



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
CURSO DE GEOGRAFIA - BACHARELADO**

JESSIANA MÉRCIA DOS SANTOS

**COMPREENDENDO O CONTEXTO SOCIOESPACIAL DO TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA EM CAICÓ – RN: UM ESTUDO COMPARATIVO**

**CAICÓ
2023**

JESSIANA MÉRCIA DOS SANTOS

COMPREENDENDO O CONTEXTO SOCIOESPACIAL DO TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA EM CAICÓ – RN: UM ESTUDO COMPARATIVO

Trabalho de Conclusão de Curso na modalidade de Artigo apresentado ao curso de graduação em Geografia, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Iapony Rodrigues Galvão

CAICÓ
2023



Esta obra está licenciada com uma licença *Creative Commons* Atribuição Internacional. Permite que outros distribuam, remixem, adaptem e desenvolvam trabalho, mesmo comercialmente, desde que creditem a você pela criação
Link dessa licença: creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Prof.^a. Maria Lúcia da Costa Bezerra - -CERES- - Caicó

Santos, Jessiana Mércia Dos.

Compreendendo o contexto socioespacial do Transtorno do Espectro Autista em Caicó-RN: um estudo comparativo / Jessiana Mércia Dos Santos. - Caicó, 2023.

16f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC (Graduação) -
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Bacharelado em Geografia.

Orientação: Prof. Dr. Iapony Rodrigues Galvão.

1. Transtorno do Espectro Autista - TCC. 2. Educação especial - TCC. 3. Escolas - Caicó - TCC. I. Galvão, Iapony Rodrigues. II. Título.

RN/UF/BS-CERES

CDU 911.6:376

JESSIANA MÉRCIA DOS SANTOS

COMPREENDENDO O CONTEXTO SOCIOESPACIAL DO TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA EM CAICÓ – RN: UM ESTUDO COMPARATIVO

Trabalho de Conclusão de Curso na modalidade de Artigo apresentado ao curso de graduação em Geografia, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Geografia.

Aprovada em: 14/07/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Iapony Rodrigues Galvão
Orientador(a)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE/ UFRN

Prof. Esp. Solange Alves Canuto
Membro externo
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO/ SEEC – RN

Prof. Msc. Anderson Matheus André de Oliveira
Membro interno
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE/ UFRN

COMPREENDENDO O CONTEXTO SOCIOESPACIAL DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM CAICÓ – RN: UM ESTUDO COMPARATIVO

UNDERSTANDING THE SOCIOSPATIAL CONTEXT OF AUTISM SPECTRUM DISORDER IN CAICÓ – RN: A COMPARATIVE STUDY

Jessiana Mércia dos Santos

RESUMO

A presente pesquisa buscou compreender sobre o contexto socioespacial das escolas caicoenses que possuíam alunos com o Transtorno do Espectro Autista-TEA, enfocando em duas escolas, sendo uma localizada na porção mais central da cidade, no bairro Penedo, mais precisamente no interior de uma instalação militar do exército e a outra escola localizada no bairro Paulo VI, situado na Zona Oeste do espaço urbano caicoense. Desta forma, para a compreensão da problemática acima apresentada, foram realizadas pesquisas em documentos oficiais e a literatura científica, as quais indicaram, por distintas ações e estratégias, a ampliação das garantias da participação do aluno com autismo nas classes comuns brasileiras. Dentre elas, podemos destacar o modelo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preconizado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o apoio do professor auxiliar ou acompanhante terapêutico. No entanto, durante a pesquisa de campo nas referidas instituições de ensino, ficou evidente que ainda haviam muitas dificuldades para que o o aluno com Autismo possa ser incluído de forma digna nas escolas do município de Caicó, uma vez que, na escola situada na área mais periférica do espaço urbano caicoense, não há salas de AEE para discentes com TEA. Desta forma, as famílias responsáveis por alunos com TEA, sofrem com a falta de interesse educacional e social do poder público caicoense com os autistas, além da ausência de um atendimento especializado, os quais são aspectos fundamentais para que essas crianças se desenvolvam. Assim, concluiu-se, a partir do levantamento acima realizado, que os educadores e profissionais da escola estejam atualizados sobre as melhores práticas no apoio a alunos com autismo. A participação em programas de educação continuada e treinamentos específicos pode ajudar a melhorar suas habilidades e conhecimentos, permitindo-lhes oferecer o suporte necessário, possibilitando assim que alunos com TEA sejam efetivamente incluídos no contexto espacial caicoense, constituindo cidadania e educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista, educação, Caicó.

ABSTRACT

The present research sought to understand the socio-spatial context of Caicoense schools that had students with Autistic Spectrum Disorder - ASD, focusing on two schools, one located in the most central portion of the city, in the Penedo neighborhood, more precisely inside an installation military of the army and the other school located in the Paulo VI neighborhood, located in the West Zone of the urban space of Caico. Thus, in order to understand the problem presented above, research was carried out in official documents and scientific literature, which indicated, through different actions and strategies, the expansion of guarantees for the participation of

students with autism in ordinary Brazilian classes. Among them, we can highlight the model of Specialized Educational Assistance (AEE), recommended by the National Policy on Special Education in the Inclusive Perspective and the support of the auxiliary teacher or therapeutic companion. However, during the field research in the mentioned educational institutions, it became evident that there were still many difficulties for the student with Autism to be included in a dignified way in the schools of the municipality of Caicó, since, in the school located in the most peripheral to the urban space of Caico, there are no AEE rooms for students with ASD. In this way, families responsible for students with ASD suffer from the lack of educational and social interest of the public authorities in Caico with autistic people, in addition to the lack of specialized care, which are fundamental aspects for these children to develop. Thus, it was concluded, based on the survey carried out above, that educators and school professionals are up to date on best practices in supporting students with autism. Participation in continuing education programs and specific training can help improve their skills and knowledge, allowing them to provide the necessary support, thus enabling students with ASD to be effectively included in the Caicoense spatial context, constituting citizenship and quality education for all.

Keywords: Autistic spectrum disorder, education, Caicó.

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista – TEA, assim como outras Necessidades Educacionais Especiais – NEEs, ainda constituem um grande desafio no contexto educacional potiguar e brasileiro, com uma recente ampliação das discussões, embora ainda com consideráveis lacunas, no âmbito educacional potiguar e até mesmo brasileiro.

E quando esse contexto alusivo ao tema se aproxima das realidades dos cidadãos brasileiros, como o fato de, aos 25 anos, a referida autora do trabalho em tela descobriu que o primogênito da mesma é portador do Transtorno do Espectro Autista, desencadeando novos desafios sociais e emocionais.

Através do apoio adequado, educação e conscientização da sociedade, podemos criar um ambiente mais inclusivo, no qual os profissionais da educação e mães de crianças autistas possam encontrar suporte emocional, acesso a recursos e serviços essenciais, e uma rede de apoio que as ajude a enfrentar os desafios e celebrar as conquistas de seus filhos. É fundamental valorizar e reconhecer a força desses agentes sociais, assim como as habilidades e potenciais de suas crianças, para que todos os alunos com TEA possam alcançar seu máximo desenvolvimento e bem-estar.

Na atual conjuntura que o espaço urbano de Caicó - RN está inserido, as famílias carentes de pessoas atípicas sofrem com a falta de interesse político com os autistas, o qual, associado com as notórias lacunas alusivas à formação mais ampla para familiares e profissionais, geram um grande desafio socioeducacional para a efetiva ocorrência de um atendimento especializado, num contexto fundamental para que essas crianças se desenvolvam plenamente.

Logo, a presente pesquisa buscou compreender sobre o contexto socioespacial das escolas caicoenses que possuíam alunos com o Transtorno do Espectro Autista- TEA, a partir de um estudo comparativo entre duas escolas, sendo uma localizada na porção mais central da cidade, no bairro Penedo, mais

precisamente no interior de uma instalação militar do exército e a outra escola localizada no bairro Paulo VI, situado na Zona Oeste do espaço urbano caicoense.

Para a compreensão do objetivo citado anteriormente, realizou-se pesquisas em documentos oficiais e a literatura científica, as quais indicaram, por ações e estratégias distintas, a ampliação das garantias da participação do aluno com autismo nas classes comuns brasileiras, destacando-se o modelo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preconizado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e o apoio do professor auxiliar ou acompanhante terapêutico.

No que concerne ao recurso metodológico do artigo em tela, durante a realização da pesquisa de campo nas referidas escolas, ficou evidente que ainda haviam muitas dificuldades para que o aluno com Autismo pudesse ser incluído de forma digna nas escolas do município de Caicó, uma vez que, na escola situada na área mais periférica do espaço urbano caicoense, não há salas de AEE para discentes com TEA.

Logo, as famílias responsáveis por alunos com TEA, sofrem com a falta de interesse educacional e social do poder público caicoense com os autistas, além da ausência de um atendimento especializado, os quais são aspectos fundamentais para que essas crianças se desenvolvam.

Neste sentido, essa pesquisa deixa evidente que todos que compõem o espaço escolar, necessitam estar atualizados sobre as práticas eficazes no que concerne ao apoio de alunos com autismo. A participação em programas de educação continuada e treinamentos específicos pode ajudar a melhorar suas habilidades e conhecimentos, permitindo que ofereçam o suporte necessário, possibilitando, assim, que os alunos com TEA sejam efetivamente incluídos no cenário educacional caicoense, com cidadania plena.

2 DISCUSSÕES E REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL

No contexto da Educação Especial, sua estruturação foi contemplada dentro da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9.394/96), como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades do sistema educacional brasileiro. Esse foi um marco significativo na história da Educação Especial, pois, foi concebida como modalidade de ensino destinada a pessoas com deficiência em instituições de ensino regular (BAPTISTA; BOSA, 2002).

Dessa forma, na conjuntura atual da organização de políticas públicas para a educação especial, o atendimento educacional especializado se materializa como um dos serviços pedagógicos complementares ou suplementares a escolarização, uma vez que, estará trabalhando diretamente com as singularidades específicas de cada criança, embora apresentem o mesmo diagnóstico, são únicas em todos os âmbitos de suas vidas, precisando, portanto, de uma atenção diferenciada (GOMES E MENDES, 2010 *apud* BAPTISTA, 2011).

As propostas de educação inclusiva vêm, historicamente, se estruturando em maior proporção, convidando a escola brasileira a rever sua organização interna a partir da avaliação de suas metas na escolarização de pessoas com deficiências (MELO, 2016).

Atualmente debatendo sobre a educação especial, na perspectiva de viabilizar o acesso ao conhecimento do aluno com TEA, é imprescindível uma organização pedagógica sistemática, como também a preparação de quem está à

frente da instituição de ensino, ministrando esses conhecimentos, a fim de atingir uma grande quantidade de alunos (BAPTISTA, 2011).

Assim, a escola enquanto instituição que contribui de forma significativa para o desenvolvimento integral do sujeito, passa a priorizar, com suas estruturas internas, a melhoria da qualidade do ensino e, sobretudo, com o seu corpo físico, a fim de dar as condições necessárias ao acesso, uma vez que as pessoas com deficiência estariam amparadas legalmente pelo direito a educação em rede regular de ensino (MELO, 2016).

Esses dispositivos, de uma forma geral, garantem o acesso dessa população aos sistemas regulares de ensino, porém, não subsidiam a permanência, com sucesso, no que se refere ao desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas nesses espaços (PEREIRA, 2014).

No Brasil, a presença de educandos com TEA, em contextos regulares de ensino, tem aumentado de forma expressiva nas últimas décadas. Ancorado no Paradigma da Educação Inclusiva, o país produziu um vasto arcabouço legal, no que tange as políticas de escolarização de alunos com esse diagnóstico, assim como de outros educandos que evidenciam necessidades educacionais especiais.

A precariedade da formação dos professores e demais agentes educacionais, para lidar com esses educandos, é apontada como um dos principais desafios. De forma específica, a literatura revela que, ao trabalhar diretamente com os alunos com TEA, no cotidiano da escola, os docentes são tipicamente invadidos por sentimentos que vão da indiferença à frustração, da exaustão à impotência. Não sabem o que fazer, nem como ensinar a esses estudantes (PEREIRA, 2014)

Percebe-se, ainda, dificuldades dos sistemas escolares em oferecer um currículo que contemple as singularidades dessa população. A forma como são preparados e ensinados os conteúdos para esses educandos é de fundamental importância para se efetivar o aprendizado.

De acordo com Glat (2007), “a maioria dos alunos que fracassa na escola não tem, propriamente, dificuldade para aprender, mas sim dificuldade para aprender da forma como são ensinados” (GLAT, 2007, p.25). Nesse contexto, é possível compreender porque algumas pesquisas revelam que a maioria dos alunos com TEA não acompanham os conteúdos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas.

Aprofundando mais a discussão sobre TEA, os mesmos são correspondentes a um grupo de transtornos do neurodesenvolvimento que têm em comum uma diáde bem definida de sintomas, caracterizada por déficits na interação social e comunicação, bem como um repertório restrito de interesses.

No passado, tratava-se de um distúrbio raro, com incidência aproximada de 1 para 2.500, na década de 1980. No entanto, sua prevalência tem aumentado gradativamente, sendo, na década de 2010, correspondendo a proporcionalidade de 1 para 68 crianças (BECKER E RIESGO, 2016).

Em termos gerais, os TEA possuem, em comum, prejuízos sociocomunicativos e comportamentos/interesses atípicos que variam de um nível brando a severo (BECKER E RIESGO, 2016). Entre 30% e 50% das pessoas afetadas não desenvolvem a fala como meio de comunicação, e dos que verbalizam, muitos apresentam estereotípias verbais, como a ecolalia (WALTER; NUNES, 2008).

Outros comprometimentos também são evidenciados como, por exemplo, nos aspectos não verbais de comunicação, a saber, expressões faciais pobres, dificuldades em manter contato ocular, carência no uso de gestos convencionais, como dar tchau, apontar, e uso de pessoas como ferramentas para alcançar objetos (PEREIRA, 2014).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), estima-se que o TEA, afete cerca de 70 milhões de pessoas, mobilizando pais de todo o mundo a fundarem e manterem organizações não governamentais (ONGs), a fim de oferecerem melhores condições de vida às crianças e, além disso, suscitar discussões que impulsionem/pressionem o poder público a discutir e cuidar melhor do tema, uma vez que este é constantemente negligenciado, em decorrência de o tratamento ser oneroso aos cofres públicos, uma vez que exige uma gama de especialistas, como fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psiquiatras e fisioterapeutas (GUIMARÃES, 2015).

A legislação brasileira determina que todas as crianças devem ter acesso à escola pública regular, incluindo sujeitos com TEA. Embora um corpo substancial de pesquisas descreva os benefícios derivados da inclusão dessas pessoas, o tema ainda permanece controverso, principalmente quanto à possibilidade de as escolas oferecerem respostas adequadas às necessidades de crianças com TEA (DE PAULA NUNES et al, 2013).

O TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sociocomunicativa e comportamental (APA, 2013). Estas características podem favorecer o isolamento da criança, empobrecendo, ainda mais, suas habilidades comunicativas, ao que a literatura é unânime em indicar diagnóstico e intervenção precoces (BRASIL, 2013).

Nesse sentido, a escola se constitui como um recurso fundamental para enriquecer as experiências sociais das crianças com TEA, oportunizando a interação entre pares e contribuindo para o desenvolvimento de novas aprendizagens e comportamentos (DE PAULA NUNES, 2013).

Além disso, segundo Bosa (2006), não se pode entender a doença de forma anátomo-biológica, faz-se necessário estudos sobre como e onde vivem, em outras palavras, qual o seu contexto geográfico. Tal lacuna no que se refere à vida social das crianças com TEA, ocasiona empecilhos à sua inclusão social, mobilizando a preocupação com o desenvolvimento escolar desses sujeitos e a respectiva promoção da saúde neste espaço (BOSA, 2006).

De acordo com a Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, além da garantia de educação para a pessoa com transtorno do espectro autista, quando comprovada a necessidade essa pessoa terá direito a acompanhante especializado, que favorece o processo de inclusão, garantindo a permanência do aluno com autismo na escola comum (BRASIL, 2012).

Para efetivar os direitos dos alunos autistas à uma educação digna e de qualidade, é fundamental a formação continuada e capacitação de cada profissional, assim como, levar em consideração alguns aspectos fundamentais, como a relação permanente e colaborativa com a família no processo de inserção no ambiente escolar; a interlocução e diálogo entre as diversas áreas de apoio e atendimento ao autista para a troca de informações (DE PAULA NUNES et al, 2013).

Também merece destaque a construção de processos de significação, mediação pedagógica na organização de atividades de recreação e alimentação; a implementação de parâmetros para a avaliação pedagógica, sempre procurando valorizar cada progresso do aluno autista, e o acompanhamento desse aluno, no tocante ao fazer pedagógico da escola, sendo o professor uma figura fundamental para o sucesso das ações inclusivas, pela magnitude do seu ofício e também em razão da função social do seu papel (PEREIRA, 2014).

Entretanto, devemos perceber que a escola, cujo papel é fundamental para o desenvolvimento do autista, pode se tornar também um lugar de exclusão e hostilidade a estes alunos.

Atualmente, o que se predomina, em boa parte das escolas, é a contenção e repressão dos diferentes, ao invés de se estabelecer um contexto geográfico e social que possibilite saber o porquê determinado indivíduo está apresentando determinadas atitudes (MELO, 2016).

Os documentos oficiais e a literatura científica sinalizam que, nos últimos anos, distintas ações/estratégias foram desenvolvidas a fim de garantir a participação do aluno com autismo nas classes comuns brasileiras (BRASIL, 2011a, 2011b e 2013). Dentre elas, podemos destacar o modelo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preconizado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (GLAT et al, 2012) e o apoio do professor auxiliar ou acompanhante terapêutico (PEREIRA, 2014).

Embora o AEE se constitua como uma das peças centrais no processo de inclusão, seus efeitos no processo de escolarização de educandos com autismo têm suscitado amplos debates. Lazzeri (2010), por exemplo, argumenta que este tipo de atendimento não garantiu a permanência de estudantes autistas em sala de aula comum (PEREIRA, 2014).

Assim, como Baptista (2002), Lazzeri (2010) também trata desses sentimentos de estranheza e incapacidade dos professores perante esses alunos. De acordo com os autores, os sujeitos autistas não funcionam conforme os esquemas habituais de aprendizagem e exibem comportamentos sociais atípicos. Esses fatores justificam a necessidade de profissionais especializados para atuarem com esses estudantes. A maioria das escolas brasileiras, segundo os referidos autores, não possui esse profissional (LAZERRI, 2010).

Outro aspecto inerente às lacunas da formação docente é a tendência pedagógica que valoriza apenas a socialização de autistas, em detrimento dos conhecimentos acadêmicos.

Algumas pesquisas retratam que esta prática é bastante comum nas nossas escolas, como o estudo de Guareschi e Naujorks (2007), o qual identificou a socialização como o principal objetivo da escolarização de alunos com autismo e psicose em escola da rede pública de Santa Maria - RS. Os docentes da instituição apontaram ser mais importante explorar as habilidades sociais do que acadêmicas, inclusive afirmando a aprovação automática dos alunos "incluídos" (GUARESCHI E NAUJORKS, 2007).

Logo, fica evidente que é fundamental para o desenvolvimento integral da criança com TEA, a ampliação de vagas e de espaços na escola, de modo a gerar, de fato, a inclusão social e escolar.

Se tratando daqueles sujeitos que apresentam limitações cognitivas mais severas, a ida à escola fará com que entrem em contato com diversas situações com os colegas, podendo aprender a se relacionar, a criar laços afetivos, tornando-se muito válido esse contato, visto que essa é uma área bastante comprometida na vida do autista (MELO, 2016).

Entretanto, conforme será visto a seguir, a partir do comparativo entre duas escolas urbanas de Caicó, ainda são muitos os desafios enfrentados para que se alcance a plena isenção de alunos com TEA no âmbito escolar.

3 COMPREENDENDO O CONTEXTO SOCIOESPACIAL DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM CAICÓ – RN: UM ESTUDO COMPARATIVO

A pesquisa em tela realizou visitas a duas escolas da rede básica de ensino, no município de Caicó, uma escola da Rede Estadual, a Escola Vilagran Cabrita, situada no Bairro Penedo, na Zona Leste caicoense, área com maior poder aquisitivo da população, e outra da Rede Municipal, a Escola Olivia Pereira Rodrigues, no bairro Paulo VI, situado num bairro com maior vulnerabilidade social.

Assim, buscou-se entender duas realidades diferentes, numa perspectiva comparativa, destacando os desafios e perspectivas existentes nestas duas instituições de ensino, quanto a relação ensino-aprendizagem para os discentes com TEA.

Inicialmente, deve-se ressaltar que, em ambas as instituições acima citadas, havia notórios desafios e dificuldades, para que o aluno com Autismo pudesse ser incluído plenamente, de forma digna, nas escolas do município de Caicó.

A primeira instituição de ensino visitada, a Escola Estadual Vilagran Cabrita, contava, em julho de 2023, com um total com 360 alunos, distribuídos em 14 turmas, onde 25 desses alunos são crianças atípicas, sendo 13 destas portadoras do Transtorno do Espectro Autista - TEA. Além disso, a referida escola conta com 9 professores auxiliares, que dão suporte as crianças com Autismo, sendo esses auxiliares com formação em Pedagogia.

FIGURA 1 – Fachada da Escola Estadual Vilagran Cabrita



FONTE: Acervo da autora, 2023.

No entanto, os mesmos recebem pouco treinamento, e, embora estes profissionais se dediquem a essas crianças, acabam não possuindo ou recebendo a formação que deveria se ter.

Sobre a estrutura da escola, a mesma conta com uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a qual serve de suporte para os alunos com necessidades educacionais especiais. A referida funciona no contra turno, onde, em horário contrário as suas atividades escolares regulares, o aluno vai para a mesma, onde se é trabalhado outros recursos pedagógicos, diferentes dos recursos utilizados na sala de aula regular.

Apesar das dificuldades advindas de uma menor quantidade de profissionais existentes, a referida escola possui uma estrutura específica para alunos com TEA, infelizmente ainda pouco comum em boa parte das escolas brasileiras, o que possibilita um trabalho didático pedagógico mais aprofundado com os mesmos.

A segunda escola visitada, a Escola Municipal Olivia Pereira Rodrigues, possui um total de 273 alunos, distribuídas em 14 turmas, com a referida escola contando, atualmente, com 9 crianças atípicas, sendo duas portadoras de TEA.

FIGURA 2 – Fachada da Escola Municipal Olivia Pereira Rodrigues



FONTE: Acervo da autora, 2023.

Durante a visita de campo a referida escola, a direção da escola relatou que o quadro de professores auxiliares estava completo. No entanto, quando questionados sobre a formação desses auxiliares, a direção da escola afirmou que todos ainda são estudantes universitários, de diferentes cursos e sem formação específica em educação especial.

Uma das grandes reclamações dos profissionais da escola é que o número de crianças que não possuem um laudo médico é considerável, o que dificulta ainda mais a situação de uma efetiva constituição de um processo educacional pleno para estudantes com TEA, tendo em vista, que o município só faz o envio de um auxiliar para a criança, quando a mesma tem um laudo médico e, paradoxalmente, quem deveria emitir os laudos são justamente os médicos ligados a gestão municipal.

Além disso, durante a pesquisa, na escola supracitada, a direção da escola, relatou que os pais das crianças alegam que, por falta de recursos financeiros, não conseguem levar seus filhos para avaliação com médicos especialistas, impossibilitando, assim, de se ter um laudo médico atestando a atipicidade da criança.

Destaca-se, que a escola está localizada em uma área de vulnerabilidade social, num prédio alugado e que, anteriormente, funcionava uma residência, atestando ainda mais a precariedade do contexto socioeducacional do mesmo.

Desta maneira, ainda sob o contexto de precarização da infraestrutura, a escola não possui sala de AEE, e os alunos diagnosticados com Autismo recebem apenas o conteúdo em seu horário de aula normal, dificultando ainda mais as plenas possibilidades de uma educação efetivamente transformadora para as crianças com TEA, consolidando o quadro socioeducacional precarizado na referida instituição.

No contexto da pesquisa nas duas instituições de ensino, com perfis bastante distintos, ficou evidente que a inclusão dos alunos com autismo no sistema educativo regular deve ser uma temática educativa cada vez mais discutida nos contextos socioeducativos.

Nesse contexto socioeducativo, deve-se destacar que as necessidades de cada estudante são únicas, sendo, por isso, crucial adaptar as estratégias educativas de acordo com as características individuais e ampliar as infraestruturas necessárias para o pleno desenvolvimento cognitivo e social do aluno com TEA.

Logo, a partir da pesquisa ora apresentada, enfatiza-se a necessidade acerca da ampliação dos olhares dos agentes componentes do poder público, em especial dos gestores da educação básica e da própria sociedade como um todo se voltem para a educação.

É necessário que a sociedade, a partir do importante papel conscientizador, por parte dos agentes educacionais, possa, efetivamente, compreender plenamente os alunos com TEA, almejando contribuir no pleno desenvolvimento,

Além disso, percebe-se que a falta estrutura nas escolas e professores com formação adequada para alfabetizar alunos atípicos, e o respectivo despreparo da infraestrutura e de profissionais capacitados para atender essas crianças, refletem na maior dificuldade para o respectivo desenvolvimento dessas crianças com TEA.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização da presente pesquisa, ficou evidente que é importante lembrar que cada aluno com autismo é único e as estratégias de ensino devem ser adaptadas às suas necessidades individuais. A colaboração entre os profissionais da educação, os pais e outros especialistas é essencial para dar um apoio adequado e promover o sucesso educativo dos alunos com autismo.

Desta maneira, durante a pesquisa, destaca-se, como uma das etapas fundamentais para a inclusão de crianças com autismo nas escolas é a conscientização. É importante conscientizar a comunidade escolar, incluindo administradores, professores, funcionários e colegas de classe, sobre o que é o autismo e como ele pode afetar os alunos. Torna-se necessário oferecer treinamento e palestras sobre o assunto, para ajudar a eliminar estigmas e preconceitos, promovendo a empatia e o respeito pela diversidade.

As crianças com autismo têm necessidades diferentes em termos de aprendizado e interação social. As escolas devem oferecer adaptações curriculares e pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada aluno com autismo. Isso pode incluir a utilização de recursos visuais, como cartões de comunicação, rotinas estruturadas, modificações no ambiente físico e estratégias de ensino diferenciadas. É essencial que os professores estejam preparados para fazer as adaptações necessárias e proporcionar suporte individualizado aos alunos com autismo.

Deve-se reiterar que, além do apoio pedagógico, é fundamental oferecer suporte multidisciplinar aos alunos com autismo. O mesmo necessita ser acompanhado por uma equipe composta por profissionais, como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e assistentes sociais, visando o desenvolvimento das habilidades sociais, de comunicação e de autonomia dos estudantes. Essa equipe também pode fornecer orientação aos professores e aos pais, auxiliando no planejamento e na implementação de estratégias que favoreçam o progresso e a inclusão dos alunos com autismo.

Assim, é importante que os educadores e profissionais das escolas observem as particularidades de cada aluno e estejam atualizados sobre as melhores práticas no apoio a alunos com autismo. A participação em programas de educação continuada e treinamentos específicos pode ajudar a melhorar suas habilidades e conhecimentos, permitindo que ofereçam o suporte necessário.

Portanto, a partir dos aspectos socioeducativos destacados, espera-se que os alunos com TEA sejam efetivamente incluídos no contexto educacional das escolas não apenas no espaço caicoense, mas no espaço brasileiro como um todo, garantindo uma efetiva cidadania para todos os alunos com TEA.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION: DSM-5. Associação Americana de Psiquiatria. DSM-V - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, 2013.

APA. American Psychiatric Association. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**, 5th. Edition (DSM-5). Washington, DC.: American Psychiatric Association; 2013.

BAPTISTA Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenções**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Ação Pedagógica e Educação Especial: A Sala de Recursos como prioridade na Oferta de Serviços Especializados**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.59-76, mai-ago. 2011. Edição Especial.

BECKER, M. M., BOSA, C., OLIVEIRA-FREITAS, V. L., GOLDIM, J. R., OHLWEILER, L., ROESLER, R., RIESGO, R. D. S. **Melhoria nos sistemas do transtorno do espectro autista em três crianças, utilizando peptídeo liberador de gastrina**. Jornal de Pediatria, n. 92, 2016, p.302-306.

BOSA, C. A. **Autismo: atuais interpretações para antigas observações**. In C. R. Baptista & C. A. Bosa (Orgs.), **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BOSA, C. A. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. Revista Brasileira de Psiquiatria, 2006, n.28, 47-53.

BRASIL, **Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012**, Garantia de educação para a pessoa com transtorno do espectro autista. Brasília: 2012.

BRASIL. CNE.CEB. **Resolução nº17**, de 11 de fevereiro de 2011, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: 2011b.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto n. 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Brasília, MEC/SEESP, 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Decreto/D7611.htm.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

DE PAULA NUNES, D. **Autismo e inclusão**: entre realidade e mito. In: MENDES, E. G.; DE PAULA NUNES, D.; AZEVEDO, M.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, 2013.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. **Plano Educacional Individualizado**: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. *Ci. Huma. e Soc. em Rev.*, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012.

GLAT, R. **Educação inclusiva**: Cultura e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro, 2007.
GOMES, Camila Graciella Santos; MENDES, Elicéia Gonçalves. **Escolarização Inclusiva de Alunos com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v.16, n.3, p.375-396, set.-dez. 2010.

GUARESCHI, Taís; NAUJORKS, Maria Inês. **As representações sociais de professores acerca da aprendizagem de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento**. In: Anais da 29 reunião anual da ANPED, 2007.

GUIMARÃES, L. B. M. **Construção do lugar geográfico de alunos com transtorno do espectro autismo em instituições públicas de ensino**: contribuições da psicanálise. *Geografia em Atos (Online)*, 2015.

LAZZERI, C. **Educação inclusiva para alunos com autismo e psicose**: das Políticas educacionais ao sistema de ensino. 2010. 111 fl. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Federal de Santa Maria, 2010.

MELO, Carla Caroline Silva de. **Estratégias pedagógicas direcionadas ao aluno com autismo no ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

PEREIRA, Debora Mara. **Análise dos efeitos de um plano educacional individualizado no desenvolvimento acadêmico e funcional de um aluno com transtorno do espectro do autismo**. Dissertação de mestrado (Mestrado em Geografia). Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

WALTER, C.C.F; NUNES, D. **Estimulação da linguagem em crianças com autismo**. Dionisia Aparecida Cusin (org.). *Estimulação de linguagem: aspectos teóricos e práticos*. São José dos Campos: Pulso, 2008, v.1, p.133-162.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me dá forças sempre, por segurar na minha mão todas as vezes que eu pensei em desistir, por guiar as minhas decisões com tanta luz. Ao meu filho, José Inácio, que foi minha grande inspiração pra escrever sobre esse tema, a pessoa que me enche de forças nos dias difíceis, que faz com que eu me sinta a pessoa mais amada desse mundo, que está comigo na alegria e na tristeza, na saúde e na doença, nos dias mais felizes e nos meus piores dias. Te amo meu filho e nem sei como seria a minha vida sem você, sem o seu amor, e sem tudo que você representa pra mim. Agradeço ao meu filho caçula, José Rian, aquele que deixou a minha vida bem mais feliz desde que chegou, que trouxe um sentido diferente pra tudo, amenizou todas as dores com o seu sorriso, com o seu jeitinho, com os seus abraços apertados, um filho maravilhoso que está sempre pronto pra me defender, obrigado por encher a minha vida com tanto amor, te amo infinitamente. A minha família, que nunca deixou de acreditar nos meus sonhos, minha vó, que mesmo sendo analfabeta, sempre reconheceu a importância da educação na vida das pessoas, e nunca mediu esforços para que o meu sonho se tornasse real. Ao meu amado pai/avô que, infelizmente, não está mais entre nós, mas que sempre acreditou no meu potencial, até mais que eu, te vejo em cada conquista minha e tenho muito orgulho de ser filha/neta de alguém como o senhor. Aos amigos verdadeiros que fiz nessa vida, pessoas que são colo quando preciso, que dividem suas vidas comigo, que nunca desacreditaram da minha capacidade, que sempre foram mais que amigos, que são família, que estão do meu lado em todos os meus momentos e em todas as minhas fases. Agradeço a minha ex sogra e vó do meu filho, Maria Francisca, que muitas vezes faz o papel de minha mãe, que é amiga, que sempre tem um conselho, um incentivo, que sempre me estendeu as mãos, pessoa na qual sei que posso contar, e que foi fundamental nesse meu processo de formação. Ao meu querido professor e orientador, Iapony Rodrigues Galvão, que é exemplo de dedicação, responsabilidade, compromisso, ética, respeito e amor pelo que faz. É com lágrimas nos olhos e o coração cheio de gratidão que encerro esse ciclo em minha vida, a Geografia abriu portas em minha vida, me fez enxergar coisas que antes passavam despercebidas, com certeza saio desse curso, um ser humano melhor, com um desejo ainda maior de conhecer o mundo. O curso de Geografia me fez conhecer pessoas e lugares, que guardarei pra sempre em meu coração, entrei no ano e na turma certa.