

Rotina na Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil: O que dizem os professores?

Sandra Maria de Oliveira¹

Rafaella Asfora Lima²

Resumo: O presente trabalho teve como objetivo investigar, a partir da concepção de docentes, se o planejamento da rotina usado por uma professora da sala de aula da educação infantil e uma da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) contempla a criança com TEA, além de conhecer estratégias de intervenções utilizadas e a importância da rotina para a criança com TEA. A rotina na inclusão de crianças autistas, dentre outros aspectos, requer das professoras planejamento, orientação e disciplina. Para desenvolver essa pesquisa, entrevistamos três professoras, duas da Educação Infantil e uma da SRM, que atuam na rede pública da cidade do Recife. Para coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada. Os resultados foram analisados à luz da análise de conteúdo de Bardin (2011) e demonstraram que a disciplina e a organização docente é um aspecto importante para a intervenção educacional para o desenvolvimento das habilidades das crianças com TEA.

Palavras-chave: Educação Infantil; TEA; Rotina.

1 - INTRODUÇÃO:

O direito à educação precisa ser assegurado a qualquer criança, em especial, às crianças com deficiência desde os anos iniciais, público historicamente excluído do processo educacional. A partir da luta por direitos e reconhecimento de sua dignidade humana, o movimento de pessoas com deficiência avança e conquista espaço na sociedade. Marcos legais importantes como a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção da Pessoa com Deficiência (2006), traçam as diretrizes dos sistemas de ensino do Brasil, a partir da elaboração de políticas públicas.

Nesta direção a Declaração de Salamanca afirma que

Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades e (...) escolas regulares que possuam tal orientação

¹ Aluna concluinte do curso de pedagogia da UFPE em 2016.1. Endereço eletrônico:

san.1981@hotmail.com.

² Professora do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais (DPOE), do curso de pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Endereço eletrônico: rafaellaasfora@gmail.com

inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos.

A Convenção da Pessoa com Deficiência (2006) é um marco na garantia e promoção dos direitos humanos, sobretudo das pessoas com deficiência. Fruto deste avanço há, no Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que apresenta estratégias aliadas a presente convenção ao defender a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior.

No que diz respeito à inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), além de uma política pública federal, de inclusão de pessoas com TEA, há em Pernambuco, a Lei Estadual nº 15.487/2015 que obriga os estabelecimentos de ensino das redes pública e privada de educação a incluir no ensino regular estudantes com TEA.

E de acordo com a lei 12.764, de 27/12/12, menciona que a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. E são diretrizes da política nacional de proteção dos Direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração, e o atendimento multiprofissional.

É de suma importância a elaboração de políticas públicas, leis, a fim de informar e conscientizar a população e os pais ou responsáveis por crianças com TEA. Estar ciente dos direitos que assistem a essas pessoas constitui-se como importante ferramenta para lutar pela inclusão desde a educação infantil. As escolas de forma alguma devem impedir a inclusão dessas crianças na educação infantil, gerando assim uma barreira ao seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, social.

No entanto, a inclusão de pessoas com deficiência na educação infantil ainda não é uma realidade. No Brasil, até os anos 1960 do século XX, existia um discurso de que era preciso ter maturidade para iniciar a educação infantil e que deveria ocorrer por volta dos seis ou sete anos. Acreditava-se que a criança não iria demonstrar interesse em ler e escrever até essa idade, e que se

ocorresse essa iniciação escolar, essa criança sofreria danos no seu desenvolvimento (LEAL; BRANDÃO 2010).

Nos dias atuais, consideramos que as crianças já trazem um conhecimento prévio, ao ingressar na escola. Quanto mais cedo a criança for envolvida no processo escolar, mais ela vai se desenvolver em relação aquelas que não tem acesso à escola, possibilitando à socialização, o seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

De acordo com BRANDÃO e LEAL, (2010), na educação infantil, é importante garantir que as crianças vivenciem situações diversificadas de contato com a escrita. Tal perspectiva está ligada a que nesta faixa etária a brincadeira constitui-se atividade central do cotidiano infantil. É brincando que as crianças participam do mundo adulto e apreendem suas características.

Atualmente a concepção sobre educação infantil vem se modificando. A educação infantil também se configura como um espaço de socialização, possibilitando a apreensão de normas, valores, conhecimentos e práticas, pela interação entre pares. A experiência nos primeiros anos escolares influenciará no desenvolvimento posterior.

No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, a esperar sua vez de brincar, a emprestar e tomar como empréstimo o seu brinquedo, a compartilhar momentos bons e ruins, a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade” (SANTOS, 2008, p.56).

Segundo Bosa (2006), o TEA traz grandes dificuldades ao longo da vida, nas habilidades sociais e comunicativas, dificuldades no desenvolvimento de forma global, além de apresentar comportamentos e interesses restritos e repetitivos.

É importante estar ciente de que a manifestação do espectro autista difere de uma pessoa para outra, a maioria das crianças autistas não apresenta comprometimento em todas as áreas de desenvolvimento e muitas possuem um ou mais comportamentos disfuncionais por breves períodos de tempo ou em situações específicas. São pessoas com prejuízo nas funções executivas, relacionadas à capacidade do indivíduo de se engajar na realização de ações voluntárias, independentes, autônomas, auto-organizadas com finalidades específicas, são sujeitos com pouca flexibilidade cognitiva e que precisam de

uma rotina planejada, orientada, em sua vida (SOUZA e COLABORADORES, 2011).

Os comprometimentos no desenvolvimento das pessoas com TEA podem ser amenizados e, sobretudo, estas pessoas podem demonstrar avanços no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social a partir do suporte familiar, do processo educacional, das terapias multiprofissionais etc (BOSA, 2006).

A relevância desse trabalho está em refletir sobre a rotina de crianças com TEA nas salas de aula da rede municipal de ensino do Recife. O interesse pelo tema surgiu do desejo de poder aprender mais sobre como se estabelece a rotina em sala de aula da criança com TEA, pretendendo conhecer novas estratégias para inclusão educacional dessas crianças.

A importância do presente estudo centra-se na divulgação de novos conhecimentos, novas possibilidades de auxiliar as crianças com TEA em seu desenvolvimento. Além disso, propõe ampliar os estudos que abordam a inclusão escolar de pessoas com TEA na educação infantil. Para alcançarmos o nosso objetivo buscaremos investigar se o planejamento da rotina usado por uma professora da sala de aula da educação infantil e uma da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) contempla a criança com TEA, além de conhecer estratégias de intervenções utilizadas, e a importância da rotina para a criança com TEA na concepção das professoras.

2 - INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com a LDB nº 9394/96, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica; tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social até os seis anos de idade, e a todas as crianças deve ser dado esse direito.

Segundo Campos (1994), com a mudança de modelo familiar provocada pela participação feminina no mercado de trabalho, alterando a rotina de cuidados e a educação dos filhos, é cada vez mais frequente a inserção de criança no sistema educacional mais cedo. No entanto, esse foi um motivo para a criação das creches mesmo com caráter assistencialista que garantissem uma segurança às famílias. Diante disso está a importância da formação de professores para desempenhar a função básica de acolhimento dessas crianças.

Ainda de acordo com Campos (2001), a concepção de Educação Infantil tem sido alterado à medida que a concepção de educação da criança de 0 a 6 anos atinge objetivos diferenciados, com propostas educacionais explícitas fundamentadas em teorias psicológicas do desenvolvimento infantil. A criança nessa idade passa a ser vista como sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado que vise o seu desenvolvimento integral.

Nos aspectos educacionais percebe-se que para educar uma criança com TEA, é preciso promover sua integração social e, a escola é o primeiro espaço para que aconteça esta integração.

Segundo Glat apud, (2009), embora aceitando a Educação Inclusiva como proposta educacional e com política pública legítima, afirma que é preciso:

Reconhecer que implementar tal política não é tarefa simples, pois uma educação inclusiva – no sentido em que a proposta foi concebida - coloca em cheque os pressupostos que consubstanciam a Escola como a conhecemos: meritocrática, seletiva, excludente e, de modo geral, em nosso país de baixa qualidade.(...) A transformação de uma escola tradicional em escola inclusiva é um processo político pedagógico complexo, que envolve atores (professores e alunos, e suas famílias) e cenários (escolas diferentes inseridas em diferentes comunidades) reais, e não basta para isso ter vontade política e disponibilizar recursos financeiros e/ou materiais. (p.77 -78).

O paradigma da Educação Inclusiva preconiza acolher nas escolas e promover educação capaz de gerar melhor qualidade de vida para todos os estudantes, especialmente aqueles com deficiência foco deste estudo. Ao dirigir nosso olhar para esse estudante todos nós presenciamos o instigante e ao mesmo tempo, desafiador papel de promover a inclusão de alunos com TEA (SUPLINO,2009,p.48). Se as crianças com TEA forem incluídas em classes regulares no primeiro momento de escolarização, provavelmente isso facilitará o seu desenvolvimento e sociabilidade.

O espectro autista, segundo WING, GIKOVATE e MOUSINHO (2009) se manifesta com o comprometimento da imaginação, comportamento e interesses repetitivos, dificuldade na comunicação verbal e não-verbal e falha na interação social recíproca. São pessoas com um amplo comprometimento em seu desenvolvimento e que carecem de profissionais atentos, no caso da escola, de toda uma equipe escolar, e, sobretudo, docentes que conheçam seus estudantes com TEA. Segundo CUNHA (2013,

p.55) “o exercício de um bom professor começa pela observação. E, para observar, é preciso saber o que observar. E, para saber o que observar, é preciso formação”.

No caso de crianças com TEA nos questionamos como a escola pode inseri-la no processo de ensino aprendizagem desde a Educação Infantil. Resgatando alguns documentos, tais como a constituição de 1988, no seu artigo 205, afirma que: a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). A educação nesse contexto deve ser planejada, pensada para a turma geral e para as crianças com TEA de uma forma sistêmica.

Na direção dos aspectos legais e documentais o Referencial curricular Nacional para a Educação infantil (RCNEI), defende que as pessoas que apresentam algum tipo de necessidade especial tem uma vasta vivência de exclusão e isso ocasiona limitações nas suas práticas de convívio social (Brasil, 1998).

Considerando que essas práticas de exclusão social contra crianças que tenham alguma deficiência ainda são presentes nas escolas, as famílias devem se posicionar e cobrar dos órgãos competentes o direito que lhe assiste, e das escolas mudanças com relação à essa prática, seja através de campanhas de conscientização e de promoção de qualidade de vida para essas crianças autistas, que tem os direitos assegurados por lei com relação ao processo de inclusão social nos espaços escolares.

Segundo ROSEMBERG (2008), as instituições de educação infantil precisam garantir a inclusão e promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade, promovendo a igualdade de oportunidades para todos como determina a Constituição Federal (1988).

Porém, sabemos que há vários elementos importantes para a inclusão educacional e um deles é a formação continuada dos professores, esta precisa ser contextualizada a cada região e significativa para estes profissionais. É fundamental mobilizar conhecimentos para intervir na inclusão de todos, atendendo à diversidade da inclusão de pessoas com TEA. Muitas vezes há

barreiras à inclusão, não por falta de interesse, mas de capacitação para lidar com uma criança com TEA, o que implica em uma insuficiente estimulação para que essa criança tenha um avanço na aprendizagem e desenvolvimento.

Com a finalidade de atender à diversidade na educação, as necessidades educacionais específicas de cada estudante, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), garante o atendimento educacional especializado (AEE) desde a educação infantil até o ensino superior, enfatizando o trabalho em parceria com os professores da sala de aula comum.

O professor da SRM tem como função identificar, elaborar e organizar atividades pedagógicas e de acessibilidade que eliminem as barreiras de participação das crianças nas escolas públicas e privadas, atendendo suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas pelos professores da SRM, devem diferenciar-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo representadas pela SRM, mas complementando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Nesta direção, sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais, currículos, métodos, técnicas e organização específicos para atender às suas necessidades. Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 2008).

Nunca o tema da inclusão esteve tão presente no dia-a-dia das escolas, e os professores estão percebendo que as diferenças devem ser aceitas e acolhidas como auxílio para a construção do cenário escolar. E não basta apenas aceitar a matrícula dessas crianças, isso é o que garante a lei e deve ser cumprida. O que deve ser feito é oferecer serviços adicionais como adotar práticas criativas na sala de aula, trabalhar o processo da inclusão na sala de aula comum, adaptar o projeto pedagógico. Aprender a conviver com as diferenças é crescer dentro das relações interpessoais.

A descoberta de novas abordagens de ensino para o trabalho com pessoas com deficiência impulsionou novas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento destes sujeitos.

O foco deixou de ser a deficiência intrínseca no indivíduo. Sendo assim, era preciso então que o meio fosse capaz de oferecer condições adequadas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento das pessoas com deficiência, como é o caso dos sistemas de ensino regular (Glat & Blanco, 2009).

Segundo PERRENOUD (1999), conceber um projeto pedagógico não é tarefa de um só profissional, é fruto de um trabalho coletivo, de todos os profissionais, equipe da escola, gestores, pais e comunidade. Esse diagnóstico da realidade escolar, identifica o sujeito da educação, de concepções sobre a educação que se deseja oferecer, a definição e detalhamento de ações, a curto, médio e longo prazos, a seleção e organização dos recursos humanos e materiais, a avaliação deve acompanhar todas as etapas do trabalho.

É importante considerar o ambiente escolar, o contexto familiar do aluno, todas essas situações são importantes para um possível projeto educacional de qualidade. Segundo MANTOAN, “os pais de crianças e os educadores brasileiros deveriam ser os primeiros a levantar a bandeira contra a discriminação, portanto o que vemos ainda é uma considerável batalha para que a exclusão se mantenha e as escolas especiais sejam consideradas escolas de ensino fundamental “(MANTOAN, pg. 26, 2008).

Como vemos, apesar de haver o reconhecimento legal da inclusão de crianças com necessidades educacionais, incluindo crianças com TEA, o papel da família junto à escola que é ser parceira na inclusão, muitas vezes não acontece por falta de informações dessas famílias. A inclusão educacional pressupõe um trabalho em conjunto com todos os atores envolvidos no ambiente escolar. A deficiência faz parte da vida das pessoas, é inerente a essas pessoas e não pode ser negada, porque interfere na forma de ser, agir e pensar das pessoas, em sua dignidade humana.

Segundo a Declaração de Salamanca:

[...] para promover uma Educação Inclusiva, os sistemas educacionais devem assumir que a aprendizagem deve se adaptar às necessidades das crianças ao invés de se adaptar a criança a assunções preconcebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem" (BRASIL, 1994, p. 4)

Neste sentido, as aprendizagens vão se desenvolvendo de acordo com as atividades, frequência e comprometimento da escola e das famílias respeitando o ritmo de cada um.

Conforme o exposto, compreendemos a dificuldade na inclusão da criança autista no espaço escolar, porém, não é impossível, é preciso ter compreensão das necessidades de uma criança com TEA e os benefícios decorrentes da sua escolarização nos aspectos sócio-educacionais, desde os anos iniciais.

É preciso levar em consideração que a própria inserção das crianças na educação infantil se dá numa fase de grande mudança, que na maioria das vezes é acompanhada de muito choro e de desconforto para a família (BARBOSA, 2010).

No entanto, com o passar do tempo as crianças passam a reconhecer os adultos com quem convivem diariamente na sala de aula e, passa a tê-los como referência. Mas, quando muda de professor e inicia um novo contato todo o processo de adaptação é iniciado, até que cada uma se familiarize com a outra pessoa.

2.1 - A rotina da educação infantil: o que isso significa para a criança com TEA?

No que concerne à importância da rotina na Educação Infantil, esta provém da possibilidade de constituir uma visão de educação e de cuidado de crianças de menos de seis anos. A rotina faz parte da vida de qualquer pessoa, e se tratando de crianças com TEA, é de fundamental importância o emprego do tempo, a sequência de ações, o plano diário, a rotina diária, a jornada de atividades e outros.

De acordo com BARBOSA (2006, p.35), “uma rotina adequada torna-se um instrumento facilitador da aprendizagem, ela permite que a criança estruture sua independência e autonomia, além de estimular a socialização”.

Então, uma rotina centrada na criança com TEA, que possibilite avanços no campo social, cognitivo, e que tenha flexibilidade no planejamento das atividades trazem resultados muito positivos.

A presença significativa da rotina, nas práticas da educação infantil, acabou por constituí-la como uma categoria didática central, mas muito pouco explicitada. A rotina faz parte das práticas construídas socialmente.

Na prática educativa de creches e pré-escolas, está sempre presente uma rotina de trabalho que advém de diversas fontes: em alguns casos, são normas

ditadas pelo próprio sistema de ensino; outras vezes, são os técnicos ou burocratas dessas repartições; outras, os diretores, supervisores ou os professores e os demais profissionais da instituição e, em algumas instituições também as próprias crianças são convidadas a participar. A estrutura e o modo de funcionamento da instituição - horário de entrada e saída das crianças, horário de alimentação, turno dos funcionários - são fatores condicionantes do modo de organizar a rotina como nos revelaram estudos anteriores. (CAMPOS, 1994; ROSEMBERG, 1994; KUHLMANN JÚNIOR, 1996; BARRETO, 1995).

A rotina representa, também, a estrutura sobre a qual será organizado o tempo didático, ou seja, o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças. A rotina deve envolver os cuidados, as brincadeiras e as situações de aprendizagens orientadas. A apresentação de novos conteúdos às crianças requer sempre as mais diferentes estruturas didáticas, desde contar uma nova história, propor uma técnica diferente de desenho até situações mais elaboradas, como, por exemplo, o desenvolvimento de um projeto, que requer um planejamento cuidadoso com um encadeamento de ações que visam a desenvolver aprendizagens específicas. Estas estruturas didáticas contêm múltiplas estratégias que são organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto educativo, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor. Podem ser agrupadas em três grandes modalidades de organização do tempo. São elas: atividades permanentes, seqüência de atividades e projetos de trabalho (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1998).

Pelo motivo das crianças com TEA, apresentarem resistência à mudança de ambientes deve ser avisado com antecedência através de imagens e do sistema oral toda e qualquer mudança com relação a rotina das programações futuras, e inserir no contexto educacional das crianças o processo lúdico que favorece a integração entre eles.

De acordo com Barbosa (2006, p.2), as nomeações dadas às rotinas são variadas; como o horário, o emprego do tempo, a seqüência de ações, o trabalho dos adultos e das crianças, o plano diário, a rotina diária, e outros. Poderíamos afirmar que elas resumem o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais.

Pelo motivo das crianças com TEA, apresentarem uma organização cognitiva diferenciada, típico do quadro das dificuldades sociais e de comunicação

peculiares ao seu comprometimento, não é difícil ouvir que crianças com TEA tem dificuldades com a mudança na rotina, além da dificuldade de socialização quando acontece mudança de professores entre outros.

Segundo Barbosa (2006), “a repetição das ações planejadas, de determinadas práticas dá estabilidade e segurança às crianças. Saber que depois de determinada tarefa ocorrerá outra, dá tranquilidade às pessoas, sejam pequenas ou grandes”. A repetição do planejamento de forma disciplinada faz com que a rotina desenvolva sentimentos de prazer e confiança e, essa rotina não pode ser tratada de forma mecânica, mas planejada para atender as necessidades das crianças com TEA.

De acordo com SANTOS, menciona que:

Desenvolve diversas áreas de conhecimento, exercita-se fisicamente e aprimora habilidades motoras. No convívio com outras crianças aprende a dar e receber ordens, a esperar sua vez de brincar, a emprestar e tomar como empréstimo o seu brinquedo, a compartilhar momentos bons e ruins, a fazer amigos, a ter tolerância e respeito, enfim, a criança desenvolve a sociabilidade. (SANTOS, 2008, p.56).

Segundo (CUNHA, 2007) o lúdico quando presente no processo educacional da criança contribui, de maneira prazerosa e mais eficaz, para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades motoras e do conhecimento da pessoa. As brincadeiras, jogos e brinquedos quando presentes no cotidiano da criança faz com que a aprendizagem seja mais descontraída e eficiente, contribuindo para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de habilidades físicas, intelectuais e morais do indivíduo.

Ainda de acordo com CUNHA, (2007) ressalta que é no brincar que a criança conhece e coloca em prática seus pontos positivos, além de aprender a considerar as diferenças que existem de uma pessoa para outra. E a brincadeira integrada a rotina da criança autista, desenvolve comportamentos de interação social que é uma das dificuldades encontradas em crianças com TEA.

3 - METODOLOGIA:

Para compreender a rotina na inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo na educação infantil, realizamos uma pesquisa com abordagem qualitativa, conforme Minayo “ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes, inseridos na realidade social” (2010, p. 21).

Foi utilizada, como instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada, “em que a realização da entrevista parece ser fácil, simples e acessível a todo pesquisador, no entanto, este método requer planejamento, preparo teórico e habilidade técnica no momento da coleta, da transcrição e da análise de dados” (BELEI, 2008, p.5). A entrevista foi formada por questões abertas que versavam sobre alguns aspectos da formação das professoras, como o tempo de experiência com crianças com TEA, tempo de trabalho na educação infantil, forma como planeja a rotina, elementos que integram a rotina na sala de aula, como organização do tempo, dentre outros temas. Salientamos que as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas para análise.

Participaram deste estudo, três professoras, das quais, uma atua na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), que nomeamos de professora p1, e as outras duas da sala de aula comum, da Educação Infantil, professoras p2 e p3, respectivamente. Todas atuam na rede pública da cidade de Recife, e as entrevistas foram realizadas em duas escolas A e B.

O percurso da coleta de dados se deu da seguinte forma: primeiro fomos à escola “A”, coletamos os dados através da entrevista semiestruturada realizada com a professora da SRM e com a professora da sala de aula comum. No segundo momento, fomos à escola “B”, e os dados foram coletados também mediante a entrevista realizada com a professora da sala de aula comum.

Os dados foram analisados tendo como referência a análise de conteúdo descrita por Bardin que é considerada “um conjunto de processos de análise das comunicações que tem por objetivo a descrição do conteúdo das mensagens, e indicadores que permitam a conclusão de conhecimentos, relativos às condições destas mensagens” (BARDIN, 2011, p.47). Este trabalho seguiu a proposta de análise definido por Bardin (2011), organizados em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO

Inicialmente vamos expor algumas informações, sobre a formação das professoras, a fim de caracterizarmos a amostra colhida.

	Professora 1	Professora 2	Professora 3
Formação	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia
Especialização	Educação especial	Educação infantil	Psicopedagogia
Tempo de trabalho crianças com TEA	11 anos	03 anos	05 anos
Tempo de ensino	11 anos	30 anos	25 anos

Fonte: Entrevista pessoal semiestruturada

Em seguida, vamos analisar trechos da fala das professoras que foram selecionados para cada bloco elencado, descrito abaixo, com a finalidade de alcançarmos os objetivos propostos. Foram entrevistadas uma professora da sala de recursos multifuncional e duas professoras da educação infantil .

Para tal, realizamos a divisão por blocos das respostas e a análise dos resultados encontrados com base nos seguintes elementos:

- a) O planejamento e a intervenção na rotina de criança com TEA.
- b) A importância da rotina para a criança com TEA

a) O planejamento e a intervenção na rotina de crianças com TEA.

Defendemos que o planejamento da rotina é relevante na educação infantil e, sobretudo, na educação da criança com TEA. Inicialmente, procuramos saber qual a concepção sobre o planejamento da rotina na educação infantil, se há estratégias diferenciadas para estudantes com TEA.

Conforme Barbosa (2006) menciona, a rotina é fator importante para a organização do trabalho pedagógico na educação infantil.

Os espaços escolares devem se organizar, para buscar uma rotina que favoreça o aprendizado, o desenvolvimento integral, a sua autonomia e o desenvolvimento das relações interpessoais que é muito significativo para a criança com TEA.

Das três professoras entrevistadas, quando foi perguntado sobre o planejamento da rotina para a criança com TEA que estão matriculadas na educação infantil, todas mencionaram a necessidade de planejamento da rotina e afirmaram que são pessoas com particularidades em seu processo educacional. Para a professora P1

“O planejamento da rotina procuro ver de forma geral o objetivo da educação infantil e o objetivo específico para determinado aluno. Neste caso, que a gente está vendo aqui é a criança com autismo. Qual a necessidade de organizar dentro daquele quadro geral da rotina pra ele? Quais as atividades pra ele? Pra então ele ter autonomia”.

A partir do relato da Professora P1 vimos que há o entendimento da necessidade do trabalho individualizado, próprio do Atendimento Educacional Especializado, do qual a mesma faz parte. Nesta direção, Gomes, Balbino e Silva (2014) relatam que, o processo de aprendizagem para estudantes com TEA carece de uma realização de um trabalho sistematizado e baseado em rotinas, somando-se a isto, é importante enfatizar que o ambiente de aprendizagem deve ser estimulante e que o ensino aconteça de forma natural.

Já para P3 e P2 observamos que há a defesa da importância da rotina para todas as crianças, a necessidade de um trabalho que estimule a participação da criança no espectro autista nas atividades da sala de aula, no grupo.

“A criança com TEA, ela tem que ser adaptadas né? a gente respeitando as especificidades dela, trazendo ela para o grupo o tempo todo. Oportunizando ela estar junto com os colegas. É uma rotina adaptada” (P3)

“A criança com TEA precisa de uma rotina, aliás, todas as crianças. Quanto mais a rotina for estabelecida, elas ficam mais tranquilas” (P2)

A partir dos trechos de falas das três professoras, é explicitada a importância da rotina para qualquer criança. No caso das crianças com TEA, há menção ao caráter estruturador e organizador da rotina.

No entanto, um aspecto que nos chamou a atenção foi que a professora p2 mencionou ficar presa à orientação da prefeitura para o planejamento de seu trabalho, como pode ser visto a seguir:

(P2) “A rotina ela é vista, de acordo com a orientação da prefeitura. Existe uma orientação da prefeitura, da rotina do dia, o que pode ser feito diariamente, o sono da criança, etc (...) há uma orientação da própria secretaria com relação a essa rotina”.

Com isso, percebe-se que a professora parece não ter a autonomia necessária para planejar sua aula. Ela segue o que a coordenação estabelece a partir das orientações da prefeitura. Sabe-se que de fato o planejamento do trabalho docente é fundamental, mas na prática deve-se deixar a aula acontecer com mais liberdade e flexibilidade, ajustando as demandas e especificidades de cada turma. Além disso, P2 afirma que não faz nenhuma atividade diferenciada com ela.

“Não faço uma atividade diferenciada, faço a atividade do grupo, ela faz se tiver a fim”. (P2)

Como isso, podemos supor que apesar de reconhecer a importância da rotina para crianças com TEA, de seu potencial estruturador, a professora P2 parece não pensar a rotina da estudante com TEA, e sim da turma em geral, ou seja, da Educação Infantil.

Já P1 e P3 abordam as estratégias de intervenção para a rotina pensada para o estudante com TEA, como se vê a seguir:

(P1) “A rotina ela primeiro, você tem que ver a necessidade que é do mais visual, porque você não vai estruturar uma rotina com palavras, né, você tem que organizar uma rotina que seja visual, como imagens, objetos, e que seja de fácil

acesso a essas crianças. (...) a gente montou um quadro de rotina de imagens e, surtiu mais efeito, porque imagem ela faz comunicação para todos”.

(P3) *“O planejamento ele acontece pra todos com algumas adaptações para o aluno autista, essa necessidade deles saírem, de repente estou na sala com o outro grupo, mas ele precisa dessa saída, de um balanço, um guia, um jogo de encaixe, né”?*

É de suma relevância a fala da professora p1 porque ela fala da importância de trabalhar com a criança com TEA o método visual, com quadros de imagens de objetos, situações do cotidiano que são vividas por essas crianças como hora do lanche, hora da brincadeira, hora de tomar banho entre outros, dessa forma elas vão aprender a reagir a estas situações e desenvolver habilidades sociais. Esses métodos visuais são ferramentas que vão facilitar a aprendizagem e a produção da linguagem.

Nota-se no relato da professora p3 que há uma flexibilização com relação ao trabalho em sala de aula e a inclusão da criança com TEA, no momento em que menciona que entende que ela precisa sair um pouco, como forma de adaptação, de organização para as atividades de sala de aula. A mesma trabalha de acordo com a necessidade da criança autista, ela intervém de forma significativa no desenvolvimento da sua aula.

É interessante observar que quanto mais cedo estimular o desenvolvimento social e comunicativo melhor para a criança, porque isso vai lhe dar mais autonomia e estimular a sua capacidade de se planejar, se organizar diante de sua rotina, estimular a autonomia.

É estimulada também a questão da segurança na criança, pois a rotina faz com que ela tenha confiança pelo professor, através das atividades diárias planejadas, além do que a escola exerce um papel importante para o desenvolvimento cognitivo e competências sociocognitivas.

De acordo com o RCNEI,1998 menciona que aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades diferentes, é condição

necessária para desenvolver valores de respeito ao outro, de igualdade e de solidariedade.

b) A IMPORTÂNCIA DA ROTINA PARA A CRIANÇA COM TEA

Consideramos que a importância da rotina é fundamental numa classe de educação infantil e, se faz necessário manter a disciplina e organização em uma turma de crianças com TEA.

Sobre isso Barbosa (2006, p. 39) diz que “a importância da rotina na educação infantil, advém da possibilidade de constituir uma visão de modelo de uma concepção de “educação e cuidado” de criança de menos de seis anos (...) incluindo o horário, o emprego do tempo, o plano diário, a rotina diária e outros”.

Sobre a importância da rotina, as professoras entrevistadas afirmaram que:

(P1) “A importância maior é a sua estrutura de organização que vai facilitar ele se organizar e compreender o ambiente, o processo que está acontecendo, se organizar e eu acredito que é o que a gente espera, é autonomia desse aluno através dessa rotina. (...) Então, essa autonomia é o produto mais significativo que fica da rotina. E quando pensa a rotina, ela é pensada num grupo maior, essa rotina ela é planejada, a professora vai conversar com o professor do AEE, com a coordenação, com a direção”.

Percebe-se na fala da professora p1, que a rotina é muito importante para desenvolver a autonomia, e que a professora espera ter alcançado êxito através das atividades propostas em sala de aula através do método da rotina utilizado pela mesma.

(P2) “Com relação à rotina, depende do meu objetivo do dia. Hoje mesmo, eles estão trabalhando em grupos de quatro (4). Ontem trabalhei num grupão, depende do que eu quero, hoje eu quero trabalhar as formas geométricas planas, então tem que ser em pequenos grupos”

Percebe-se na fala da professora p2 que ela intervém nas atividades das crianças de acordo com sua necessidade e objetivo do dia, se ela for trabalhar

com um tema que envolve a turma toda,ela faz um grupo maior.Caso contrário, se a atividade demanda por um aprendizado voltado mais para a individualidade,que requer o desenvolvimento da criança de acordo com sua capacidade,terá que ser analisada de forma separada.

(P3) “Olha é aquilo que eu já falei anteriormente né, a rotina para uma criança ela é independente com TEA, ela é essencial para estrutura, e a criança com transtorno autista ele é muito mais significativo, assim, porque a gente percebe quando a criança ela vem com um comportamento diferenciado do que é estabelecido no dia-a-dia”.

No relato da professora p3, ela menciona que percebe quando a criança não segue a rotina que é estabelecida na escola, e que isso dificulta seu aprendizado.

Fazendo uma análise compreende-se que a fala da professora p1 é de um valor considerável por destacar o ganho da autonomia da criança com TEA, que é o esperado pela professora da SRM.

“A partir de um tempo essa criança não vai mais precisar dessa rotina, de mostrar imagens nas atividades de sala de aula, porque elas já vão realizar com autonomia. Na hora de fazer atividade como pintura, a professora quando pegar no lápis a criança vai entender que é hora de pintar. E essa autonomia é o produto mais significativo da rotina”.

Fazendo uma relação com Barbosa (2006), menciona que a rotina da educação infantil deve ser vista, como um dos elementos integrante das práticas pedagógicas e didáticas que são previamente pensadas, planejadas e reguladas com o objetivo de ordenar e operacionalizar o cotidiano da instituição e subjetividade dos integrantes.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do trabalho aqui apresentado podemos destacar alguns resultados importantes quanto à pesquisa da rotina de estudantes com TEA na educação infantil. Alguns dos elementos citados na prática das professoras, com relação ao planejamento das aulas para as crianças com TEA, o planejamento da rotina geral em conjunto com a rotina individual, onde as professoras tentam incluir as crianças com TEA dentro da rotina geral, promovendo seu desenvolvimento social, e ajudando no domínio da linguagem. As professoras também abordam que as crianças com TEA apresentam dificuldades em relacionar-se com as pessoas e muitas não desenvolvem a oralidade. Com isso, vimos que há especificidades e que precisam ser pensadas, planejadas em função de cada estudante e do grupo.

A partir desse estudo foram identificadas dificuldades que comprometem a inclusão de alunos com TEA na educação infantil, a partir da organização e planejamento da sua rotina, prejudicando seu desenvolvimento nas áreas sócio-educacionais. Foi possível observar alguns problemas, tais como: dificuldade em elaborar atividades sem a orientação da prefeitura e da gestão escolar, falta de estagiário na sala de aula para acompanhamento pedagógico das crianças autistas, dificuldade das famílias das crianças autistas de poder acompanhar com autonomia o desenvolvimento nos aspectos sócio educacionais e nas relações interpessoais. Além disso, percebemos ainda a presença de insegurança e frustrações quando a expectativa do professor não é alcançada ou quando o estudante não avança. Assim, é interessante pensar numa gestão em que toda a equipe escolar esteja envolvida, juntamente com a família, permitindo um direcionamento para o objetivo que se deseja alcançar de acordo com a necessidade das crianças com TEA.

Em suma, sugerimos que novos estudos nesta área sejam desenvolvidos, com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre o tema e apontar caminhos e estratégias para a inclusão em sala de aula, desde os anos iniciais.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALBINO, Elizete Santos; **SILVA**, M.K. A importância da formação do professor frente ao transtorno do espectro autista-TEA: estratégias educativas adaptadas. link: www.seer.ufal.br/index.php/eaei/article/download/2152/163.

BARBOSA, M.C.S. A rotina nas pedagogias da educação infantil: dos binarismos à complexidade. Currículo sem fronteiras, v.6, nº1. pp.56-69, Jan/Jun 2006.

BARBOSA, M.C.S. Fragmentos sobre a rotinização da infância. Educação e Realidade 25(1) 93-113 Jan/Jun 2000

BARDIN, L. (2011) – Análise de Conteúdo (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.) São Paulo: Ed. 70.

BELEI, Renata Aparecida. O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa (2008).

BOSA, C.A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Revista Brasileira de Psiquiatria. 2006;28(Supl. I).

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; **ROSA**, Ester Calland de Souza (org.) Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas- Belo Horizonte: Autêntica, 2010 (Língua Portuguesa na escola; 2);

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), 1996;

_____, Declaração de Salamanca. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.

_____, Lei nº 12.764 de 27/12/12- 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. Diário oficial da República Federal do Brasil, Brasília.

_____, Lei nº 15.487 de 27 de abril de 2015. Dispõe sobre a proteção e os direitos da pessoa com transtorno do espectro autista no Estado de Pernambuco e dá outras providências. Link: legis.alepe.pe.gov.br

_____, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CAMPOS, A.P.S.F.M. (2001). O psicólogo escolar e a educação infantil: um olhar sobre a inserção desse profissional nas escolas de Brasília.

GOMES, M. A.; **BALBINO**, E.S.; **SILVA**, M. K. Inclusão escolar: um estudo sobre a aprendizagem da criança com autismo. In: VII COLÓQUIO INTERNACIONAL "EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE", 4. 2014, São Cristóvão. Anais eletrônicos...São Cristóvão: UFS, 2014. Disponível em: . Acesso em: 10 de junho de 2016.

LUDKE, Menga; **ANDRÉ**, Marli. E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo; EPU, 1986

MINAYO, Maria. C(org) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 20. Ed. Petrópolis: vozes, 2002

MANTOAN, Maria Tereza Eglés. O desafio das diferenças na escola. 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941- Metodologia do trabalho científico-Antônio Joaquim Severino-21. Ed. Ver. e ampl.-São Paulo: Cortez, 2000.

Souza, R. O., **Ignácio**, F. A., **Cunha**, F. C. R., **Oliveira**, D. L. G., & **Moli**, J. (2001). Contribuição à neuropsicologia do comportamento executivo: Torre de Londres e Teste de Wisconsin em indivíduos normais. *Arquivos de Neuropsiquiatria*, 59 (3-A), 526-531.