



REFLEXÕES SOBRE ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA AUTISTAS NOS ANOS INICIAIS

Marcos Vinício Cuba¹

Cristovam da Silva Alves²

INTRODUÇÃO

A proposta é apresentar as reflexões sobre a pesquisa realizada com professores de uma escola pública da região Metropolitana do Vale do Paraíba e Litoral Norte. É um processo de investigação sobre adaptação/adequação curricular para alunos no espectro autista, matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental nos anos de 2018 e 2019.

O objetivo geral da pesquisa de mestrado foi investigar os desafios e as possibilidades de adaptações/adequações curriculares, os específicos foram conhecer os fatores que dificultam ou que facilitam as ações dos professores para adequar o currículo, identificar as estratégias utilizadas para enfrentar os desafios, conhecer as possibilidades e produzir um e-book sobre as alternativas e estratégias pedagógicas.

A pesquisa foi exploratória e bibliográfica, fundamentando-se em Gil (2002), Hypólito (2020), Huberman (2000), Ludke e André (1986), Minayo (2001), Moreira e Candau (2007), Nóvoa (2017), Pacheco (2001), Tardif e Raymond (2000), entre outros. A interpretação dos dados seguiu padrões estabelecidos por Bardin (1977) a autora afirma que "análise é parte de um corpus", e Franco (2003).

A formação docente vem sendo debatida desde a década de 1980 e também fez parte do estudo. Foi possível identificar quem teve a disciplina Educação Especial na graduação e a opinião das participantes sobre a formação docente. O processo de formação contínua foi apontado como essencial à

¹ Mestrando em Educação. Prefeitura de Pindamonhangaba, SP. E-mail: marcosabuc@gmail.

²Doutor em Educação. UNITAU, Taubaté, SP. E-mail: cristovam-alves@uol.com.br.



profissão.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

O instrumento utilizado foi o questionário do perfil sociodemográfico e entrevistas, realizadas via Google Meet, devido ao período pandêmico. As participantes têm entre 29 e 56 anos de idade, todas do sexo feminino. Algumas em fase de estabilização na carreira, como ponderam Tardif e Raymond (2000, p.228), ou seja, com mais de cinco anos de profissão. Embora estejam nessa fase a presença de estudantes com TEA nas salas destas docentes as coloca em situação de entusiasmo, curiosidade e medo, porém, segundo os autores, estas questões acontecem no início da carreira docente.

A idade dos participantes indica a convivência de profissionais de variadas faixas etárias: um na faixa dos 20 a 30 anos; um na faixa dos 30 a 40 anos; três na faixa dos 40 a 50 anos e dois na faixa dos 50 a 60 anos. Essa heterogeneidade etária pode ser um elemento com potencial de enriquecer as trocas entre estas docentes, visto suas experiências de vida, tanto no aspecto social quanto no profissional.

Sobre a presença predominante de mulheres Hypólito (2020, p.60) afirma que “[...] o processo de funcionarização e sua transformação numa profissão exercida por mulheres são fenômenos”. Esse fenômeno nos permite entender que se trata de uma questão contemporânea a presença do gênero na educação.

Em relação ao tempo de trabalho foi verificado que de 1 a 10 anos há duas, de 11 a 20 anos são três e de 21 a 30 anos duas participantes. A reflexão sobre o tempo de serviço é um ponto de partida, Huberman (2000) faz abordagem sobre as fases do desenvolvimento docente. Conforme o autor, cada pessoa apresenta determinadas ações conforme o tempo.

Uma das perguntas foi como se sentem ao receber alunos com Transtorno do Espectro Autista e as respostas foram: apreensiva, com medo, desafiada, ansiosa e insegura.

As participantes estão em fases distintas, conforme Huberman (2000, p.38) uma na fase de estabilização, a qual “o docente vai sentindo-se seguro e criando confiança em sua competência”, quatro na fase de diversificação, em



que “as pessoas lançam-se, então, numa série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os alunos”.

Para fazer as adaptações/adequações entende-se que o professor precisa estar atento às necessidades da criança, atendendo o que está na Lei de Diretrizes e Base (LDB 9.394/96) e nas demais leis relacionadas ao autista.

A rede pesquisada tem em sua concepção de currículo que este deve difundir valores do interesse social, apropria-se de três conceitos norteadores: Conceito de Educação Integral (visa a formação do estudante nas dimensões física, intelectual, afetiva, cultural e social com o objetivo do exercício do protagonismo), Conceito de equidade (igualdade de oportunidades) e Conceito de qualidade (o qual promove a integração). Utiliza como fonte Pacheco (2001, p. 15) o qual afirma que “[...] o currículo é o centro da atividade educacional e assume o papel normativo de exigências acadêmicas, mas não deve estar totalmente previsível e calculado”. É nesta concepção que entra a adequação/adaptação.

Moreira e Candau (2007) entendem o currículo:

[...] como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.18).

Outro aspecto importante da pesquisa foi se debruçar sobre a formação docente, a qual possui amparo na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96). Destacam-se aqui o Art. 65, o qual define que “a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas”, e o Art. 67, o qual enfatiza que “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público”.

Os docentes também contam com o Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016, dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Entre outras, por outro lado, a legislação em si não faz



diferença na formação docente, porém, tendo conhecimento sobre os dispositivos legais a sugestão é que estes façam cobranças e exijam o cumprimento das leis.

Houve o critério da aproximação das respostas de acordo com o léxico, foi dado o devido tratamento para análise. As categorizações foram: adaptação, currículo, desafios, possibilidades e formação docente. Para chegar nisto observou-se os objetivos específicos.

Agrupamento produtivo; recorte e colagem; jogos lúdicos; oferecer apoio de materiais diversificados; explorar a tecnologia, o som, o visual, o tátil, músicas, texto fatiado em Língua Portuguesa; falar baixo; olhar nos olhos; perguntar se o aluno quer ajuda; personalizar; fazer tudo conforme os gostos da criança foram estratégias reveladas como formas de adequações.

CONSIDERAÇÕES

O objetivo geral foi alcançado, foram identificados os desafios, sendo a falta de formação adequada, apoio de especialistas e contato com a família. Possibilidades são adequações que atendam os interesses da criança, explorando a tecnologia, estabelecendo rotinas e poder contar com o apoio da família.

A formação docente voltada aos docentes que atuam com crianças no espectro autista precisa acontecer de modo rotineiro. Não existe "receita", o espectro é amplo e as necessidades individuais jamais serão idênticas. Como traz Nóvoa (2002) "[...] não existe o eu pessoal e o eu profissional", ou seja, o professor é um só que precisa estar íntegro para conduzir o trabalho. Além disso, foi possível compreender que a presença de estudantes no espectro autista nas salas destas professoras as coloca em situação de entusiasmo, curiosidade e medo.

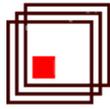
Compreende-se que ter estudado a adequação/adaptação de currículo para crianças com Transtorno do Espectro Autista é uma prática que precisa estar aliada com a teoria, também ficou nítida a necessidade da ampliação de



pesquisas com este mesmo foco. A prática pedagógica é um campo vasto a ser pesquisado, uma vez que determinadas ações podem contribuir com os colegas de profissão.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, Ltda, cop.1977. 226p. tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares** / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC / SEF/SEESP, 1998.
- BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CONGRESSO NACIONAL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.
- FRANCO, M.L.P.B. **Análise de conteúdo**. Brasília, Plano Editora, 2003.
- GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- HYPÓLITO, A.M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. SP: Papyrus, 1977. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. 2. ed. [E-book]. Álvaro Moreira Hypólito. São Leopoldo, Oikos, 2020.
- HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António. (Org). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2000.
- MARCELO, C. **A identidade docente: constantes e desafios**. Formação Docente. Belo Horizonte, vol.01, p. 123, ago – dez.2009.
- MINAYO, M.C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOREIRA, A.F.B., CANDAU, V.M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- NÓVOA, A.S. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.



NÓVOA, À. S. **Formação de professores e trabalho pedagógico.** Lisboa: Educa, 2002.

PACHECO, J.A. **Currículo: teoria e prática.** Porto: Porto Editora, 2001.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação & Sociedade, n. 73, Dezembro/2000.