvolvidas pelo Curso de Pedagogia no processo de inclusão de alunos com TEA na escola regular?

Sendo assim, a referida pesquisa tem como objetivo geral analisar a formação inicial em Pedagogia na UFC para atuar na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular, a partir desse objetivo, elaboramos os seguintes objetivos específicos: conhecer os fundamentos políticos e teóricos do Transtorno do Espectro Autista, analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais que orientam os cursos de Pedagogia da UFC no âmbito da formação para o exercício de uma Educação Inclusiva, no tocante ao Transtorno do Espectro Autista e identificar as atividades curriculares e extracurriculares que compõem o Curso de Pedagogia da UFC referente aos conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para alcançarmos esses objetivos utilizamos como metodologia da pesquisa um estudo descritivo, com base na abordagem qualitativa de pesquisa. Os sujeitos participantes foram professoras da Universidade Federal do Ceará, e os dados foram coletados por meio de entrevistas.

Nesse sentido, para subsidiarmos o objeto de investigação, buscamos referências nos estudos já consolidados: MANTOAN (2003), SCHWARTZMAN (2011), DONVAN E ZUCKER (2017), SCHMIDT (2013), WHITMAN (2015), DE MELO (2006), CARTOLANO (1998) que realizam aproximação na área do autismo, sobretudo no tocante a formação docente. Tais autores pesquisam e escrevem sobre as concepções de educação inclusiva, direito à educação das pessoas com deficiência, incluindo alunos com Transtorno do Espectro Autista e estratégias pedagógicas para atuar com esses sujeitos na escola regular.

O desenvolvimento desta pesquisa foi organizado e subdividido em quatro capítulos: o capítulo 1 - aborda uma revisão de literatura que inclui a história, o conceito e a legislação referente ao autismo; o capítulo 2 - trata da formação inicial em pedagogia abordando as diretrizes curriculares e o foco nos processos de inclusão; o capítulo 3 - aborda a metodologia da pesquisa e no capítulo 4 os resultados são mostrados e discutidos.

Acreditamos que esse trabalho irá resultar em considerações significativas acerca da formação inicial em Pedagogia para inclusão de crianças com TEA, sobretudo a formação proporcionada pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, visto que para que a inclusão seja real, são necessários profissionais que estejam incondicionalmente lutando por ela.

I. CONHECENDO O AUTISMO.

Este capítulo visa elucidar a história do autismo, apresentando suas primeiras aparições e reconhecimentos. Além disso, apresenta os conceitos do autismo ao longo dos anos. Por fim, discorre sobre a legislação que orienta a educação de pessoas com TEA, levando em consideração cada mudança ocorrida e os avanços no que diz respeito ao acesso à educação.

1.1 História do Autismo.

O autismo designava, outrora, comportamentos apresentados por pessoas com esquizofrenia, sendo um termo utilizado pela psiquiatria para apontar comportamentos humanos que se reúnem ao redor de si mesmos. Tal termo tem origem na palavra grega *autos*, que significa por si mesmo (ORRÚ, 2007).

A história do autismo certamente iniciou há muito tempo. Entretanto, apenas na década de 1940, Leo Kanner (1943), psiquiatra infantil austríaco, empenhou-se ao estudo e investigação acerca de comportamentos considerados estranhos e particulares em determinadas crianças. Além de comportamentos estereotipados, era notória a dificuldade em relacionar-se com outras pessoas. Então, publicou escritos que derivaram de um estudo de caso com onze crianças que apresentavam características pertinentes acerca de um novo e inexplorado distúrbio, o "Distúrbio autístico do contato afetivo", como Kanner intitulou.

Segundo Donvan e Zucker (2017), Kanner acreditava que o autismo possuía características principais como a incapacidade de estabelecer relações sociais, incapacidade do uso da linguagem para comunicação, resistência a mudanças e necessidade do estabelecimento de uma rotina. Segundo seus relatos, as crianças viviam alheias ao mundo e aos estímulos, permanecendo isoladas. Apesar disso, apresentavam-se com aparência agradável e notável inteligência.

Posteriormente, em estudos realizados por Eisenberg e Kanner, de acordo com Donvan e Zucker (2017), o autismo foi descrito e delimitado em três eixos principais: senso de solidão, preocupação em manter a rotina que já fora estabelecida e início da apresentação dessas condições nos primeiros 24 meses de vida. Vale ressaltar que

Kanner foi alvo de diversas críticas acerca do seu posicionamento sobre a origem do transtorno, visto que em meio às suas pesquisas percebeu que a gravidez poderia ter sido conturbada ou não desejada pela família e, então, em determinado ponto ele considerava que o autismo, pelo menos em parte, era causado devido à criação sem valor emocional e de difícil tratamento, salientando sempre o valor afetivo que poderia influenciar tal condição.

Kanner foi o pioneiro nos estudos acerca do autismo no século XX. Após ele, vários outros pesquisadores deram sua contribuição sobre o conceito, origem e tratamento do transtorno. Bruno Bettelheim (1944), psicanalista, foi um deles, ele criou suas ideias acerca do autismo tal como comenta Amy:

A criança encontra no isolamento autístico o único recurso possível a uma experiência intolerável do mundo exterior, experiência negativa vivida muito precocemente em sua relação com a mãe e seu ambiente familiar. É por isso que fala de “crianças vítimas de graves perturbações afetivas” (o que por sinal é totalmente verdadeiro para certas crianças que ele acolheu, mas que não eram necessariamente autistas.) [...] Bettelheim abriu as portas a teorias extremamente culpabilizantes para os pais, que se viram como a causa primeira do atraso de seus filhos. (AMY, 2001, p. 35-36)

De acordo com a citação acima, é possível perceber que Bettelheim (1944) iniciou uma corrente de ideias que sentenciava os pais como culpados pelo atraso no desenvolvimento dos seus filhos e tal concepção atingiu principalmente mães que foram tomadas por um sentimento de remorso. Por outro lado, Bernard Rimland (1964), psicólogo e pai de um filho com autismo, desacreditava de tal suposição que culpabiliza a figura materna. Sua oposição tornou-se evidente com sua publicação em 1964: “*Infantile Autism: The Syndrome and Its Implications for a Neural Theory of Behavior.*” A possibilidade de culpar a mãe do seu filho enfurecia Rimland, como comentam Donvan e Zucker:

Assim, à medida que refletia sobre as coisas que aqueles livros e artigos diziam a respeito dela, Bernie foi se enfurecendo. Não se tratava apenas da falta de base da teoria da geladeira. Tratava-se do insulto que continha. Aquela gente — Bettelheim e colegas — acusava falsamente a sua própria esposa, aquela mulher maravilhosa que abria mão de tudo só para estar à altura do desafio de Mark, de ser a causa de seu autismo.” (DONVAN, ZUCKER, 2017, p. 124-125).

É possível perceber que as teorias culpabilizantes foram perdendo a força ao longo do tempo, como é possível notar no discurso de Rimland (1964), pois ao analisar as figuras maternas, identificava-se que as mães não eram a causa do autismo.

Além destes, Rutter e Shopler (1992) apresentaram o autismo como um distúrbio de desenvolvimento complexo de nível comportamental, com etiologias múltiplas e não como uma doença única, enfatizando a possibilidade de déficits cognitivos envolvidos no autismo.

Lorna Wing (1976) realizou estudos significativos acerca dos diferentes níveis possíveis de performances das crianças com comportamentos autísticos em testes de inteligência, assim como estudos no sentido de o autismo ser uma desordem que, por envolver um déficit referente ao desenvolvimento na interação social, pressupõe a ideia do que a autora chama de *continuum*, que designa um conceito repleto de complexidade, indo além da linha entre o leve e o grave. Após algum tempo de estudo, conclui que “espectro” era um termo ainda mais adequado.

Em 1984, o termo de Wing foi ainda mais difundido com o convite que recebeu para atualizar o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM. Após três anos de debates, agrupou os cinco diagnósticos distintos a pessoas com comportamentos autísticos em dois: transtorno autista e transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, o segundo inspirava-se no primeiro.

Soma-se aos estudos citados, as pesquisas de Hans Asperger que descreviam um transtorno semelhante, que se tornou posteriormente conhecido por síndrome ou transtorno de Asperger. Asperger pesquisava e escrevia acerca de um transtorno que apesar de se assemelhar na limitação social e nos interesses restritos ao autismo infantil de Kanner, se diferenciava em relação ao uso da linguagem, pois indivíduos com Síndrome de Asperger possuíam um maior desenvolvimento e progresso na linguagem.

Outro contraponto, é que a maioria das crianças observadas por Asperger, buscavam estabelecer uma relação social, entretanto, devido a personalidade e comportamentos diferentes, a ansiedade e os conteúdos de diálogos limitados, as outras crianças normalmente se afastam e até mesmo fazem chacotas. Asperger (1944) pontuava que apesar do maior desenvolvimento, ainda notava uma fala

estereotipada e por vezes incomum, além dos gestos inadequados e expressões faciais indiferentes.

Anteriormente às pesquisas citadas, certamente pessoas com autismo eram incompreendidas e tratadas como pessoas estranhas, classificadas erroneamente como portadoras de psicoses infantis ou retardo mental. Com base nisso, vale questionar: Onde estavam as pessoas com autismo antes das grandes pesquisas que abordam tal temática?

Durante boa parte do século XX, estavam institucionalizadas — quando não eram mantidas escondidas em casa. Algumas eram internadas em “escolas de treinamento” para retardados na suposição de que fossem débeis mentais. Outras iam para uma classe separada de instituição, o hospital psiquiátrico residencial, onde se agrupavam com os reputados dementes. Houve uma época em que muitas dessas instituições do século XIX reivindicavam o ambicioso nome de “asilo” — um lugar de refúgio e proteção. Mas aquela generosidade de espírito inicial esmaeceu ao longo de muitas décadas sob a pressão da superlotação, dos orçamentos limitados e da desesperança crescente de que se pudesse fazer muito para tratar, curar ou educar a clientela. Pelo contrário, as instituições passaram a ter uma função custodial: limitavam-se a vigiar os internos, dando-lhes de comer, mas não necessariamente mantendo-os ocupados e nem sempre sequer vestidos.” (DONVAN, ZUCKER, 2017, p. 157)

Dessa maneira, nota-se a importância das pesquisas sobre autismo, pois anteriormente a elas, as pessoas com o transtorno podiam ser, em sua maioria, maltratadas, rotuladas ou institucionalizadas, como citado por Donvan e Zucker (2017), sem expectativa alguma de apoio, desenvolvimento e progresso.

1.2 Conceitos do Autismo.

É notório que ainda existem dúvidas e questionamentos acerca da origem real do autismo. Por um lado, a psicogenicidade compreende o autismo como uma desorganização na personalidade no quadro das psicoses, sendo assim, o autismo estaria relacionado às doenças causadas por transtornos psíquicos segundo a

Classificação Internacional das Doenças Mentais (CID-9). Por outro, estudiosos da organicidade compreendem o autismo como decorrente dos Transtornos Globais do Desenvolvimento e é identificado por meio do eixo comportamental, conforme a *American Psychiatric Association* (DSM-III-R, 1989).

Em 1993, a Organização Mundial de Saúde (OMS), em sua décima publicação do Código Internacional de Doenças (CID-10), concebeu o autismo na categoria de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento, sob o código F84.

O DSM (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) da Associação Psiquiátrica Americana (APA), por sua vez, citou o autismo em 1952 como o indício da reação esquizofrênica tipo infantil (APA, 1952). Já em 1968, na segunda edição do DSM, o autismo foi classificado como “esquizofrenia tipo infantil”. Em 1980, em sua terceira edição, o DSM descreveu o autismo como uma doença classificada dentro da categoria “Transtornos Globais do Desenvolvimento”. Em 1987, a terceira edição sofreu uma correção, passando a ser DSM-III-R, intitulando a síndrome como “Transtorno Autístico”. Em 1994, com a quarta edição do DSM, o autismo pertencia ao “Transtorno Invasivo do Desenvolvimento” com subcategorias que eram: “Transtorno de Rett”, “Transtorno Desintegrativo da Infância” e o “Transtorno de Asperger”. Em 2013, houve a quinta edição do DSM. Os TGDs foram substituídos por uma categoria única intitulada “Transtorno do Espectro Autista”.

O autismo, a partir da DSM-V é considerado uma das síndromes pertencentes à categoria denominada Transtornos de Neurodesenvolvimento, em, como já citado anteriormente, uma categoria específica com o nome de Transtornos do Espectro Autista, e que inclui, além do transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno desintegrativo da infância e os transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação.

O transtorno do espectro autista (TEA) é um “[...] distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sociocomunicativa e comportamental” (SCHMIDT, 2013, p. 13). O termo Transtorno do Espectro Autista– TEA tem sido usado como referência a esse grupo de transtornos que compartilham características do autismo. O autismo é considerado uma generalização ou especificação de TEA, não estando necessariamente vinculado à deficiência intelectual. Vale ressaltar que não se utiliza desde 2013 as terminologias

Transtorno Invasivo do Desenvolvimento e Transtorno Global do Desenvolvimento, pois ambas estão incluídas no TEA (SCHMIDT, 2013) e no mesmo ano o Transtorno de Asperger foi excluído do DSM-V pois todos os grupos reconhecimentos com comportamentos autísticos passaram a integrar o Transtorno do Espectro Autista.

Com o DSM-V, é possível compreender o TEA de forma dimensional e em suas características, que podem ser estabelecidos por três níveis de funcionalidade de acordo com cada aspecto: comportamental, sociocomunicativo e de adaptação ao ambiente. Vale ressaltar que não é possível estabelecer vínculo entre manifestação do TEA e os fatores biológicos e/ ou ambientais, haja vista que existem alterações no sistema nervoso que podem desencadear uma desordem no padrão de desenvolvimento da criança, logo, as causas específicas e definitivas do autismo ainda não foram encontradas (DE MELO et al, 2006).

O diagnóstico do TEA é realizado exclusivamente pela observação do comportamento do indivíduo. Segundo o DSM-V, seguem os critérios que devem ser preenchidos:

Déficits persistentes na comunicação social e interação por meio de múltiplos contextos, conforme manifestados a seguir, atualmente ou pela história (exemplos são ilustrativos, não exaustivos, ver texto):

1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, da abordagem social anormal e do fracasso das conversas normais de ida e volta; reduzir a partilha de interesses, emoções ou afetos; ao fracasso em iniciar ou responder interações sociais.

2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, da comunicação verbal e não verbal mal integrada; anormalidades no contato visual e na linguagem corporal ou déficits na compreensão e no uso de gestos; a uma total falta de expressões faciais e comunicação não verbal.

3. Déficits no desenvolvimento, na manutenção e na compreensão de relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldades de ajuste de comportamento para atender a vários contextos sociais; às dificuldades em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos; à ausência de interesse pelos pares.

Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, manifestados por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou pela história (os exemplos são ilustrativos, não exaustivos; ver texto):

1. Movimentos motores estereotipados ou repetitivos, uso de objetos ou fala (por exemplo, estereotipias motoras simples, alinhamento de brinquedos ou objetos móveis, ecolalia, frases idiossincráticas).

2. Insistência na mesmice, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados ou comportamento verbal não verbal (por exemplo, aflição extrema com pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de seguir o mesmo caminho ou comer todos os dias).

3. Altamente restrito, interesses fixos que são anormais em intensidade ou foco (por exemplo, forte apego ou preocupação a objetos incomuns, interesse excessivamente circunscrito ou perseverativo).

4. Hiper ou hiporreatividade à entrada sensorial ou interesses incomuns em aspectos sensoriais do ambiente (por exemplo, aparente indiferença à dor/temperatura, resposta adversa aos sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos excessivamente, fascinação visual com luzes ou movimentos). (APA, 2013)

Como apresentado na citação, em síntese, o autismo apresenta déficits em três segmentos principais: comportamentos repetitivos e restrição de interesses, comunicação e interações sociais. Este quadro pode ser desafiador para alguns, entretanto, aqueles que buscam promover uma educação de qualidade inclusiva devem buscar conhecimentos que proporcionem o desenvolvimento de crianças com TEA, pois além da importância pedagógica neste processo, a educação inclusiva está apoiada por diversos documentos legais que serão discutidos a seguir.

1.3 Legislação referente à educação de pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 é clara no que diz respeito ao direito subjetivo à educação, ou seja, todo cidadão brasileiro possui o direito de acesso à educação em qualquer etapa da vida, pois a educação deve ser universal. Apesar disso, o público da Educação Especial exige do Estado uma regulamentação que torne eficaz o exercício do direito à educação. O público em questão é aquele que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/9394/96:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2013)

Nesse sentido, a regulamentação brasileira dos direitos do público acima referido foi impulsionada após algumas declarações universais que merecem ser ressaltadas, como: Declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em Educação Especial (1994), onde foi criado um documento na Conferência Mundial sobre a Educação Especial, na província de Salamanca, na Espanha, em 1994. A

finalidade deste documento foi proporcionar diretrizes básicas para a reforma de políticas que impulsionam a inclusão social. A declaração busca reforçar o direito à educação de qualidade, levando em consideração as especificidades de cada educando, visando encerrar a exclusão escolar existente e promover a inclusão social tão almejada. É uma proposta para que as escolas proporcionem o aprendizado de todos, independentemente de qualquer diferença existente entre os alunos. A declaração expandiu a concepção de necessidades educacionais especiais, haja vista que qualquer criança que não esteja tendo experiências satisfatórias na escola, independente do motivo, possui necessidades educacionais especiais.

Declaração de Jomtien ou Declaração Mundial sobre Educação para Todos: ela foi aprovada na Conferência Mundial em Jomtien, Tailândia, em março de 1990. Essa declaração reforça o direito de todos a uma vida digna e a uma educação de qualidade. Dessa forma, fortalece para as pessoas com deficiência esses direitos fundamentais, visando atender a necessidade de aprendizagem básica de todos.

Outro importante movimento que aconteceu com o objetivo de ampliar a educação para todos foi a Declaração de Dakar, tal declaração buscou um comprometimento dos países participantes da Cúpula Mundial da Educação, em Dakar, Senegal, no ano de 2000, em promover uma educação que satisfaça as necessidades básicas de aprendizagem, abrangendo o conviver, ser, aprender e fazer. Tal educação deve desenvolver seus educandos, dando uma vida de qualidade e, conseqüentemente, transformando a sociedade.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 também objetiva ampliar a educação para todos, como as outras declarações citadas, apresentando os direitos humanos como base da educação e enfatizando a equidade na sociedade. Nesse sentido, a Educação Inclusiva:

[...] constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2008, p. 1).

Dessa maneira, observa-se a difusão da visão de valorização das diferenças na sociedade e, conseqüentemente, da igualdade entre os indivíduos e o respeito às

suas singularidades. Além de objetivar o acesso de estudantes da educação especial ao ensino regular, a Educação Inclusiva também determina o seu progresso, sua aprendizagem e o direito de todos os indivíduos participarem ativamente da sociedade. Nessa perspectiva, a Educação Inclusiva é um objetivo emergente que busca elaborar e oferecer respostas pedagógicas correspondentes à precisão de todos os estudantes em suas respectivas especificidades. Tal objetivo requer uma educação de qualidade que valorize as características de cada qual. Particularmente para alunos com TEA, para que as intervenções pedagógicas sejam significativas, é necessário que a formação inicial dos professores seja analisada para este fim.

Em 2001, a Resolução CNE/CEB nº 2 institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Em 2007, o Decreto nº 6.094 implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que destaca a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas. Em 2011, houve a criação do Plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência (Plano viver sem limite): no seu art. 3º, estabelece a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma das diretrizes.

Além destas regulamentações acima citadas, foi sancionada em 2015 a Lei nº 13.146 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. A definição do termo está na própria lei, que dispõe:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Para que haja a constatação da deficiência, ocorrerá a avaliação por meio de uma equipe multidisciplinar que levará em consideração as funções e estruturas do corpo, aspectos psicológicos, a limitação no desempenho de atividades e a restrição de participação de pessoas (BRASIL, 2015). Uma vez constatada a deficiência, estará

o indivíduo protegido pela lei. Nesse sentido, pessoas com TEA fazem parte do grupo guardado pelas leis já citadas, visto que: “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.” (BRASIL, 2012)

Apesar disso, houve uma necessidade de regulamentação exclusiva dos direitos das pessoas com TEA no Brasil. No dia 27 de dezembro de 2012, foi sancionada a Lei nº 12.764, pela então Presidente Dilma Rousseff, cujas disposições instituíram a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012). A referida foi importante inclusive, pela definição legal do TEA que é apresentado no parágrafo 1º do artigo 1º:

Art. 1º [...]

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I – Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

É possível perceber que por meio da mencionada lei que define e delimita o público assegurado por ela, há a oportunidade de auxílio para professores, terapeutas e pela comunidade em geral no que diz respeito à identificação de pessoas com TEA por meio de suas características. Nesse sentido, é relevante destacar que a definição do público estabelecendo esses padrões a serem observados por profissionais e família, proporciona intervenções precoces, o que pode ser benéfico para muitas crianças. Além da importância da conceituação, a lei composta por oito artigos estabelece os direitos inerentes às pessoas com TEA, sendo, dessa maneira, fundamental para a regulamentação dos direitos das pessoas com TEA, sobretudo no que diz respeito à educação, pois o acesso à educação é acentuado:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive

à residência protegida; c) ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social. (BRASIL, 2012)

Observa-se que a referida lei estabelece os direitos das pessoas com TEA, o que é de suma importância pois, dessa maneira, há a validação do seu público, não limitando-se apenas à educação, mas garantindo direitos constitucionais. Além da garantia de acesso à educação, o documento torna obrigatório para as pessoas com autismo o poder de usufruir de professores capacitados pois é direito “[...] o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis” (BRASIL, 2012).

Outro importante item que merece destaque é quando fala sobre o acompanhamento de crianças com TEA na escola: “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.” (BRASIL, 2012).

Quanto ao aspecto educacional, a referida lei não poupou esforços ao definir de forma imperativa os direitos das pessoas com TEA, pois a norma não criou apenas uma expectativa de privilégios que podiam ou não ser estabelecidos, mas sim um comando para que ele fosse garantido. A lei, para evitar seu descumprimento, se antecipou criando a sanção:

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.
§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo.
(BRASIL, 2012)

Ao analisar tal lei, nota-se os motivos pelo qual as escolas tem recebido cada vez mais alunos com TEA, pois como citado, a recusa pode gerar além de multa, perda do cargo do sujeito que praticar o descumprimento da lei. Nesse sentido, é importante acentuar a significância da referida lei que objetiva assegurar os direitos das pessoas com TEA. Sobretudo no aspecto educacional, proporcionou grande representatividade para as crianças com TEA que, asseguradas por lei, tornam a sala

de aula cada vez mais heterogênea e desafiam os educadores a serem, de fato, inclusivos.

II. FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO – CURSO DE PEDAGOGIA

Neste capítulo, abordaremos a formação inicial do pedagogo, apresentando a história do curso de Pedagogia no Brasil, bem como as resoluções que atualmente possibilitam a aprendizagem de conteúdos referentes à Educação Especial pelos estudantes e futuros professores no Ensino Superior.

2.1 História e legislação do curso de Pedagogia com foco em Educação Especial

No Brasil, o curso de Pedagogia teve origem com o Decreto-Lei nº 1190/39, de 4 de abril de 1939. Na organização da Faculdade Nacional de Filosofia, o referido decreto a compôs em quatro segmentos: filosofia, ciências, letras e pedagogia, acrescentando a didática como segmento especial. O segmento de filosofia, ciências e letras abrangiam diferentes cursos, entretanto, o segmento de pedagogia era constituído de somente um curso chamado também de pedagogia. Daí surge o curso de pedagogia, que fora definido como um curso de bacharelado (SAVIANI, 2008). Para obtenção do diploma de licenciado, para todos os cursos, era necessário acrescentar ao curso de bacharelado o curso de didática, com duração de um ano. No curso de Pedagogia, o bacharel deveria cursar apenas duas disciplinas, em consequência de que as demais disciplinas do curso de didática já faziam parte de seu currículo (SAVIANI, 2008).

No currículo implantado pelo Decreto nº 1190/39 não existia na formação em pedagogia disciplinas referentes especificamente à Educação Especial. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 e, com as alterações referentes ao Parecer nº 251 do Conselho Federal de Educação (CFE), aprovado em 1962, o curso passou a ter nova estrutura, onde passava a ter duração de quatro anos, envolvendo o bacharelado e a licenciatura.

O currículo apresentava um núcleo comum, composto pelas seguintes disciplinas: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação e Didática. Além deste, o currículo abrangia as habilitações específicas que eram: Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar, Ensino das disciplinas e atividades práticas dos Cursos Normais, Administração Escolar para o exercício na escola de 1º grau, Supervisão Escolar para o exercício na escola de 1º grau, Inspeção Escolar para o exercício na escola de 1º grau (CFE 252/69).

Com a Lei da Reforma Universitária, Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, houve uma nova regulamentação do curso de Pedagogia, levada a efeito pelo Parecer CFE nº 252/69, do qual resultou a Resolução CFE nº 2/69, que fixou os conteúdos e a duração do curso de Pedagogia. De acordo com esta Resolução, a formação em Pedagogia tornou-se mais exigente, pois além do ensino, o pedagogo devia estar habilitado para inspecionar, supervisionar e orientar os processos educacionais. Até tal momento, não existia habilitação prevista para formação em Educação Especial no ensino superior.

Com a publicação da Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, foi definido como funções do pedagogo: lecionar na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, atuar na gestão educacional, em espaços não escolares, realizar pesquisas dentro do campo educativo, atender a novas demandas da sociedade como o reconhecimento à diversidade e contribuir para superação de exclusões e preconceitos a essas diferenças (BRASIL, 2006). A partir de então, a inclusão escolar passou a ser considerada. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006):

Inclusão e atenção às necessidades educacionais especiais são exigências constitutivas da educação escolar, como um todo. Por conseguinte, os professores deverão sentir-se sempre desafiados a trabalhar com postura ética e profissional, acolhendo os alunos que demonstrem qualquer tipo de limitação ou deficiência que: - os impeçam de realizar determinadas atividades; - os levem a apresentar dificuldades extremamente acentuadas para a realização de determinadas atividades; - requeiram meios não convencionais ou não utilizados por todos os demais alunos para alcançar determinados objetivos curriculares, ou, ainda; - realizar apenas parcialmente determinadas atividades. Por isso, sobremaneira, os Licenciados em

Pedagogia, uma vez que atuarão na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, níveis do sistema educacional que vêm abrigando maior número de pessoas com necessidades especiais, deverão ser capazes de perceber e argumentar sobre e pela qualidade da formação humana e social em escolas e organizações, incentivando para que haja a convivência do conjunto da sociedade, na sua diversidade, em todos os ambientes sociais. (BRASIL, 2006).

A inclusão escolar, sendo obrigatória segundo a diretriz acima citada, desafia escolas a produzir respostas pedagógicas que envolvam todos os estudantes, sem exceção, garantindo o direito ao acesso e a permanência na escola. Para este fim, é necessário discutir o papel da escola no progresso dos estudantes, levando em consideração também o papel dos educadores frente a uma sala complexa e variada, entendendo que estes devem atender às necessidades educativas de cada qual. Com este objetivo, a formação inicial, por meio das atividades complementares do curso de Pedagogia, deve possuir:

[..] o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso, atividades de monitoria, de iniciação científica e de extensão, diretamente orientadas por membro do corpo docente da instituição de educação superior decorrentes ou articuladas às disciplinas, áreas de conhecimentos, seminários, eventos científico-culturais, estudos curriculares, de modo a *propiciar vivências em algumas modalidades e experiências, entre outras, e opcionalmente, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação do campo, a educação indígena, a educação em remanescentes de quilombos, em organizações não-governamentais, escolares e não-escolares públicas e privadas.* (BRASIL, 2006. grifo nosso).

Dessa maneira, é importante destacar que a oportunidade de vivenciar a Educação Especial na prática durante a formação inicial, como destaca a diretriz acima, apesar de ser opcional, pode proporcionar aprendizados essenciais para os futuros pedagogos que estarão dispostos a encarar a realidade e garantir a inclusão escolar. Para muitos docentes, a possibilidade de inclusão de crianças com deficiência nas escolas regulares é desafiadora, sobretudo aquelas que necessitam de flexibilizações às estratégias pedagógicas. Vale ressaltar que o conteúdo deve ser o mesmo para todos os alunos, o diferencial será nas estratégias pedagógicas, nas metodologias de ensino que oportunize a aprendizagem de todos os alunos, incluindo as crianças com Transtorno do Espectro Autista.

Devido a características peculiares, como interesses restritos e déficit nas interações sociais, crianças com TEA requerem flexibilizações nas atividades que

contrastam os métodos tradicionais de ensino. Em razão disso, a formação inicial dos educadores deve lhes proporcionar competência necessária para um redimensionamento da prática docente, fazendo desta uma prática inclusiva e coerente com os desafios escolares.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, enfatizam:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), *educação especial* e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. (BRASIL, 2015. grifo nosso).

Dessa forma, pode-se compreender por meio das diretrizes acima citadas que os cursos de pedagogia devem garantir que em seus currículos tenham conteúdo específicos da Educação Especial.

Além disso, uma das temáticas que devem ser tratadas no eixo do curso que se refere aos fundamentos da educação é: “marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais” (BRASIL, 2019). As diretrizes citadas apresentam o padrão mínimo a ser oferecido pelas instituições que disponibilizam o curso de Pedagogia. Cartolano (1998) indica que os cursos de formação de professores no eixo da Educação Especial devem proporcionar ao futuro educador oportunidade para relacionar teoria e prática.

Soma-se a isto, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2019) ou BNC-Formação que está sendo implantada em todos os cursos de Pedagogia do Brasil, institui competências necessárias e específicas para o professor:

Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. São elas: I - conhecimento

profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional. § 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes: I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; II - *demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem*; III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais. (BRASIL, 2019. grifo nosso).

É possível perceber por meio das dimensões fundamentais acima citadas, exclusivamente no que diz respeito à dimensão do conhecimento profissional, que é indispensável que o professor tenha conhecimento sobre os estudantes e sobre a forma como aprendem, levando em consideração que as salas de aula são heterogêneas e cada pessoa possui especificidades, principalmente no que diz respeito à forma como melhor aprende e assimila os conteúdos. Outro ponto importante a ser ressaltado é a competência específica da mesma dimensão anteriormente citada:

1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.

Verifica-se que além do conhecimento sobre a maneira como as pessoas aprendem, é importante que o professor saiba assumir formas de ensino que favoreçam o aprendizado de cada qual e extingue os obstáculos enfrentados no acesso ao conteúdo. Portanto, para que esse conhecimento seja alcançado, é imprescindível que o professor deva:

1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos. (BRASIL, 2019).

Em específico, neste ponto citado é possível constatar a presença importante do público da Educação Especial, visto que é instituído que o professor promova diferentes estratégias de ensino para a efetivação da aprendizagem de tal público. Outro ponto importante que deve ser ressaltado está inserido na dimensão da prática profissional, na seguinte habilidade específica: “2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático pedagógicas considerando a heterogeneidade

dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios)” (BRASIL, 2019). É significativo esse trecho pois destaca a diversidade encontrada dentro das salas de aula, o que pode ser constatado facilmente pela presença de crianças típicas e atípicas.

Na mesma dimensão, da prática profissional, outras habilidades importantes que devem fazer parte do fazer pedagógico de cada professor são:

2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência. 2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes. (BRASIL, 2019).

É relevante enfatizar que as aulas devem ser repletas de estratégias de ensino que abranjam todos os alunos, sem exceção, como institui a habilidade acima. Além disso, a finalidade de tais estratégias é o desenvolvimento integral dos estudantes, priorizando seu progresso, de acordo com a necessidade de cada qual. Nesse ponto, a relevância está centrada na validação dos estudantes que necessitam de estratégias de ensino diferentes das tradicionalmente empregadas e na ideia de inclusão de todos, mesmo que seja necessária a adaptação do planejamento para alcance desse objetivo. Nesse sentido, na dimensão do engajamento profissional, outras habilidades que tratam sobre inclusão são:

3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender. 3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes. (BRASIL, 2019).

É indispensável a capacidade do professor de promover a inclusão em sua sala de aula, entendendo que todos são capazes de aprender, de acordo com a habilidade referida. Além disso, é elementar a competência de utilização de diferentes recursos que evidenciem o objetivo de incluir, pois é necessário o comprometimento do professor em tal princípio.

III – METODOLOGIA DA PESQUISA.

A fim de alcançarmos os objetivos estabelecidos nesse estudo utilizamos como metodologia da pesquisa um estudo descritivo, com base na abordagem qualitativa de pesquisa. De acordo com Lüdke e André (1986): "A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.11). Dessa forma, a escolha da pesquisa qualitativa se dá pela possibilidade desse tipo de pesquisa propiciar uma maior proximidade entre a pesquisadora e o sujeito da pesquisa.

Além disso, caracteriza-se também pelo estudo bibliográfico com o objetivo de conhecer sobre os fundamentos políticos e teóricos do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e as Diretrizes Curriculares Nacionais que orientam os cursos de Pedagogia no âmbito da formação para o exercício de uma Educação Inclusiva. Dessa maneira, foram utilizados livros, artigos científicos e leis, resoluções e diretrizes colocando a pesquisadora em contato direto com o material sobre a temática da pesquisa.

Para investigação tornar-se ainda mais significativa, utilizamos a entrevista mediante a aplicação de um roteiro que continha três perguntas para professoras que coordenam grupos de estudos e projetos de extensão e quatro perguntas para professoras que ofertam disciplinas (ver anexo A) e eram questionamentos norteadores cujo intuito foi de compreender a formação inicial em Pedagogia na UFC para atuar na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na escola regular, identificando as atividades curriculares e extracurriculares que compõem o Curso de Pedagogia da UFC referente aos conhecimentos sobre o TEA.

Os sujeitos participantes foram cinco professoras da Universidade Federal do Ceará que ofertam disciplinas voltadas à essa temática e/ou coordenam grupos de estudos e projetos de extensão nessa mesma linha de estudo e duas bolsistas dos projetos de extensão. Os dados foram coletados por meio das entrevistas anteriormente citadas e essas entrevistas foram realizadas por meio de aplicativo de comunicação.

IV – RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 – Conhecendo o Lócus da Pesquisa – FACED

A Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará é localizada no Campus do Benfica, em Fortaleza. A FACED foi criada em dezembro de 1968 e iniciou suas atividades em 1969. Em seu campus, se concentram os cursos: Pedagogia Diurno e Noturno, Pedagogia Bilíngue, Pedagogia EAD, Pedagogia PARFOR e as pós-graduações em Educação (Mestrado e Doutorado).

A FACED é composta por três departamentos, que são: Departamento de Estudos Especializados, Departamento de Fundamentos da Educação e Departamento de Teoria e Prática do Ensino. Cada um destes possui grupos de estudos e projetos de pesquisas voltados à área específica estudada. A missão da FACED é voltada para a formação de professores e gestores para a educação básica e superior, nos cursos de pedagogia, nas disciplinas pedagógicas das licenciaturas da UFC e na pós-graduação.

4.2 – O Projeto Político do Curso de Pedagogia da FACED.

O curso de Pedagogia da UFC surgiu, integrando a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada pela Lei 3866 de 25/01/1961. A Faculdade buscava recuperar o modelo e estrutura das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras da USP e Distrito Federal que foram bem projetadas por Anísio Teixeira na década de 1930. (FACED, 2014)

O Projeto Político do Curso (PPC) que está em vigor foi aprovado em 2014, tendo como fundamentação legal o artigo 62 do Título VI da Lei nº 9.394/96 e as instituições definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (2006). Tal Projeto Pedagógico recomenda uma formação focada em duas linhas: Docência e Organização e Gestão de Sistemas Escolares. A Docência se refere à Educação Infantil, às séries iniciais do Ensino Fundamental e às disciplinas de formação pedagógica no Ensino Médio. A Organização e Gestão de Sistemas Escolares se referem a sistemas escolares e não-escolares, em projetos educacionais

e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional.

Os objetivos do curso de Pedagogia, de acordo com o seu PPC (FACED, 2014), destacam a formação para o exercício da docência e da gestão, como citado anteriormente, tendo como pilares a docência, pesquisa e extensão. Também objetiva a formação teórico-prática, principalmente através das disciplinas que possuem a prática como componente escolar ao longo do curso. Soma-se a isto, propõe a inclusão de conhecimentos referentes à:

[...] Gestão de Sistemas Educativos/Escolares, Educação Ambiental, Educação de Jovens e 18 Adultos/Popular, Arte e Educação, *Educação Inclusiva*, Informática na Educação, Educação a Distância, Língua Brasileira de Sinais (Libras), Formação Intercultural, entre outras, as quais poderão ser aprofundadas na pós-graduação. (FACED, 2014. grifo nosso)

Nessa perspectiva, é possível inferir que o estudo acerca da Educação Inclusiva está incluído em um dos objetivos do curso de Pedagogia, sendo indispensável à promoção de conhecimentos acerca da educação voltada à heterogeneidade da sala de aula nas atividades curriculares e extracurriculares do curso de Pedagogia da FACED.

Com essa formação, ainda de acordo com o PPC, o egresso em Pedagogia deverá estar apto a atuar como, entre outros:

[...] agente social e político que busque sempre contemplar e respeitar, em sua atuação, as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racional e de gêneros, bem como as especificidades relativas a faixas geracionais, classes sociais, religiões, *necessidades especiais*, escolhas sexuais, entre outras. (FACED, 2014. grifo nosso)

É notável, mais uma vez, os assuntos referentes à Educação Inclusiva incluída no PPC do curso. Entretanto, nesta citação referida, está explícito a exigência de formação para a agência social e política do pedagogo ao incluir e respeitar pessoas com necessidades especiais¹. Dentro deste mencionado grupo se encontram as

¹ Nomenclatura utilizada na época da escrita do PPC de Pedagogia (2014), refere-se aos alunos da Educação Especial

pessoas com TEA, objeto do presente estudo. Assim percebemos a validação de tal grupo no PPC de Pedagogia.

4.3 – Atividades curriculares do Curso de Pedagogia da FACED – TEA.

No âmbito da Educação Especial, o Projeto Político do Curso de Pedagogia prevê a disciplina Educação Especial obrigatória no 4º semestre do curso, com 64h/a. Ela está inserida no Núcleo de Estudos Básicos. Sua ementa prevê o seguinte estudo:

A educação especial no contexto da sociedade e da escola pública brasileira; políticas e desafios atuais; o atendimento educacional especializado como serviço de apoio à inclusão escolar do aluno público da educação especial, princípios e metodologia do atendimento educacional especializado, a tecnologia assistiva na sala de recurso multifuncional. (FACED, 2014)

É possível perceber que ela abrange a educação especial no contexto da sociedade e da escola pública, na legislação vigente e no AEE (atendimento educacional especializado). Em sua bibliografia básica há diversos textos acerca de inclusão e entre eles há um texto sobre os transtornos globais do desenvolvimento: “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento” (CUNHA e FILHO, 2010). O TEA não se encontra explícito na bibliografia da disciplina. Entretanto, pode-se inferir a presença dos estudos sobre a temática, pois ele está inserido nos TGDs.

Vale destacar que a ementa deixa claro o estudo sobre o atendimento educacional especializado (AEE) como serviço para os alunos da educação especial, como já foi abordado acima nesse documento monográfico, o AEE é um serviço que atende, entre outros alunos, os alunos com Autismo. Então fica claro que o transtorno do Espectro Autista está sendo trabalhado nessa disciplina.

Já a disciplina de Educação Inclusiva é optativa, com 64h/a. Sua ementa abrange os seguintes estudos:

Princípios e fundamentos da inclusão escolar e bases legais. Educação inclusiva e educação especial: especificidades e atribuições. Educação especial no contexto da escola pública brasileira: políticas e desafios atuais. Características do aluno com deficiência sensorial, intelectual, motora e altas habilidades/superdotação. Singularidades dos processos de desenvolvimento e aprendizagem e implicações nas práticas pedagógicas no

contexto da inclusão escolar. Gestão da escola e da sala de aula no contexto das diferenças. (FACED, 2014).

A ementa abrange a diferenciação entre educação especial e inclusiva, as deficiências sensoriais, intelectuais e motoras, as altas habilidades/superdotação e enfoca as práticas que promovam a inclusão. Em sua bibliografia básica e complementar, apesar de compreender diversos textos e estudos sobre a educação na perspectiva inclusiva, não há, explicitamente, textos que abordem o TEA. Entretanto, podem-se inferir os estudos acerca do TEA, pois ele faz parte do público da Educação Especial, eixo fundamental da disciplina.

A disciplina de Psicopedagogia também é optativa, com carga horária de 64h/a. Seus estudos estão focados na:

Caracterização do campo de trabalho, objeto de estudo e formação do psicopedagogo. Visão pluridimensional do processo de aprendizagem e seus problemas. Avaliação e prática psicopedagógica. (FACED, 2014).

Além da ementa referida que foca no estudo e prática do psicopedagogo, a bibliografia básica e complementar da disciplina estão voltados às necessidades educativas, levando em consideração as dificuldades de aprendizagem encontradas na realidade escolar. Dessa forma, inferimos que as dificuldades de aprendizagem enfrentadas por pessoas com autismo são abordadas na disciplina em questão. Isso se confirmou quando perguntamos à professora se os conteúdos abordados na disciplina dialogam com o autismo. Ela respondeu que o TEA é estudado pelos alunos principalmente devido à dificuldade apresentada por alguns alunos em relação ao processo de aprendizagem.

Além dessas, outra disciplina no âmbito da Educação Especial é a de Prática e Ensino em Educação Inclusiva, também optativa com 64h/a. Sua ementa prevê os seguintes estudos:

Observação, participação e desenvolvimento de atividades pedagógicas envolvendo o ensino e a gestão da classe no contexto das diferenças, bem como o desenvolvimento de estágio em escolas municipais que tenham alunos público-alvo da educação especial na sala de aula do ensino comum e que oferecem o atendimento educacional especializado para as pessoas com deficiência intelectual, superdotação/altas habilidades e deficiências sensoriais ou motoras e transtornos globais do desenvolvimento. (FACED, 2014).

Essa disciplina referida, diferentemente das outras anteriormente citadas, proporciona a teoria e a prática, promovendo o estágio nas escolas municipais e realizando além da observação, o desenvolvimento de atividades práticas que envolvam todas as crianças, com foco no público da Educação Especial. Apesar de o TEA não estar explícito na bibliografia da disciplina, é possível perceber que a prática da disciplina promove o contato e a prática pedagógica com tal público ao proporcionar o estágio.

Essa confirmação aconteceu quando perguntamos sobre o conteúdo de TEA na disciplina, pois a professora confirmou que o TEA é estudado. Contudo, a professora salientou que o foco da disciplina é a reflexão e criação de práticas pedagógicas que envolvam todas as crianças, independentemente de suas especificidades, buscando anular qualquer tipo de prática excludente. Ou seja, o foco é trabalhar com as diferenças, propor práticas pedagógicas que envolvam todos os alunos da sala.

Nesse contexto, percebemos um rol de disciplinas que abordam acerca do público da Educação Especial, sobretudo das pessoas com TEA. Além de toda a possibilidade de estudos sobre a temática nas disciplinas obrigatórias e optativas citadas, o curso de Pedagogia dispõe de alguns grupos de estudos e extensão que se referem à temática do Autismo que serão apresentados a seguir.

4.4 – Atividades extracurriculares do Curso de Pedagogia da FACED – TEA

A FACED, como citado anteriormente, possui três eixos principais, que são: docência, pesquisa e extensão. No que diz respeito à pesquisa e a extensão, o curso de Pedagogia da FACED:

Contemplando essas dimensões institucionais, os (as) professores (as) da Faculdade de Educação (FACED), juntamente com os alunos da Graduação em Pedagogia, diurno e noturno, e da Pós-Graduação em Educação, desenvolvem diferentes atividades, nas quais os (as) alunos (as) podem participar desde o primeiro semestre, contribuindo para o aprofundamento dos estudos desenvolvidos nas disciplinas regulares dos cursos, e conseqüentemente, para a sua formação geral. (FACED, 2021).

Nesse sentido, uma das atividades proporcionadas pelo curso são os grupos de estudos. Dentre eles, há o Grupo de Estudos Analíticos e Psicopedagógicos em Transtorno do Espectro Autista– GeapTEA, iniciado em 2018 e tendo como docente responsável a Profa. Dra. Débora Lúcia Lima Leite Mendes. O grupo tem o objetivo de:

[...] reunir estudantes, docentes, pesquisadores e profissionais de diferentes áreas, interessados em estudar, pesquisar e divulgar aspectos relacionados ao ensino e avaliação da aprendizagem de pessoas diagnosticadas com TEA. Busca conhecer e aliar teorias científicas às práticas pedagógicas com vistas a compreender melhor o Autismo e suas implicações, além de oportunizar a disseminação de informações e buscar a sensibilização da sociedade quanto ao precário atendimento e escassez de políticas públicas que alcancem satisfatoriamente a esta parcela da população. (FACED, 2021)

O grupo de estudos, GeapTEA, proporciona para os estudantes, professores e diversos profissionais o estudo acerca do ensino e aprendizagem de pessoas com TEA. Nesse sentido, pode-se perceber a importância de tal grupo, pois além de validar o público em questão, promove para os alunos do curso de pedagogia, estudos ainda mais profundos acerca da temática ao longo do curso, não se limitando apenas às atividades curriculares contidas na grade curricular da pedagogia.

O grupo de estudo Leitura e Escrita na sala de aula tem como objetivo o aprofundamento de estudos teóricos e de práticas voltadas à leitura e escrita na Educação Infantil e nas três primeiras séries do Ensino Fundamental I na perspectiva inclusiva. O grupo é coordenado pela Profa. Dra. Maria José Barbosa funciona em dois momentos: o primeiro com o aprofundamento com textos referentes à leitura, escrita e inclusão e, momentos práticos: práticas de leitura ou escrita que atendam o público da Educação Especial. Dessa forma, percebemos que o grupo possibilita a prática pedagógica voltada à alfabetização do público em questão, o que é essencial para os estudantes do curso de Pedagogia.

Além dos grupos de estudos promovidos pela FACED, existem também os projetos de pesquisa e extensão. Dentre outros, há o Grupo Pró-inclusão: Pesquisas e Estudos sobre Educação Especial, Inclusiva e Alfabetização, Práticas Pedagógicas e Formação de Professores, vinculado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). O Pró-inclusão

desenvolve produções acadêmicas e iniciativas de pesquisa e extensão nos seguintes eixos: Educação Especial e Inclusiva; Letramento e Alfabetização e Formação Docente. O grupo é coordenado pela Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa.

O grupo de estudos e pesquisa NEPEDE-ESHE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação - Educação Especial e História da Educação, coordenado pela Profa. Dra. Heulalia Charalo Rafante, possui como finalidade a formação de pesquisadores no âmbito da História da Educação, sobretudo voltado às políticas públicas e práticas pedagógicas na perspectiva da Educação Especial.

Vale ressaltar também o projeto de extensão vinculado ao Grupo Pró-Inclusão que envolve o apoio a alunos matriculados na educação básica e no ensino superior de Fortaleza com a oferta de atendimento educacional especializado na sala de recurso multifuncional da FACED, também coordenado pela Profa. Dra. Francisca Geny Lustosa. O projeto atende os alunos que apresentam deficiências e TEA na Educação Básica e no Ensino Superior do município de Fortaleza, contemplando a parceria com o Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Ceará (CREAECE) e escolas da rede municipal. O atendimento na SRM/FACED prioriza os estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação de diferentes instituições públicas e privadas de Fortaleza (FACED, 2021). É possível perceber que o público do presente estudo, pessoas com TEA, é contemplado nesse projeto de extensão que possibilita o auxílio para necessidades-específicas de cada pessoa, promovendo o atendimento educacional especializado.

4.5 - Discussões acerca das entrevistas.

Com o objetivo de compreendermos as atividades curriculares e extracurriculares que compõem o Curso de Pedagogia da UFC referente aos conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), realizamos entrevistas com as professoras dos Cursos de Pedagogia da FACED que trabalham na área de estudo da Educação Especial. A entrevista teve como eixo norteador as seguintes perguntas: a disciplina possui estudos específicos acerca do TEA? De que forma os estudos são realizados? Como é realizada a prática referente à educação de pessoas com TEA? Qual a importância dos estudos acerca do TEA para efetivação da inclusão

desse público na escola? Acreditamos que o resultado das entrevistas nos proporcionará conhecer a formação na perspectiva inclusiva proporcionada pela FAGED para os alunos do curso de Pedagogia. É o que passaremos a conhecer no texto abaixo.

Para a primeira pergunta norteadora (A disciplina ofertada possui estudos específicos acerca do TEA?) da entrevista para professoras que ofertam disciplinas obrigatórias ou optativas obtivemos quatro respostas muito semelhantes, onde as professoras declaram que abordam os estudos acerca do TEA nas disciplinas, mas em nenhuma delas o TEA é o eixo principal da disciplina já que todo o público da educação especial deve ser abordado em 64h/a. Especificamente na disciplina de Psicopedagogia, que estuda as dificuldades de aprendizagem, a professora destacou que o estudo é:

(...) motivado pela constatação de um número representativo de crianças com transtorno na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. E as professoras terem tanta dificuldade em compreender os comportamentos gerados pelo transtorno. (Professora que oferta a disciplina Psicopedagogia).

Vale ressaltar que a docente aborda mais profundamente esse tema devido ao grande pedido dos estudantes em relação a práticas educativas que auxiliem tal público. Já na disciplina de Prática e Ensino em Educação Inclusiva, a professora destaca que:

Não desenvolvemos foco em estudos sobre o atendimento ou escolarização de estudantes autistas, até porque não defendemos essa noção de formação para atender a uma deficiência. Trabalhamos com outra noção: a de práticas de atenção às diferenças de todos os alunos, nos formamos para a tarefa de ensinar a todos. (Professora que oferta a disciplina de Prática e Ensino em Educação Inclusiva).

Com base no comentário da docente, podemos inferir que apesar do TEA ser abordado, a disciplina foca em práticas pedagógicas que atendam a todas as pessoas, independentemente de suas diferenças. Mantoan (2000) salienta que:

A transformação das escolas para prover uma Educação Para Todos implica em torná-las capazes de oferecer ensino de qualidade aos seus alunos, atendendo às peculiaridades de cada um, reagindo à diversidade com medidas includentes (...) (MANTOAN, 2000).

Levando em consideração a citação acima, percebemos que tão importante quanto estudar sobre cada deficiência ou transtorno, é compreender que a prática deve ser realizada levando em consideração acima de tudo os sujeitos como seres merecedores de ensino de qualidade.

A segunda pergunta norteadora (Como os conteúdos são trabalhados?) indagava acerca de como os estudos voltados ao TEA eram realizados na disciplina. Mais uma vez as respostas assemelham-se. Os alunos, nas quatro disciplinas, são instigados a pesquisar o conceito e características do TEA e há um debate em sala para construção de novos conhecimentos. Além disso, por meio de pesquisas, *lives* e palestras, os alunos são levados a refletir e criar planejamentos pedagógicos que contribuam para o progresso no sentido da aprendizagem do público em questão e essa reflexão é culminada por meio de seminários e apresentações. Mas, as professoras, participantes da pesquisa, deixaram claro que buscam promover uma reflexão que atendam a todos os alunos, trabalhando as diferenças que existem na sala de aula.

Além da teoria, as disciplinas, que são teórico-práticas, de acordo com a terceira questão norteadora, englobam a observação do público da educação especial nas salas de ensino regular e na sala de recurso multifuncional, além de possibilitarem a entrevista com os profissionais atuantes na rede pública de ensino, a fim de proporcionar a aproximação dos alunos com a realidade. Entretanto, as quatro disciplinas foram afetadas pela pandemia, fazendo com que a aproximação deixasse de ser presencial. Apesar disso, as disciplinas ainda ofereciam entrevistas, diálogos e debates *on-line* com professores da rede pública que explanaram sobre suas práticas pedagógicas com os estudantes. Nesse sentido, Mantoan (2000) destaca que:

A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. (MANTOAN, 2000).

É importante salientar que para promover uma inclusão efetiva, os professores devem aperfeiçoar suas práticas, como é destacado na citação acima. Para este fim, a dialogicidade entre os estudantes da graduação e os professores da rede pública

pode ser essencial nesse aperfeiçoamento, para ambas as partes. Para os estudantes que ainda não conhecem a realidade e para os professores que aprendem novos métodos e elaborações que os estudantes têm para oferecer.

Para a quarta e última pergunta (Como a disciplina abrange os conhecimentos necessários aos estudantes para efetivação da inclusão de crianças com TEA na escola regular?) norteadora as professoras destacam que o ensino, nas quatro disciplinas em questão (Educação Especial, Educação Inclusiva, Psicopedagogia e Práticas e Ensino em Educação Inclusiva), abordam resumidamente um pouco de cada público da Educação Especial, logo, apenas a disciplina não é suficiente para abranger todos os conhecimentos necessários para a prática com crianças com TEA. Por isso, os grupos e projetos são tão importantes nesse âmbito.

Além disso, as professoras salientam que influenciam aos alunos para ampliarem seus estudos para além da disciplina, efetivando uma aprendizagem mais ampla. Uma das professoras destaca que: “Quando o professor termina a graduação e vai trabalhar na Educação Especial, ele precisa de uma formação continuada.” (Professora que oferta a disciplina de Educação Especial). Acerca disso, Mantoan (2000) evidencia que para melhorar as condições pelas quais o ensino é ministrado nas escolas, é necessário: “Ampliar a formação permanente dos professores, no sentido de que possam se atualizar, compartilhando experiências, discutindo o processo de aprendizagem de seus alunos.” (MANTOAN, 2000). Com base no que fora citado, percebemos que a formação inicial é essencial que seja trabalhada no viés de uma Educação Inclusiva e proporcione aos futuros professores uma gama de conhecimentos, mas a formação continuada tem seu valor e é indispensável para um bom profissional.

Vale ressaltar que as disciplinas ministradas nos Cursos de Pedagogia da UFC que dialogam com o TEA, buscam trabalhar a proposta inclusiva para todos os alunos, não de forma fragmentada, mas, o aprendizado que oportunize atender as diferenças. Nessas diferenças temos alunos com deficiências, com TEA, com dificuldades de aprendizagens e até com transtornos psicológicos. Assim, percebemos que o grande objetivo é oportunizar aos discentes uma formação que o possibilite atender a todos.

Como já citado anteriormente, os grupos de estudos e projetos de extensão tem papel fundamental na formação dos alunos do curso de Pedagogia, pois

complementam os estudos realizados nas atividades curriculares do curso. Com base nisso, a primeira pergunta norteadora da entrevista com professoras que coordenam os grupos e/ou projetos mostrou que os grupos e projetos citados nesse estudo, com exceção de dois deles, possuem aprofundamento no TEA, especialmente por meio de palestras com profissionais qualificados que estão inseridos na área, pesquisas científicas, estudos coletivos de artigos e de políticas públicas.

Especialmente o grupo de estudo NEPEDE-ESHE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Direito à Educação – Educação Especial e História da Educação não aborda especificamente o TEA pois, segundo a coordenadora do grupo:

“A gente analisa a perspectiva histórica da Educação Especial, especialmente nessa questão do direito à educação e no que se refere às políticas públicas direcionadas à essa área e a esse público-alvo e como eu analiso e estudo uma perspectiva histórica, a gente conta com as especificidades de cada período histórico. A gente tem analisado especialmente o século 20, da década de 30 até a década de 80. Nesse período dos nossos estudos a gente não localiza essa terminologia "Transtorno do Espectro Autista", então teria que verificar, coisa que o grupo ainda não estudou, quando esse termo começa de fato fazer parte da literatura e das questões relacionadas a Educação Especial no Brasil. (Professora coordenadora do grupo NEPEDE-ESHE).

Dessa maneira, notamos que o TEA ainda não é abordado especificamente no grupo de estudo apenas devido à terminologia ainda não ser utilizada na década de 1930. Apenas em 2013, na quinta edição do DSM, foi utilizada e, por meio dela, difundida a terminologia “Transtorno do Espectro Autista” (DSM-V). Mas, os estudos realizados pelo grupo contemplam os alunos com autismo, que na época não eram conhecidos com essa nomenclatura, mas já existiam e estavam nas escolas e faziam parte da educação especial. Vale destacar que o primeiro caso de autismo, como abordamos no capítulo 1, aconteceu nos anos 1940.

O segundo grupo é Grupo de Estudos Leitura e Escrita na sala de aula (GELES), pois a coordenadora do grupo aponta que:

O grupo de estudo Leitura e Escrita na sala de aula tenta desenvolver estudos de leitura e escrita nos anos iniciais, abordando a inclusão. Porém, não conseguimos ainda fazer esta conexão. No entanto, existe uma dificuldade em trazer pessoas que abordem a inclusão nos anos iniciais ou na educação infantil. O horário do grupo tem dificultado esta ação. No entanto, estamos pensando estratégias para driblar esta dificuldade. Buscamos saídas com o convite a pesquisadores da pós-graduação. Cremos que iremos conseguir

fazer esta associação, mas ao longo do tempo. Agora só temos a boa vontade. (Professora coordenadora do grupo Leitura e Escrita na sala de aula).

O grupo foi criado recentemente e, por isso, ainda não atingiu o ponto desejado pela professora. Contudo, ela busca fazer esses estudos mais profundos com o passar do tempo e desde já nos convidou para explanar acerca do presente estudo futuramente no GELES para, segundo a professora, “levar a discussão para o grupo, pois incentiva os outros a pensarem sobre o tema”. Apesar disso, o propósito do grupo é trabalhar a leitura e escrita de maneira geral, então, alunos com TEA fazem parte implicitamente dessa discussão que está sendo difundida no grupo.

A segunda pergunta norteadora para a entrevista acerca dos grupos de estudo e projetos de extensão (O grupo/projeto possui prática referente à educação de pessoas com TEA? Se sim, como é realizada?) estava voltada à prática referente à educação de pessoas com TEA e, neste ponto, queremos enfatizar as realizações do grupo Pró-Inclusão. O grupo é recheado de ações voltadas ao TEA, entretanto, queremos frisar a prática realizada na Sala de Recursos Multifuncional da FACED que:

(...) oferta Atendimento Educacional Especializado para os alunos que apresentam deficiência intelectual e física, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD's), Altas habilidades/Superdotação, matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Superior do município de Fortaleza, principalmente aos estudantes da própria comunidade educativa da FACED. (Bolsista do projeto SRM).

Há, nesse projeto em questão, aproximação direta entre os integrantes do Pró-Inclusão com pessoas com TEA por meio do AEE e do acompanhamento educacional por meio de criação de rotina de estudos para o público em questão. Além deste projeto específico, os outros estão se adequando para realizar práticas na escola, pois a pandemia pausou as atividades presenciais dos grupos. Enquanto isso, os grupos e projetos estão se dedicando aos estudos e reflexões sobre conceito, características e intervenções pedagógicas para o público em questão.

A terceira e última pergunta norteadora (Para você, qual a importância desse grupo/projeto para os estudantes da graduação em Pedagogia no tocante à inclusão de crianças com TEA na escola regular?) estava voltada à opinião das professoras

sobre a importância do grupo de estudo e/ou projeto de extensão para os alunos do curso de Pedagogia no tocante à construção, pelos próprios alunos, de uma prática inclusiva, especialmente voltada às pessoas com TEA na sala de aula regular. As professoras reconhecem a importância pois, enquanto as disciplinas podem abranger sobre a temática de maneira superficial, os grupos e projetos além de se aprofundarem no assunto, proporcionam a prática para os alunos que se interessam pela temática. Além disso, uma das professoras salienta que os grupos e projetos proporcionam não só a construção de uma prática inclusiva, mas também a luta contra qualquer tipo de exclusão que os alunos possam vivenciar na prática e na realidade escolar. As bolsistas do projeto de extensão SRM destacam que:

Este projeto, que tive a oportunidade de participar, me trouxe positivas experiências acadêmicas, no qual pude fazer o *link* das teorias e discursões propostos nas aulas da graduação, com a prática que exercia nos atendimentos. Posso dizer que hoje sou uma profissional muito melhor por ter participado desta experiência! (Bolsista do projeto SRM).

Estou dentro da sala aula hoje, tenho alunos com TEA e talvez se eu não tivesse contato com esse grupo, com esse projeto, com os textos, com as reuniões sobre o público e com as ideias que a professora sempre dá, minha abordagem seria diferente e eu estaria prejudicando o meu estudante. (Bolsista do projeto SRM).

Segundo Freire (1996, p. 25), “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Em outras palavras, durante a graduação e participação em projetos e grupos, os alunos adquirem experiências, conhecimentos e aprendizagens que os transforma ao ponto de construírem uma prática inteiramente inclusiva, como salientam as duas bolsistas acima citadas, que foram transformadas pela prática vivenciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Buscamos nesta pesquisa identificar e compreender o funcionamento das atividades curriculares e extracurriculares que compõem o curso de Pedagogia da UFC referente aos conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista. Para isso, buscamos analisar as falas das professoras sobre como as disciplinas, grupos de estudos e projetos de extensão abordam a temática do TEA. Utilizando a reflexão acerca dessa temática, pretendemos compreender a formação inicial em Pedagogia na UFC para atuar na inclusão de crianças com TEA na escola regular.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que objetiva a ampliação da educação para todos e a Lei Berenice Piana (2012) que oportuniza o acompanhamento especializado e proíbe a recusa de matrículas, é cada vez maior o número de matrículas de crianças com TEA nas salas de ensino regular. Nesse sentido, torna-se indispensável o estudo e aprofundamento acerca da temática pelos professores da educação básica e pelos estudantes de Pedagogia para criação de práticas pedagógicas inclusivas para todas as crianças.

Em nossas entrevistas, compreendemos que o TEA é abordado tanto nas disciplinas quanto nos grupos de estudos e projetos de extensão da área da Educação Especial. Mesmo que o estudo não seja fragmentado em todas as atividades devido aos objetivos de as disciplinas buscarem uma reflexão que atenda a todos os alunos, a temática está inteiramente entrelaçada aos conhecimentos proporcionados no que diz respeito principalmente ao público da Educação Especial.

Acerca da forma como os estudos são abordados, percebemos que os conteúdos são difundidos de diversas maneiras. Além do estudo sobre conceito, caracterização e legislação em textos e artigos, o TEA é discutido por meio de palestras, *lives* e debates com profissionais da área, o que torna o conhecimento ainda mais acessível.

Ressaltamos que para além do rol de estudos sobre a temática, as atividades curriculares (Ed. Especial, Ed. Inclusiva, Psicopedagogia, Prática e Ensino em Ed. Inclusiva) e extracurriculares (GeapTEA, GELES, Pró-Inclusão, NEPEDE-ESHE) proporcionam a aproximação com a realidade encontrada na sala de aula regular, por meio do contato com profissionais da educação básica e com a observação de

crianças com TEA nas escolas. Soma-se a isto, a possibilidade de reflexão e criação de práticas pedagógicas inclusivas pelos alunos com todo apoio e auxílio das discentes.

Com o depoimento das duas bolsistas dos projetos de extensão, percebemos que a participação nas atividades extracurriculares que dispõe de mais tempo para discussões e aproximação com a prática pedagógica, são de grande valia para o processo de formação dos alunos em professores inclusivos. A conexão com a prática, com a possibilidade de proporcionar o aprendizado para crianças com TEA ainda na universidade, é capaz de transformar o futuro professor.

Portanto, o TEA é abordado em múltiplas formas na formação inicial em Pedagogia da FACED, sobretudo e de maneira mais profunda nos grupos de estudos e projetos de extensão, visto o curto período das disciplinas. Assim, percebemos que para uma formação integral nessa área de estudos, os alunos não devem se limitar apenas ao estudo nas disciplinas. Logo, devem apegar-se também às aprendizagens nas atividades extracurriculares e em cursos correspondentes, entendendo que o profissional da educação deve permanecer na constante trajetória do conhecimento, seja em atividades durante a formação inicial, seja na formação continuada.

Vale salientar que percebemos que os alunos trabalhadores podem ficar à margem desse processo, visto que a participação nas atividades extracurriculares se torna inviável devido aos horários da realização dos projetos que não condiz com a disponibilidade do aluno. Ou seja, esse discente realiza sua formação inicial, na maioria das vezes, participando apenas das disciplinas obrigatórias. Nesse contexto, sugerimos que a coordenação dos Cursos de Pedagogia da UFC realize um levantamento entre os discentes para conhecer a disponibilidade de horários para participação nos projetos de extensão, bem como uma parceria com os coordenadores dos referidos projetos para mesclar dias e horários que atendam a demanda dos alunos trabalhadores.

Outro ponto essencial é a elaboração de políticas públicas que oportunizem o direito do aluno se dedicar integralmente aos estudos, ou seja, proporcionar aos discentes um auxílio que contemple suas reais necessidades referentes à alimentação, transporte, aquisição de material didático etc. Dessa maneira, o estudante poderá usufruir da oportunidade de participar de uma

bolsa/estágio/monitoria na instituição sem colocar em risco sua subsistência, além de envolver-se em todas as atividades que o curso tem a oferecer para sua formação plena.

Concluimos que a formação inicial do aluno do curso de Pedagogia da UFC é satisfatória no sentido de proporcionar aprendizagens, nas atividades curriculares e extracurriculares, acerca do TEA. Estas atividades possibilitam práticas pedagógicas inclusivas e atendimento às diferenças do alunado na sala de aula regular, realidade que será enfrentada pelos futuros professores. Entretanto, ainda há um objetivo a ser conquistado: oportunizar a participação de todos os alunos nas atividades extracurriculares oferecidas pela instituição para que a formação integral alcance também os estudantes trabalhadores. Ainda há um longo caminho pela frente, estamos na metade da estrada e temos esperança de que conseguiremos alcançar esse objetivo com triunfo.

REFERÊNCIAS

AMY, Marie Dominique. **Enfrentando o autismo: a criança autista seus pais e a relação terapêutica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **DSM-5: Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais**. 5° ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

_____, Presidência da República. **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. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm > Acesso em: 28 dez. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, DF: Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, 2009.

_____. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 dez. 2021.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (2019)**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 dez. 2021.

_____. **Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 (2015)**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 28 dez. 2021.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

_____. Ministério da Justiça/CORDE. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, 1994.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. **Formação do educador no curso de Pedagogia**. A educação especial. Caderno Cedes, Campinas, v. 19, n. 46, set. 1998.

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra sintonia: A história do autismo**. 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DE MELO, T.M. et al. **Relações entre alterações anatomofuncionais do sistema nervoso central e autismo**. Revista CEFAC, v.8, n.1, p.36-41, 2006.

FACED, Coordenação do curso de Pedagogia. **Atividades de ensino, pesquisa e extensão**. Fortaleza, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPES, Rosalia Maria De Rezende. REZENDE, Paulo Izidio Da Silva. **O Direito Da Pessoa Com Transtorno Do Espectro Autismo (TEA)**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 05, Vol. 13, pp. 65-82. Maio de 2021.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MANTOAN, M. T. E. (2000). **Educação para todos: desafios, ações, perspectivas da inclusão nas escolas brasileiras**. ETD - Educação Temática Digital, 1(3).

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SCHMIDT, Carlo (org). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papyrus, 2013. (Série Educação Especial).

SCHWARTZMAN, J.S. **Transtorno do Espectro do Autismo: Conceitos e generalidades**. In: SCHWARTZMAN, J.S.; ARAÚJO, C.A. Transtornos do Espectro do autismo – TEA. São Paulo: Memmon, 2011, p. 37-42.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Fortaleza, 2014.

WHITMAN, THOMAS L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2015.

ANEXO A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA

PERGUNTAS PARA ENTREVISTA PARA PROFESSORAS QUE OFERTAM AS DISCIPLINAS

1. A disciplina ofertada possui estudos específicos acerca do TEA?
2. Como os conteúdos são trabalhados?
3. A disciplina é teórico-prática? Se sim, como a prática engloba as pessoas com TEA?
4. Como a disciplina abrange os conhecimentos necessários aos estudantes para efetivação da inclusão de crianças com TEA na escola regular?

PERGUNTAS PARA ENTREVISTA PARA PROFESSORAS QUE COORDENAM GRUPOS E PROJETOS

1. O grupo/projeto possui aprofundamento na temática do TEA? De que forma é realizado?
2. O grupo/projeto possui prática referente à educação de pessoas com TEA? Se sim, como é realizada?
3. Para você, qual a importância desse grupo/projeto para os estudantes da graduação em Pedagogia no tocante à inclusão de crianças com TEA na escola regular?