

Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia



JESSICA PATRICIA SILVA DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO DE  
EDUCANDO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA  
MUNICIPAL EM BELÉM-PA**



Belém-Pará  
2023

JESSICA PATRICIA SILVA DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO DE  
EDUCANDO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA  
MUNICIPAL EM BELÉM-PA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Pará, como requisito avaliativo parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa Saberes culturais e Educação na Amazônia.

Orientadora: Profa Dra Ivanilde Apoluceno de Oliveira..

**Belém  
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Biblioteca do  
CCSE da Universidade do Estado do Pará, Belém-Pa  
Gerada mediante os dados fornecidos pelo(a)autor(a)

---

Souza, Jessica Patricia Silva de Souza.

Representações sociais de professoras da  
educação infantil sobre a inclusão de educando com  
autismo em uma escola municipal em Belém-Pa /  
Jessica Patricia Silva de Souza Souza. — Belém,  
2023.

120 f.

Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dra. Ivanilde Apoluceno de  
Oliveira Oliveira.

Dissertação (Mestrado em Educação)–  
Universidade do Estado do Pará, Belém, 2023.

1. Representações Sociais. 2. Educação Infantil. 3.  
Transtorno do Espectro do Autismo. I. Título.

CDD 371.9098115

---

Elaborada por Priscila Melo – Bibliotecária CRB 2/1345

JESSICA PATRICIA SILVA DE SOUZA

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO DE  
EDUCANDO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA  
MUNICIPAL EM BELÉM-PA**

Dissertação apresentada para defesa de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Educação -PPGED da Universidade do Estado do Pará, como requisito avaliativo parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.  
Orientadora Profa. Dra. Ivanilde Apoluceno de Oliveira.

**Data da Defesa: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ /2023 Banca Examinadora**

-

---

**-Orientador Prof<sup>a</sup> Dr<sup>o</sup> Ivanilde Apoluceno de Oliveira  
Doutora em Educação/Currículo-PUC/SP-UNAM/UAM Iztapalapa  
México Universidade do Estado do Pará-UEPA**

---

**Avaliador interno Prof. Dr. José Anchieta de Oliveira Bentes**

**(UEPA)**

**Doutorado em Educação Especial/ Universidade Federal de São Carlos  
Universidade do Estado do Pará - UEPA**

**-Avaliador Externo**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivany Pinto Nascimento (UFPA)  
Doutora em Educação/Psicologia da Educação – PUC-  
SP Universidade Federal do Pará – UFPA**

**Belém  
2023**

Com amor e esperança, a Davi, a todos os educandos com autismo e a todas as professoras que trabalham com crianças com TEA, participantes da pesquisa, pelo diálogo sobre as suas Representações Sociais acerca da inclusão desse público que foram compartilhadas no contexto da educação infantil e a todos os educadores que precisam se reciclar para inclui-los.

## **AGRADECIMENTOS**

Assim como em todo trabalho, a trajetória não é fácil, nessa pesquisa não foi diferente, foram 24 meses de um grande estudo e preciso destacar o apoio e toda minha gratidão com as pessoas que me acompanharam. Essas pessoas foram essenciais no decorrer do trabalho proposto. Por esta razão, sou grata a todos.

Portanto quero começar este agradecendo á Deus pela força e coragem nesta caminhada, não foram dias fáceis mas a vontade de fazer dar certo junto com a força de Deus, foi possível realizar este grande sonho. Agradeço a Deus também por ter me mantido na trilha certa durante este projeto de pesquisa com saúde, força e coragem para chegar até o final, sem ele eu não teria conseguido.

Durante a trajetória, tempestades e desânimos aconteceram, pois durante o período da escrita, também foi período em que as pessoas que mais me apoiavam a continuar, o pai Honorino Areas e minha prima Carla Areas, faleceram e isso me entristeceu muito a ponto de pensar se realmente ia continuar, mas a força e a fé que eles depositavam em mim me fortaleceu e me fez caminhar e chegar até aqui.

Sou grata à minha família pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida. Principalmente a minha mãe Nazaré, que lutou pela minha educação juntamente com meus tios, Fabiano, minha tia Maria das Graças e minha tia Maria do Socorro que hoje se encontra em nossa memória juntamente com meu pai Honorino e minha prima Carla, também gostaria de agradecer meus irmãos Djalma, Fabio e Renata, minhas primas, minhas cunhadas ,amigas Vitória e Brenda, meus cunhados ,meu marido Gabriel Figueiredo e minha amada sogra Marla Correa por todo apoio, afeto e por acreditarem no meu potencial.

Também gostaria de agradecer as professoras da escola municipal que realizei a pesquisa, a coordenadora e a Secretaria Municipal de Educação de Belém, por ter autorizado a realização da pesquisa.

Um dos amigos que merece a minha total gratidão é o Ronielson, amigo que a vida me deu, saiba que você é minha grande inspiração como profissional e como pessoa, obrigada por me ajudar a tirar minhas dúvidas e se preocupar com a produção do meu texto. Deixo um agradecimento especial a minha orientadora Dr. Prof Ivanilde Apoluceno de Oliveira pelo incentivo e pela dedicação do seu escasso tempo ao meu projeto de pesquisa. Obrigada por nunca me desamparar e acreditar no meu potencial.

Gostaria de agradecer também aos meus amigos de infância que sempre levantaram a minha autoestima e sempre me lançaram energias positivas, á vocês Lorena, Aymee, Cleicianny, Iury e Alicia toda minha gratidão. Assim também como meus amigos da igreja e pastores que me ajudaram em oração e com palavras incentivadoras sempre que precisei.

Também gostaria de agradecer aos colegas e amigos da clínica Porto Terapia e Neuroability por toda força e suporte sempre que eu sempre precisei.

Também sou grata a minha banca avaliadora, as professoras Ivany Pinto e José Anchieta que aceitaram fazer parte dessa caminhada, obrigada por todas as contribuições no meu trabalho de pesquisa.

Também quero agradecer à Universidade do Estado do Pará e a todos os professores do meu curso pela elevada qualidade do ensino oferecido. Vocês foram essenciais para o meu crescimento acadêmico. Em especial, a professora Ceila e Jardirene que me acompanharam no estágio em docência e me abraçaram com toda sua sabedoria.

Agradeço a Deus e a toda espiritualidade por permitir a realização desse estudo, pela força e coragem em continuar, apesar de todas as dificuldades enfrentadas em meio a uma pandemia.

E, quanto a esse processo, doloroso, agradeço muito ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED-UEPA) e o Grupo de pesquisa Núcleo de Educação Popular Paulo Freire por todos os ensinamentos enquanto educadora. Agradeço a todas as oportunidades que foram proporcionadas, as pesquisas e extensões no Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP), ao projeto no NATEE com as crianças e jovens com TEA no processo de alfabetização na perspectiva Freireana, a construção de eventos e tudo o que você possibilitou a minha participação.

Obrigada aos meus amigos da turma 17, que também foram essenciais nesse processo, dividia com eles todas as minhas preocupações e angústias. Sem dúvidas, somos a turma muito unida e forte, gostaria de agradecer em especial a vocês Glaise, João, Rodrigo, Joyce e Joelma.

Obrigada também as professoras Waldma Oliveira e Kassya Oliveira, por me ajudar no processo de entendimento da Teoria das Representações Sociais e suporte na escrita do artigo.

Obrigada aos secretários do PPGED Carlos e Jorginho, por estarem sempre

prontos a ajudar e realizando o seu trabalho muito acolhimento e amor.



“O aluno aprende. O aluno com transtorno do espectro autista aprende.”

**Eugênio Cunha, 2016, p.15**

SOUZA, Jessica Patricia Silva de. Representações Sociais de professoras da educação infantil sobre a inclusão de um educando autista em uma escola Municipal de Belém-Pa. 2023. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Estado do Pará. Belém. 2023.

## RESUMO

Essa dissertação é um estudo sobre as representações sociais de professoras da educação infantil sobre a inclusão de um educando autista em uma escola municipal de Belém-Pa. O objetivo geral da pesquisa é de que forma as representações sociais de professoras da educação infantil sobre a inclusão de um educando autista repercutem nas suas práticas educativas e no processo de inclusão deste aluno. E os objetivos específicos são : Identificar e caracterizar as imagens e os sentidos que organizam as representações sociais de professoras da educação infantil sobre a educação de educandos com autismo, analisar as implicações das representações sociais de professoras sobre a pessoa com autismo e a inclusão em suas práticas pedagógicas e relacionar as representações sociais de professoras sobre a educação do aluno autista e as implicações no processo de Inclusão deste aluno. Os sujeitos que participaram da pesquisa são duas professoras, em cujas turmas encontra-se uma criança autista. Em termos metodológicos consiste em uma pesquisa de campo qualitativa. Entre os procedimentos utilizados destacam-se: a observação das práticas pedagógicas das professoras, referente à inclusão do aluno autista; a entrevista semiestruturada, a produção de um desenho e de um mapa conceitual. No campo teórico-metodológico trabalhou-se com a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Serge Moscovici e Denise Jodelet, na abordagem processual, onde são analisados os processos de formação das representações, a ancoragem e a objetivação. Além da TRS, esse trabalho se fundamenta nos estudos de Cunha (2018 e 2021), Braga (2016) e Oliveira (2018). Após as entrevistas, a elaboração de desenhos, dos mapas e as observações, os dados foram sistematizados em três categorias temáticas: Os dados pessoais e de formação das professoras e; as representações sociais das professoras sobre o autismo, sobre a inclusão deste aluno e sobre o aluno e a materialização das RS nas práticas. Como resultados, destaca-se que as professoras trazem representações sociais sobre a inclusão presentes na legislação vigente, isto é, vista a inclusão como uma grande oportunidade e o aluno autista como alguém especial, alguém que é um desafio, e que não segue o mesmo ritmo de aprendizagem que os outros. Essas representações repercutem na prática educativa e no processo de inclusão deste educando. Notou-se também que algumas práticas estão marcadas por resíduos do paradigma da integração e, portanto, dificultam a inclusão da criança, principalmente nos momentos de brincadeiras e das atividades.

**Palavras-chave:** Representações Sociais, Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), inclusão, Educação Infantil

SOUZA, Jessica Patricia Silva de. Representações Sociais de professores da educação infantil sobre a inclusão de um educando autista em uma escola Municipal de Belém-Pa. 2023. 251 f. Dissertation (Master in Education). Graduate Program in Education. Pará State University. Belém. 2023.

## ABSTRACT

This dissertation is a study on the social representations of kindergarten teachers about the inclusion of an autistic student in a municipal school in Belém, Pará. The general objective of the research is how the social representations of kindergarten teachers on the inclusion of an autistic student affect their educational practices and the process of inclusion of this student. The specific objectives are: identify and characterize the images and meanings that organize the social representations of kindergarten teachers about the education of students with autism, analyze the implications of the social representations of teachers about the person with autism and the inclusion in their educational practices and relate the social representations of teachers about the education of the autistic student and the implications in the process of inclusion of this student. The subjects who participated in this research are two teachers, in whose classes there is an autistic child. In methodological terms, this is a qualitative field research. Among the procedures used we highlight: the observation of the pedagogical practices of the teachers, regarding the inclusion of the autistic student; the semi-structured interview, the production of a drawing and of a concept map. In the theoretical and methodological field, we worked with the Theory of Social Representations (TRS) of Serge Moscovici and Denise Jodelet, in the processual approach, where the processes of representation formation, anchoring and objectification are analyzed. In addition to TRS, this work is based on the studies of Cunha (2018 and 2021), Braga (2016), and Oliveira (2018). After the interviews, the elaboration of drawings, the maps, and the observations, the data were systematized in three thematic categories: The personal and training data of the teachers and; the social representations of the teachers about autism, about the inclusion of this student and about the student and the materialization of the SRs in the practices. The results show that the teachers have social representations about inclusion present in the current legislation, that is, they see inclusion as a great opportunity and the autistic student as someone special, someone who is a challenge, and who does not follow the same pace of learning as the others. These representations have repercussions on the educational practice and the inclusion process of this student. It was also noted that some practices are marked by residues of the integration paradigm and, therefore, hinder the inclusion of the child, especially at times of play and activities.

**Keywords:** Social Representations, Autism Spectrum Disorder (ASD), inclusion, Early Childhood Education

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES QUADROS

<b>Nº</b>	<b>Títulos</b>	<b>Pág</b>
<b>1</b>	Dissertações sobre o tema representações sociais, inclusão e autismo encontrado no catálogo de teses e dissertações da CAPES(2010-2018)	37
<b>2</b>	Dissertações sobre o tema representações sociais, inclusão e autismo encontrado na biblioteca digital da CAPES (2010-2020)	40
<b>3</b>	Dissertações sobre o tema representações sociais, inclusão e autismo encontrado no PPGED-UEPA(2009-2020)	42
<b>4</b>	Teses sobre o tema representações sociais, inclusão e autismo encontrado no PPGED-UEPA (2009-2020)	44
<b>5</b>	Perfil das professoras entrevistadas da escola “Raizes”	49
<b>6</b>	Categorias e Subcategorias temáticas	57
<b>7</b>	Os critérios diagnósticos segundo o DSM-V (APA,2014)	77
<b>8</b>	Forma como as professoras se referiam ao aluno Gabriel	109
<b>9</b>	Ancoragens e Objetivações Representações Sociais ”	109

## LISTA DE FIGURAS

### QUADROS

<b>Nº</b>	<b>Títulos</b>	<b>Pág</b>
1	Fluxograma da diversidade	23
2	Movimento do Estado Conhecimento	35
3	Sala de Aula	47
4	Cozinha	84
5	Sala da Coordenação	85
6	Desenho Professora Carol	87
7	Proposta do Símbolo do TEA em substituição a cor azul	90
8	Desenho Professora Laura	91
9	Mapa conceitual da Professora Carol	109

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
1.1Memorial .....	15
<b>1.2 Contextualização do objeto de estudo</b> .....	<b>19</b>
1.3- Questão problema .....	31
1.4. Objetivos da pesquisa .....	31
<b>1.4.1- Objetivo Geral:</b> .....	<b>31</b>
<b>1.4.2 Objetivos Específicos:</b> .....	<b>31</b>
<b>2 A TRAJETÓRIA TEÓRICA-METODOLÓGICA DA PESQUISA</b> .....	<b>34</b>
2.1 O Estado do Conhecimento sobre o tema em estudo.....	34
<b>2.1.1 Análise e discussão do estado de conhecimento</b> .....	<b>36</b>
<b>2.1.1.1 O número de publicações e seu aporte teórico</b> .....	<b>36</b>
2.2 Por onde caminhamos na pesquisa.....	45
<b>2.2.2 Tipo de pesquisa</b> .....	<b>45</b>
2.3 Lócus da pesquisa .....	46
<b>2.3.1. Escola Raízes</b> .....	<b>46</b>
2.4.Perfil do aluno com TEA matriculado na Escola. ....	47
<b>2.4.1- Sujeitos da pesquisa e seus perfis</b> .....	<b>48</b>
2.5. Referencial e procedimentos metodológicos.....	51
<b>3 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SERGE MOSCOVICI</b> .....	<b>59</b>
3.1 Conceito da Teoria das Representações Sociais a partir do pensamento de Serge Moscovici.....	59
3.2 A Teoria das Representações Sociais na educação e ao processo de inclusão? 62	
<b>4. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNO AUTISTA NA ESCOLA</b> .....	<b>66</b>
4.1 Representações das professoras sobre o transtorno do espectro autista .....	66
4.2 Representações das professoras sobre a educação inclusiva.....	67
<b>4.2.1Representações das professoras sobre a inclusão de aluno autista na escola</b> .....	<b>69</b>
<b>4.2.2. Sentimento de medo e angústia</b> .....	<b>69</b>
4.3 Representação homogênea e universalista do aluno autista .....	69
<b>4.3.1 Representação do aluno autista em torno da normalidade e anormalidade</b> .....	<b>70</b>
<b>4.3.2 Representação de pessoa invisibilizada e que necessita de atendimento específico</b> .....	<b>71</b>
<b>4.3.3 O aluno autista representado como criança especial</b> .....	<b>72</b>
<b>4.3.4 Representação de aluno autista como lunático</b> .....	<b>73</b>
<b>4.3.5 o autismo ancorado no laudo médico</b> .....	<b>74</b>

<b>4.3.6 O aluno com autismo representado pelo vínculo ao facilitador e não aos docentes da sala regular .....</b>	<b>78</b>
<b>4.3.7 O aluno autista é um espetáculo. ....</b>	<b>80</b>
<b>4.3.8 autista representado como diferente das outras crianças e com comportamentos inadequados .....</b>	<b>80</b>
<b>5 REPRESENTAÇÕES DOS DESENHOS E MAPAS CONCEITUAIS DAS PROFESSORAS SOBRE A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA ESCOLA .....</b>	<b>82</b>
5.1 Análise das representações dos desenhos.....	82
5.2 Análise das representações dos mapas conceituais.....	88
<b>6 IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS PROFESSORAS COM ALUNO AUTISTA.....</b>	<b>93</b>
6.1 Sobre a existência de uma política de inclusão na escola .....	93
6.2 A prática de inclusão com o aluno autista.....	94
<b>6.2.1 O Planejamento das práticas pedagógicas .....</b>	<b>94</b>
<b>6.2.2 Como é feita a inclusão do aluno na escola .....</b>	<b>99</b>
<b>6.2.3 A rotina da sala de aula.....</b>	<b>101</b>
<b>6.2.4 Estratégias metodológicas de inclusão .....</b>	<b>102</b>
<b>6.2.5 Dificuldades da inclusão do educando autista na escola .....</b>	<b>106</b>
<b>6.2.5.1 Estrutura da escola e organização do espaço escolar .....</b>	<b>106</b>
<b>6.2.5.2.A falta de formação continuada e a movimentação da gestão da escola para favorecer a inclusão .....</b>	<b>107</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>113</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>120</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.

(Paulo Freire, 1998, p. 108)

### 1.1 Memorial

Por que considerar as representações sociais é importante? Qual a força que as representações sociais têm de poder influenciar ou não suas práticas docentes? Estas interrogações instigaram à vontade de pesquisar sobre as Representações Sociais de professores e quais são os impactos na educação de um educando com autismo e que neste momento configura-se nesta pesquisa de dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da UEPA.

Vale ressaltar, que três razões motivaram a busca de escrever sobre essa temática nesta dissertação: a primeira referente de caráter epistêmico- metodológico sobre questões referentes a teoria das representações sociais e a sua importância para o meio acadêmico, a segunda é referente as minhas experiências educacionais; e a terceira é referente a relevância para a sociedade da realização de pesquisas como essas pois debatem a educação inclusiva de educandos com autismo de uma maneira diferente e reveladora.

A primeira razão está vinculada, ao fato desta proposta de pesquisa está ligada resultados do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que realizei durante a graduação em Pedagogia, na qual investigamos as representações sociais feitas por professores ribeirinhos de uma escola localizada no município de Barcarena, sobre o processo educativo de crianças com autismo, utilizando a técnica do desenho para identificar as implicações destas representações nas suas práticas pedagógicas.

Assim, este estudo ampliou minhas visões para as pesquisas no campo da Educação Especial, relacionado com a Teoria das Representações Sociais, em que percebi que há poucas pesquisas sobre a interface da educação do campo, educação especial e teoria das RS, relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto brasileiro e amazônico.



Esta pesquisa do TCC correlacionou a Educação do campo na perspectiva da Educação Inclusiva, evidenciou que há incipiência nesse campo de investigação, importante ressaltar que essa temática é um desafio epistemológico na pesquisa em educação. Desse modo, de forma propositiva, poderá contribuir com o repositório do PPGED/UEPA, por envolver o contexto educacional amazônico, a diversidade, a educação inclusiva, o autismo e a Teoria das Representações Sociais.

Por isso, fui estimulada a pesquisar a questão da educação inclusiva em escolas de contextos diferentes por compreender que seja uma proposta para a construção de uma sociedade mais igualitária e que contribui para que as diferenças sejam respeitadas e, conseqüentemente, seja repensado práticas de opressão de exclusão.

Minha trajetória acadêmica marcada pelos estudos da educação especial, educação inclusiva, autismo e representações sociais, desde a graduação, em que pude abordar e aprofundar os estudos.

Ao me vincular ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire (NEP) da Universidade do Estado do Pará, que desenvolve atividades de Ensino, Pesquisa e extensão, pude atuar, junto as educadores/as, com formações continuadas em escolas públicas promovendo debates inclusivos em eventos sobre autismo, representações sociais, educação inclusiva, educação especial, etc.

Durante a graduação, o Núcleo oportunizou-me participar das vivências e atividades desenvolvidas pelo NEP no Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NATEE) da SEDUC-PA. Neste Núcleo era realizada a alfabetização com educandos autistas, por meio da metodologia freireana, sendo os educandos agrupados em pequenos grupos. Esta experiência no NEP me motivou a pesquisar sobre a educação de pessoas autistas e como era feita, se era feita a inclusão destes educandos na escolar.

A maioria dos educandos que participava das ações educacionais do NEP no NATEE era do interior do estado do Pará, e as práticas educativas eram realizadas em Belém, o que evidencia uma demanda de atendimento educacional especializado nas escolas do campo. Vale ressaltar que a educação especial e inclusiva acontece em escolas de dois contextos da Amazônia paraense: no campo e na cidade. Porém, a realidade nas escolas do campo é muito diferente das escolas urbanas, entre essas diferenças destaca-se serem em sua maioria constituída por classes multisseriadas, sendo ainda insuficiente o número de salas de recursos

multifuncionais, para efetivar o atendimento educacional especializado.

Oliveira (2018) relata em relação ao cenário urbano e rural na Amazônia paraense a existência de contextos escolares diferenciados, como por exemplo as escolas das áreas urbanas pesquisadas possuíam salas de recursos multifuncionais, merenda garantida, biblioteca, área de recreação, cantinho de leitura, sala de recursos multifuncionais e apresentavam estrutura física adequada. Já as escolas da área rural pesquisadas não ofertavam nenhuma dessas coisas e ainda possuíam carência de acompanhamento pedagógico por parte das secretarias municipais de educação.

Nesse contexto educacional, a identificação das representações que estão presentes nessa realidade pode contribuir com a análise das práticas pedagógicas desenvolvidas nesse espaço em que circulam diferentes representações, que por sua vez, guiam essa prática, e precisam, portanto, ser identificadas e analisadas. Portanto, utilizar a Teoria das Representações Sociais como base teórica-metodológica para identificar as representações e suas implicações nas práticas pedagógicas dos docentes, faz-se necessário para percebermos como se caracteriza o processo de inclusão no contexto escolar atualmente em escolas de realidades diferentes.

A segunda razão está voltada à área profissional que se iniciou no ano de 2017, quando ingressei no quadro funcionários da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) do Município de Belém, atuando como facilitadora escolar de educandos com autismo que estavam na educação infantil na Unidade de Educação Infantil (UEI) Santo Agostinho.

Nesta unidade, tive meu primeiro contato em sala de aula pois estava cursando o 4º semestre do curso de pedagogia e conseguir este estágio com a função de ser facilitadora de crianças com autismo, o grande desafio de trabalhar com esses educandos era porque eu nunca tinha ouvido falar sobre o autismo na universidade, ou seja, a SEMED não procurava profissionais qualificados ou que já estivessem formados, eles procuram estagiários apenas para suprir essa demanda que a escola exigia. Considero esta experiência muito rica, porque foi desde então que comecei a me dedicar a buscar conhecer melhor sobre o que era o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Então no final do ano de 2017 participei do I Congresso Interamericano de Autismo que ocorreu na cidade de Curitiba no estado do Paraná, lá reuniu-se

profissionais de diversas áreas, familiares e educandos autistas. No ano seguinte, participei do Congresso de educação Especial na Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), e foi lá que eu decidi seguir com essa temática de representações sociais e autismo nas minhas próximas pesquisas , pois lá foi lançado o livro Pesquisa Educacional sobre Representações Sociais o uso da técnica do desenho e dos mapa conceituais, dos autores (OLIVEIRA, OLIVEIRA; LOBATO, 2018) e foi a partir dessa leitura que me apaixonei pela teoria da representações sociais e seu universo.

Neste mesmo evento, comprei os livros Representações Sociais de professores da Educação de Jovens e Adultos sobre sua formação docentes e a afetividade no processo de ensino-aprendizagem de Poliana Camargo (2016) e o livro Representações Sociais e investigações em psicologia social do autor Serge Moscovici, no qual uma das mais importantes leituras para compreender a teoria das representações sociais.

Vale ressaltar, que quando voltei para sala de aula após ter participado desses eventos, mudei completamente minha prática com a criança que eu acompanhava, pois comecei a desenvolver atividades mais interativas com esses alunos e passei a compreender melhor suas potencialidades e limitações, também levei para as professoras da unidade novas perspectivas e estratégias sobre a educação inclusiva.

Então, foi a partir deste estágio que muitos questionamentos vieram à tona para mim, como: Por que os professores não criam estratégias para manter o aluno na sala de aula? Por que não ocorre adaptações nas aulas para os educandos com autismo acompanhem também? Por que a professora pede que eu desenvolva atividades para aquela criança e entenda as limitações dela? Todas e várias outras perguntam pairavam sobre a minha mente, por muitas vezes fui confundida com alguém da família da criança que acompanha pois todos diziam que tinha muito afeto envolvido nesta relação.

E, hoje, depois de alguns anos e muita caminhada, estar no mestrado pesquisando sobre essa temática é muito significativo para mim como ser humano e como educadora.

O terceiro motivo, está relacionado também a aprovação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará em 2021, vinculado à Linha de Pesquisa: “Saberes culturais e educação na Amazônia”, sob a orientação

da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivanilde Apoluceno de Oliveira. Neste Programa tive acesso a algumas bibliografias atinentes à temática da Teoria das Representações Sociais (TRS), e assim percebi a relevância desta teoria para se buscar nos discursos dos atores sociais as ideias, opiniões, percepções e perspectivas acerca de objetos presentes na realidade sociocultural e no mundo em sua volta. Percebi, também, a relevância de estudos envolvendo a teoria das representações sociais no campo educacional envolvendo os educandos com autismo para a sociedade, pois a luta pelos direitos das pessoas com autismo só cresce a cada dia.

Após um grande período de lutas e discussões a Educação Especial na perspectiva da inclusão, tem recebido um tratamento no espaço da legislação e política educacional diferente dos anos anteriores. É um momento que marcou na história da Educação foi a criação da Lei nº 12.764, de dezembro de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Esta lei determina o direito dos autistas a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamentos pelo Sistema Único de Saúde, bem como o acesso à educação entre outros direitos.

Mas quando o assunto é educação ainda hoje ocorrem muitas situações envolvendo exclusão e preconceito que precisam ser extintas da sociedade.

Por que considerar as representações sociais é importante? Qual a força que as representações sociais têm de poder influenciar ou não suas práticas docentes? Estas interrogações instigaram à vontade de pesquisar sobre as Representações Sociais de professores e quais são as implicações destas representações nos processos socioeducativos com alunos da educação especial. Esta é a pesquisa de dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da UEPA.

## **1.2 Contextualização do objeto de estudo**

As palavras de Paulo Freire nesse trecho sobre o aprender com as diferenças fazem-me refletir sobre a complexidade que a palavra inclusão carrega, por ser um dos maiores desafios da sociedade atualmente, a inclusão existe devido a força social de lutas dos movimentos sociais que geraram políticas públicas para assegurá-la, porém mesmo depois de muitos estudos, pesquisas e lutas, a educação inclusiva ainda se mostra um grande desafio para a sociedade.

As palavras desse autor tão importante para a educação, também me

serviram de estímulo para lembrar os motivos pelos quais escolhi experienciar, pesquisar e aprofundar os estudos das Representações Sociais (RS) de professores sobre o processo socioeducativo e a inclusão de um educando autista em uma turma de educação infantil, percebendo que implicações essas representações exercem sobre as práticas pedagógicas destes professores.

Mas para continuar esta discussão e para entendermos melhor, o que é inclusão de uma maneira geral partimos do significado encontrado no dicionário online (DICIONÁRIO ONLINE,2021)no qual traz um significado muito direto e objetivo: “ato ou efeito de incluir” mas para o entendimento ficar ainda melhor dos significados e força que este termo carrega, também é necessário ressaltar o seu antônimo que é a palavra exclusão, ou seja, na prática incluir é pensar em todos, sem distinção de aspectos como raça, orientação sexual, gênero, religião ou a presença de alguma deficiência diferentemente da exclusão.

A palavra inclusão (1999) vem do latim, do verbo *includere* e significa “colocar algo ou alguém dentro de outro espaço”, “entrar num lugar até então fechado”. É a junção do prefixo *in* (dentro) com o verbo *cludo* (*cludere*), que significa “encerrar, fechar, clausurar”. O termo, cada vez mais, é aplicado não apenas para questões das necessidades especiais, como também para construir discursos de acessibilidade a quaisquer indivíduos que estão excluídos de determinados espaços e situações, fala-se, por exemplo, em inclusão digital, econômica, entre outras. Assim, ao utilizarmos a palavra podemos nos referir tanto especificamente às pessoas com necessidades especiais quanto a atitudes de inclusão que se referem a outras situações observadas em nossa sociedade. (FARIAS, et al, 2009 p.39)

Vale ressaltar, que a inclusão não se resume ao acesso ou a aceitação em um determinado lugar, mas é necessário, além do acesso, a criação de estratégias, para realizar modificações, adaptações e dar condições para que todos possam estar inclusos na sociedade e, também, cada estudo e pesquisa que é feita sobre a temática inclusão é uma oportunidade para lutar e combater a exclusão.

Com base no que já foi discutido até aqui, pode-se dizer que a inclusão perpassa por diversos setores em nossa sociedade, como setor econômico, político e cultural, pois, a sociedade trabalha e vive para produzir uma riqueza econômica, cultural e política. No entanto, é uma minoria da população que usufrui desses bens sociais mais prestigiados. Então, surge a desigualdade social, no qual muitos têm pouco e poucos têm muito e essa desigualdade gera a exclusão, preconceito e estereótipos.

E o que garante a inclusão social? Quando falamos em inclusão, muito se

remete as políticas públicas, bem como as legislações em vigor, que apontam para a garantia de direitos sociais.

Com a política de inclusão debatem-se os direitos das pessoas com deficiência de acesso e permanência nas escolas, bem como, aprende-se a lidar com as diferenças. A política de inclusão também é tentativa de superar a exclusão de alguns grupos sociais, entre os quais as pessoas com deficiência.

Se existe a necessidade da inclusão, isso significa que algumas camadas da sociedade não possuem acesso à educação de qualidade, ao trabalho, a uma vida segura, a saúde, a lazer, a moradia e outros direitos. Portanto, para entender a proposta da inclusão social é importante também saber minimamente como ocorrem as desigualdades sociais. Além disso, existem preconceitos e estereótipos em relação a essas pessoas que precisam ser desconstruídos.

Esses preconceitos, são estruturais e acompanham a sociedade há muitos séculos, por isso, há necessidade de analisar essas políticas públicas, o que há na legislação e por trás do conceito, isto é, as relações de poder e as construções ideológicas presentes nas políticas e práticas educacionais.

Como por exemplo, " recorrente na história da humanidade a preocupação de algumas pessoas com as classes desfavorecidas. No século XIX, após a instalação do capitalismo industrial na Europa e a leva da industrialização para outros continentes, a população encontrou-se em um cenário caótico de miséria, fome, alastramento de doenças, e crescimento exponencial da violência e da desigualdade social.

Desta forma, pode-se dizer que a inclusão social, parte de pelo menos duas premissas: a de que a sociedade é desigual e de que para a consolidação de uma democracia, é necessário que essas desigualdades sejam superadas, sendo, portanto, uma luta política.

Políticas públicas são ações tomadas por governos tendo em vista a garantia de direitos. Em nosso país, os direitos estão garantidos na Constituição Federal de 1988, e as políticas públicas são mecanismos do Poder Executivo (às vezes, em parceria com a iniciativa privada) para colocar em prática os direitos garantidos por lei.

Para pensar-se em um Estado de bem-estar social em pleno funcionamento, é necessário que se tenha políticas públicas eficazes. Nesse sentido, é o governo que deve tomar frente para que haja a manutenção dos direitos da população. No

entanto, políticas de governo são passageiras e tendem a desfazer-se, em muitos casos, quando há a transição de um governo para o outro.

E quando o assunto é sobre uma educação inclusiva, trouxemos uma imagem que mostra na prática sobre as medidas de suporte de aprendizagem que a educação inclusiva idealiza na prática.

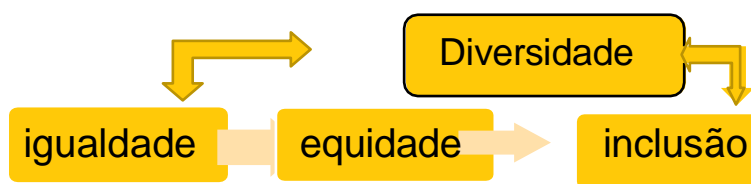
Tem-se 2 termos muito conhecidos na sociedade que a é a igualdade e a equidade, que por muito tempo representaram grandes movimentações de lutas, respectivamente a igualdade se refere a situações idênticas e equivalentes para todas as pessoas e situações do cotidiano de maneira uniforme. Ou seja, independente da característica, situação econômica, nível de escolaridade, cultura entre outros fatores as oportunidades serão as mesmas. Já o conceito de equidade, se contrapõe ao de igualdade e se refere à capacidade de apreciar e julgar com retidão, imparcialidade e justiça. Ou seja, não deve existir favoritismo, com base na equidade ela existe para que não haja desigualdades e injustiças. Então pensando a nível de Brasil e no mundo, na busca por correção de problemas históricos e sistêmicos que percebemos em nossa sociedade devemos focar então em equidade. E para discutir equidade no contexto de diversidade, precisamos discutir e entender desigualdade.

Portanto, a diversidade precisa ser vista para se tornar inclusão, porém quando não é trabalhada para se tornar inclusão existe a possibilidade de ter pessoas diversas que são pressionadas a se encaixar em um padrão de comportamentos, de ideias, de características para serem vistas e ouvidas na sociedade.

Vale ressaltar, que esse é apenas um dos riscos causados pela dificuldade que a Sociedade tem em conviver com a diversidade. Sendo assim a diversidade, equidade e inclusão devem ter uma relação direta que nunca se encerra. Sempre podemos ser mais diversos, sempre podemos ser mais inclusivos e sempre podemos pensar em estruturas e processos mais equânimes que permitam isso.

Nesta representação a seguir explica exatamente o que foi explicado acima, onde a igualdade é diferente da equidade e a diversidade se relaciona com a equidade que se torna o caminho da inclusão.

Fig. 1 Fluxograma da Diversidade



Fonte: Elaboração própria (2022).

Como a escola é responsável pelos primeiros anos de socialização da criança além da família ou da religião, ela se torna uma instituição importante em que os indivíduos aprendem a conviver com o outro e com as diferenças. Logo, a inclusão social aumenta a diversidade e favorece toda a sociedade, sendo reconhecida como um direito fundamental:

Os direitos da criança estão presentes em toda a legislação brasileira, sendo que para tratar-se de tais direitos é necessário traçar uma análise dos princípios relativos a eles. Cabe destacar que, os princípios referentes à educação inclusiva, estão intrinsecamente ligados aos 3 princípios da democracia, sendo que o que merece maior destaque é o princípio da igualdade e o reconhecimento de crianças como sujeitos de direitos (SOUZA 2014, p.2)

Portanto, ao falar desse assunto, é necessário lembrar que, a inclusão social não é um auxílio e não é uma ajuda: na verdade, ela significa o direito do indivíduo de participar ativamente da sociedade. Devido a isso pode-se destacar a educação inclusiva como muito importante para a sociedade, pois fornece a possibilidade de indivíduos de grupos vulneráveis se desenvolverem, terminarem seus estudos e ascenderem socialmente, a se tornarem mais críticos e mais autônomos.

E sobre este direito a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência afirma:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Assim, muito se tem falado e escrito sobre inclusão e educação inclusiva. A Constituição Federal de 1988, no Art. 205 estabelece: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família” Ou seja, quando se afirma direito de todos, faz-se necessário compreender que a educação está baseada na aceitação das diferenças e na valorização dos educandos independente das especificidades sejam elas físicas,



cognitivas ,motoras ou psíquicas sendo assim nesta perspectiva que se fala o que é inclusão é fazer com que todos tenham acesso aos mesmo direitos e deveres, construindo e desenvolvendo relações descobrindo suas potencialidades

A existência dessas políticas na escola tem impactos no futuro e podem reduzir a desigualdade social, no entanto muitas instituições, professores e a própria gestão escolar não se encontram preparados para realizar a educação inclusiva.

A sociedade inclusiva é, sim, possível, e, sem dúvida, será uma sociedade melhor não apenas para as pessoas com deficiências, com deficiências significativas, precariamente ou marginalmente incluídas, mas será uma sociedade muito melhor, muito mais digna, para todos nós (NASCIMENTO, 2014, p. 45).

Mas quais seriam os motivos que levam a Educação Inclusiva, de modo geral, ainda ser um grande desafio a ser encarado atualmente, mesmo com as mudanças de paradigmas educacionais ocorridas ao longo da história do Brasil? Esses motivos tentaremos descobrir no decorrer da pesquisa. Pois, esta luta não é somente sobre incluir educandos deficientes em salas de aulas regulares, mas também, estabelecer relações eficazes que possa favorecer atendimento igualitário entre esses educandos e os demais, para que eles se sintam, de fato, incluídos no contexto escolar e social (QUIXABA 2015)

Vale ressaltar, que as práticas inclusivas precisam contribuir para o desenvolvimento das pessoas seja ela com deficiência ou não, pois a educação deve estar fundamentada por políticas que não só reconheçam as diferenças, mas as valorizem como condição humana (QUIXABA 2015)

A Educação Inclusiva surgiu em diferentes momentos e contextos, especialmente a partir da década de 90 quando ocorreu a Conferência Mundial de Educação Especial, e em 1994 foi proclamada a Declaração de Salamanca que “define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação”. (UNESCO, 1994). A partir daí, passou-se a considerar a inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, tanto nos espaços sociais quanto em salas de aulas regulares, como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais, e a escola regular passou a representar o local primordial onde a integração de crianças com Necessidades Especiais poderia ser concretizada. (SOUTO et al. 2014, p.2)

Desde a década de 90, que o Brasil iniciou um movimento em direção a educação inclusiva, organizando espaços educativos, documentos nacionais e internacionais destacando os direitos e mudanças nas escolas.

Há educadores que não conhecem a legislação educacional ;há aqueles que

conhecem ,mas trabalham como se ela não existisse; há educadores que desejariam aplicá-la, mas estão destituídos de estruturas mínimas para u seu exercício Há educadores que desejariam ser capacitados por instancias formativas superiores Há outros, porém, que a capacitação representa mais enfado e mais cansaera Há educadores sonhadores, idealista e realistas otimistas Porém, se há realistas otimistas, há realistas pessimistas Há também s cansados, estressados, desesperançados ,mas, por surte, há sempre aqueles que jamais se entregam (CUNHA, 2016, p. 17)

Contudo, mesmo com muitas movimentações políticas, documentos nacionais e internacionais ainda temos muito que conquistar, quando o assunto é a inclusão escolar, pois muitas problemáticas ainda persistem até hoje, com déficit na formação de professores e profissionais da educação. (QUIXABA,2015)

Este estudo objetiva analisar as representações sociais de professores sobre o processo socioeducativo, pois a educação inclusiva não é somente sobre a escolarização é também sobre a socialização dos sujeitos, como ele se comunica, constrói suas relações e de que maneira é incluído na escola não somente a sala de aula.

Inclusão de todos os grupos é falar sobre aqueles que tem especificidades mas que são passíveis de aprendizagens, superação e autonomia. Vale ressaltar que muitos grupos permanecem excluídos pois tem muitas imitações que são reproduzidas da estrutura social, como “ele não pode”, “ele é incapaz”, “ele não aprende” reproduções que estar na hora de acabar e ter de fato a educação inclusiva de educandos deficientes.

É importante ressaltar ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) traz em seu texto a Educação Especial como modalidade de ensino, definindo direitos para os alunos com deficiência. Com base nessa afirmação, as autoras Souza, Rosário e Costa (2017, p. 4) enfatizam que: “No tocante à Educação Inclusiva, o capítulo V da LDB traz em seu texto garantias legais quanto ao acesso das crianças com deficiência no ensino regular, bem como, serviços de apoio especializado, currículos, professores com formação adequada, com o intuito de assegurar a inclusão de todas as crianças na escola.”

Os discursos dos diferentes entrevistados possibilitam a compreensão de que é sempre desafiador receber um aluno com deficiência nunca antes trabalhada na escola. Nesse sentido toda escola passa por um processo de adaptação para lidar com o novo. Esse processo envolve tanto a estrutura física quanto os recursos humanos e pedagógicos, com intuito de acolher e contribuir para o desenvolvimento

social e cognitivo deste aluno. Em contrapartida a escola precisa se preparar para atender todas as diferenças presentes no âmbito escolar, em especial com alunos que apresentam deficiência visto que possuem peculiaridades específicas.

Educandos com espectro autista é um grupo social que sofre com a falta de inclusão socioeducacional, pois a inclusão de um autista ainda é considerada um desafio para a escola, na medida em que não basta matricular tem que ter um aparato pedagógico para fazer esse aluno se sentir acolhido e que possa se desenvolver seu processo de escolarização.

Portanto, décadas se passaram e a educação inclusiva, ainda não consegue ser vista na prática na maioria dos espaços educativos. Sabe-se que diferentes concepções de deficiência também marcaram a história das pessoas nessas condições, expressões com: idiota, débil e incapaz eram usadas com intenção de nomeá-las e que refletem até hoje na sociedade atual.

A escola e todos os profissionais da educação precisam estar preparados para atender a todos com respeito, qualidade de ensino e criando estratégias para todos se sintam acolhidos, vistos e ouvidos.

Pois, como o autor Eugênio Cunha, em sua obra *Autismo na Escola* (2016, p ,17) cita: “Há muito para conquistar, principalmente no campo filosófico, subjetivo e representativo da inclusão escolar.” Ou seja, a educação inclusiva ainda é um grande desafio para escola e os professores, pois o trabalho feito desenvolvendo a educação é uma construção que depende do tempo, da qualidade ensino, dos profissionais, das formações e das políticas públicas. Se ainda hoje estamos discutindo e pesquisando sobre a inclusão escolar é porque ela ainda não acontece de fato, por de trás de um cenário de exclusão ainda existem muitas barreiras sociais, atitudinais e de um sistema que sobrevive baseado nas ideias e representações que foram criadas no passado, de necessário se desconstruir se reconstruir enquanto pessoa.

E lembrando as palavras desse autor tão importante para a educação, Paulo Freire, também me serviram de estímulo para lembrar os motivos pelos quais escolhi experienciar, pesquisar e aprofundar os estudos das Representações Sociais (RS) de professores sobre o processo socioeducativo e a inclusão de um educando autista em uma turma de educação infantil, percebendo que implicações essas representações exercem sobre as práticas pedagógicas destes professores.

Com o passar dos anos, várias transformações políticas econômicas, éticas, ambientais e comportamentais afetaram a sociedade, dentre eles os movimentos feministas, das minorias e dos direitos humanos, destacando-se principalmente este último, pois foi por meio desse movimento que a sociedade começou a se sensibilizar quanto à marginalização dos grupos minoritários.

A política de Integração na educação especial ocorreu no final dos anos 50, que era definida por Mantoan (1998) como sistema de cascata. Esse sistema, é uma metáfora criada pela pesquisadora, para explicar o fato que o sistema de integração era excludente. Sistema de cascata significa que todos seguem o mesmo fluxo das águas. Assim, é oportunizado ao educando com deficiência transitar entre as classes regulares e as especiais. Na integração o indivíduo é visto por algo que “falta”, pois se olha para deficiência e não se problematiza o meio social em que ele vive, as barreiras atitudinais e arquitetônicas que ele enfrenta.

Neste sentido, Mantoan (1998) vem salientar que a integração escolar, cuja metáfora é o sistema de cascata, demonstra de uma maneira tão inteligente que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, o aluno é que precisaria se adequar a esse meio. Nesta concepção, para se integrar na escola, a pessoa com deficiência precisava se adequar ao sistema escolar. Compreende-se então, que o problema de não acesso à escola estava na pessoa, que não tinha condições físicas ou cognitivas para participar da vida escolar, por ela ser vista como um “ser de falta”.

Na política de integração, movimentadas inicialmente pelos países desenvolvidos, o que se pretendia era integrar os educandos com deficiência no ensino regular normativo.

Neste período normalizar, significava viabilizar direitos e condições de vida semelhantes às de todos os cidadãos, ou seja, a política de integração tinha com objetivo proporcionar o direito à educação aos alunos com possibilidades de serem educados.

Na integração o acesso à escola era feito pelos educandos que se adequassem à estrutura e projeto pedagógico da escola. O acesso era aos passíveis de serem educados no âmbito escolar. No entanto, a integração dos educandos no ensino regular era feita por meio de normas comportamentais e para ser inserido no processo de escolarização sendo necessário a sua adaptação aos padrões da escola, ou seja, dependia exclusivamente da possibilidade dos

educandos se adaptarem às exigências de ensino das escolas. Dessa forma, a política de integração resultou em uma estrutura dividida, que segregava os educandos com deficiência em classes especiais, não sendo acessível a todos (CUNHA, 2016)

A situação de segregação existente na política de integração serviu para impulsionar movimentos em todo mundo relacionados ao respeito pela diversidade e o direito a educação escolar de qualidade. Surge, então, a política de inclusão, que visava o ingresso de todos os estudantes, com deficiência ou não, em classes comuns.

Os movimentos pela sociedade e educação inclusiva iniciou-se no âmbito internacional e no Brasil nos anos 90. O termo inclusão aparecia mais especificamente nas literaturas produzidas nos Estados Unidos (CUNHA, 2016)

Segundo Cunha (2016, p. 33):

As ações da sociedade para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais tornaram-se mais visíveis a partir da segunda metade do século XX. Anteriormente, o ensino especializado era ministrado em escolas ou classes especiais para as crianças e os jovens que não podiam ter acesso á escola comum, pois se acreditava que elas não conseguiriam avançar no processo educacional.

A Educação Inclusiva se caracteriza com uma política de justiça social que alcança alunos com deficiência, pode-se afirmar isso com base na Declaração de Salamanca:

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de minorias lingüística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17- 18).

Destaca-se no processo de inclusão a participação dos organismos internacionais entre as quais a Conferência Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, que definem diretrizes e princípios da educação inclusiva.

A Constituição Brasileira de 1988, no Art. 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.

A política de inclusão contempla as pessoas com autismo. A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do espectro Autista criada pela Lei nº 12.764/2012, além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula à pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório. (BRASIL,2012)

Portanto, na política de inclusão o autismo passou a ter garantia de direitos institucionais. O Art. 3º trata dos direitos conferidos à pessoa com transtorno do espectro autista, e destacam-se dois direitos que abrangem o campo educacional: Acesso à educação e ao ensino profissionalizante;

Destaca-se também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) que mostra as disposições que promovem a garantia de estudantes com deficiência no contexto educacional.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - 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;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Portanto, desde os anos 90 a política a favor da educação inclusiva vem se efetivando em escolas municipais e estaduais do Brasil. Mas como a política de inclusão vem sendo aplicada nas escolas urbanas e do campo? Em escolas públicas e particulares? Quais os fatores que dificultam o processo de inclusão escolar?

Além disso, apesar das garantias de direitos, hoje, em pleno século XXI ainda vivemos situações de exclusão e de preconceitos em relação às pessoas com deficiência. E estas estão relacionadas às representações sociais. Por isso, que essa temática merece ser debatida.

A representação de que o aluno com deficiência não consegue avançar no processo educacional se configura como um obstáculo para a inclusão social e educacional da população da educação especial. E algumas representações vigentes hoje em dia, favorece à exclusão, negação e a segregação das pessoas com deficiência.

A palavra “Representação” provem do latim *representatio* que para o dicionário (AURÉLIO, 2001, p 637) significa “ato ou ação de representar. Nesta perspectiva, o ato de representar seria a criação de uma imagem mental ou a forma de refletir um pensamento, um conceito que corresponda a um objeto. Como se fosse um conceito, uma ideia ou imagem que criamos do mundo ou de alguma coisa.”

Já a palavra “Social” provem do latim *socius* e para o dicionário (AURÉLIO, 2001, p 681), significa que pertence à sociedade, relacionamento entre indivíduos. Neste sentido, ao se fazer uma análise simplificada a respeito de ambos os termos, de antemão pode-se apreender que REPRESENTAÇÃO e SOCIAL são nomeações que envolvem, respectivamente, relação entre sujeitos e a sociedade, o convívio, o cotidiano, a partir dos significados encontrados nos dicionários infere-se que ambos os termos estão voltados ao individual e ao coletivo. Segundo Lobato (2015) duas grandes áreas estão relacionadas diretamente a ser termo que seria a psicologia e a sociologia.

Para Moscovici (2015, p.40) na teoria das representações sociais:

Se tornam capazes de influenciar o comportamento do indivíduo participante de uma coletividade. É dessa maneira que elas são criadas, internamente, mentalmente pois dessa maneira que o próprio processo coletivo penetra, como o fator determinante, dentro pensamento individual. Tais representações aparecem, pois, para nós, quase como que objetos materiais, pois eles são produtos de nossas ações e comunicações.

As representações sociais sobre algo ou alguém pode refletir no comportamento de quem as tem, por isso que essa teoria e essa forma de se pensar e analisar os fatos sociais vem se ampliando nas pesquisas em educação.

Para Moscovici (2015, p.10):

As representações sociais são entidades quase tangíveis, que circulam, seentrecruzam e se cristalizam continuamente através de uma palavra, de um gesto, ou de uma reunião, em nosso mundo cotidiano. Elas impregnam a maioria de nossas relações estabelecidas, os objetos que nós produzimos ou consumimos e as comunicações que estabelecemos. Assim, são as representações sociais que orientam os sentidos que damos à realidade, ao mundo.

Para o autor, por meio das relações sociais e vivências, as representações vão se formando e refletindo no comportamento. Por isso, a importância de analisar as representações sociais que os professores possuem sobre a pessoa com deficiência influenciam em suas práticas pedagógicas, favorecem a inclusão/exclusão escolar.

### **1.3- Questão problema**

A questão problema que levanto para estudo é: As representações sociais de professoras da educação infantil sobre a inclusão de educandos com autismo repercutem nas suas práticas educativas e no processo de inclusão deste aluno? E, por conseguinte algumas questões norteadoras: Quais as representações sociais de professoras da educação infantil sobre a pessoa com autismo? Quais as representações sociais de professoras da educação infantil sobre a inclusão escolar? Quais as implicações das representações sociais de professoras da educação infantil sobre a pessoa com autismo e a inclusão em suas práticas pedagógicas? Essas representações favorecem a inclusão escolar de alunos com autismo?

### **1.4. Objetivos da pesquisa**

#### **1.4.1- Objetivo Geral:**

Analisar a constituição das representações sociais de professoras da educação infantil sobre a inclusão de um educando autista repercutem nas suas práticas educativas e no processo de inclusão deste aluno.

#### **1.4.2 – Objetivos Específicos:**

- Identificar e caracterizar as imagens e os sentidos que organizam as representações sociais de professoras da educação infantil sobre a educação



de educandos com autismo.

- Analisar as implicações das representações sociais de professoras sobre a pessoa com autismo e a inclusão em suas práticas pedagógicas;
- Relacionar as representações sociais de professoras sobre a educação do aluno autista e as implicações no processo de Inclusão deste aluno.

Ressalto a importância deste estudo porque desconstrói visões excludentes acerca da educação de autistas e estimula a construção de um olhar mais humano e inclusivo, por parte de professoras e gestão da escola, além de apontar possibilidades e maiores investimentos no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, garantindo acesso à educação integral e de qualidade.

O presente estudo está organizado em cinco seções. A sua primeira seção é a introdução, na qual explicita-se as considerações iniciais sobre o campo das representações sociais, da educação infantil e inclusiva, do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), e da inclusão das crianças com TEA, além de expor as motivações para o estudo das representações sociais sobre a inclusão da criança com TEA na educação infantil, os objetivos e a relevância desse estudo para a pesquisa brasileira e para o repositório do PPGED- UEPA.

A segunda seção aborda a trajetória teórico-metodológica, onde apresento o estado do conhecimento, com as 3 temáticas-chave (representações sociais, TEA e Inclusão), e descrevo o caminho percorrido durante a pesquisa, bem como a categorização do tipo de pesquisa, dos sujeitos participantes, do *lócus*, dos procedimentos e os cuidados éticos.

Na terceira seção apresenta-se uma parte do referencial teórico da pesquisa, que é sobre a educação inclusiva e o Transtorno do Espectro Autista, a escolarização das crianças com TEA e a inclusão de crianças com TEA na educação infantil.

Na quarta seção apresenta-se outra parte do referencial teórico da pesquisa, sobre a Teoria das Representações Sociais de Sege Moscovici e Jodelet.

Na quinta seção encontra-se a análise e discussão, na qual estão as representações sociais das professoras e sobre o TEA, sobre o seu aluno autista e sobre a inclusão que serão analisadas, e em seguida, as práticas pedagógicas frente a inclusão, buscando observar como as representações estão materializadas nelas.

Apresenta-se, também, um quadro das ancoragens e objetivações produzido a partir da pesquisa. Por fim, são apresentadas algumas considerações finais, com os principais resultados da pesquisa.

## 2 A TRAJETÓRIA TEÓRICA-METODOLÓGICA DA PESQUISA.

[...] A teoria das representações sociais só avança, só se sente avançar, se enriquece o campo dos fenômenos a explorar. (MOSCOVICI, 2009, p.23)

Nesta seção da pesquisa será apresentado o estado do conhecimento, a descrição do estudo com o tipo de pesquisa, os sujeitos e o lócus, os procedimentos com as etapas para a coleta de dados, a sistematização e a análise dos dados.

### 2.1 O Estado do Conhecimento sobre o tema em estudo

As pesquisas do tipo estado do conhecimento ou estado da arte são estudos que possibilitam um mapeamento para desvendar o que vem sendo produzido enquanto conhecimento em determinadas áreas, apontando enfoques, temas e lacunas que possam existir nos campos de conhecimento. Com a grande mudança nos campos de investigação e o crescimento da ciência e tecnologia, faz-se necessário um estudo que acompanhe o desenvolver das pesquisas.

Romanoswki e Ens (2006, p.39) afirmam que os estudos do Estado do conhecimento podem trazer:

uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Dessa forma, esses estudos são extremamente necessários para as pesquisas principalmente dissertações e teses, pois o pesquisador precisa conhecer de maneira aprofundada o seu objeto de estudo, e o estado do conhecimento desenvolve esta função além de colaborar na compreensão do conhecimento que é produzido em diversas áreas, de forma que as pesquisas gerem avanços.

Pimentel e Silva (2020) explicam que o Estado da arte e o estado do conhecimento têm um objetivo em comum, que é o de rever caminhos já percorridos por outros pesquisadores, para favorecer o acesso, organização, sistematização e o principal que é a democratização do conhecimento.

Os estudos do tipo “estado da arte” e “estado do conhecimento” são realizados a partir de uma sistematização de dados de produções de uma

determinada área do conhecimento, no entanto há diferença entre ambos.

Romanoswki e Ens (2006) citam que o estado do conhecimento apresenta uma única produção, como, por exemplo, as dissertações e teses, já o estado da arte é mais amplo e utiliza diferentes produções como dissertações e teses, os anais de congressos na área e publicações em periódicos.

Embora recente, o uso dessa metodologia vem sendo defendida por autores que a consideram importante para acompanhar as mudanças nas ciências, demarcando diferentes vertentes e facetas sobre as quais o conhecimento científico vem se constituindo.

A partir da leitura da pesquisa de Morosini e Fernandes (2014) e Morosini (2015), elaborou-se um gráfico que identifica as etapas constituintes do estado do conhecimento, representando o movimento realizado nesta dissertação: (1) escolha das fontes de produção científica (nacional e/ou internacional); (2) seleção dos descritores de busca; (3) organização do corpus de análise: leitura flutuante dos resumos apresentados nos bancos de dados; (4) seleção dos primeiros achados na bibliografia anotada; (5) identificação, seleção e análises das fontes que constituirão o corpus de análise e (6) considerações acerca do campo e do tema de pesquisa, com contribuições do estado de conhecimento para a delimitação e escolha de caminhos que serão utilizados na dissertação.

Fig. 2 – Movimento do estado de conhecimento



Fonte: Morosini e Fernandes (2014) e Morosini (2015)

Na construção do objeto de pesquisa foi realizado o levantamento das dissertações e teses que se articulassem à temática das “Representações Sociais de professoras sobre o a inclusão de educandos autistas”, no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, na Biblioteca digital da CAPES e em dois Programas de Pós-Graduação em educação no Pará.

Para melhor organização do levantamento, o estudo foi dividido em dois eixos a saber: **Eixo 1)** Representações Sociais e autismo; **Eixo 2)** Representações Sociais e a inclusão. Os descritores utilizados foram “autismo” e “representações sociais”.

O levantamento das produções científicas brasileiras no Catálogo do Banco de Dissertações e Teses (CBDT) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foram as defendidas entre os anos de 2010 a 2022.

O estado do conhecimento foi realizado em 2022, inicialmente com os anos de 2010 a 2018, contabilizando um recorte temporal de 8 anos no catálogo de dissertações e teses da CAPES e na Biblioteca Digital de 2010 a 2022, contabilizando um recorte temporal de 12 anos. No entanto, havia poucos trabalhos selecionados que estavam relacionados com as temáticas.

## **2.1.1 Análise e discussão do estado de conhecimento**

### **2.1.1.1 O número de publicações e seu aporte teórico**

No levantamento do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, referente aos descritores “Representações Sociais” e “autismo” foram encontradas 8307(Oito mil trezentos e sete) pesquisas sendo 6173 ( seis mil cento e setenta e três) dissertações de mestrado e 1822( mil oitocentos e vinte e dois) teses de doutorado do período de 1987 até 2018. Então filtramos as informações e buscamos apenas dissertações dos programas de Pós-graduação em Educação no período de 2010 a 2018, área de avaliação (Educação) e área de concentração (Educação) então surgiram 51 trabalhos. Optou-se pela leitura dos textos, de modo a compreender o estudo e analisar tais produções e então encontramos apenas 3 trabalhos que se encaixariam nos eixos que estabelecemos na pesquisa, sendo 1 pesquisa para eixo 1 e 2 pesquisas para o eixo 2.

Portanto, no catálogo de teses e dissertações da CAPES foi encontrado: **No eixo 1**, apenas uma pesquisa; no **eixo 2**, dois estudos. Vale ressaltar, que foram filtrados apenas dissertações de mestrado dos Programas de Pós-Graduação em Educação.

**Quadro 1-** Dissertações sobre o tema representações sociais, inclusão, e autismo encontradas no Catálogo de teses e dissertações da CAPES (2010 a 2018)

Eixo	Ano /Autor	Universidade	Título
Eixo 1	2015 Vivian Fatima de Oliveira	Universidade Do Planalto Catarinense	Representações Sociais de professores acerca dos seus alunos com Transtorno do Espectro do autismo (TEA) no processo de inclusão em escolas públicas municipais de Lages,SC
Eixo 2	2012 Graziela Ponce Costa	Universidade Estácio de Sá- Rio de janeiro	Representações Sociais de inclusão por professore e professoras de ensino fundamental.
Eixo 2	2010 Alessandra Sarmento Rodrigues	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	A educação inclusiva na perspectiva da teoria das Representações Sociais: Concepções de docentes e discentes do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – campus salinas

Fonte: Catálogo de teses e dissertações da CAPES (2010 a 2018)

Assim, foram selecionadas 3 produções que poderão servir de aporte teórico durante o desenvolvimento desta pesquisa. Optou-se pela leitura dos textos e a partir das leituras realizadas nos resumos e introdução dos trabalhos foram elaboradas breves apresentações acerca de cada pesquisa, expressa nos parágrafos a seguir:

No trabalho *“Representações Sociais de professores acerca dos seus alunos com Transtorno do Espectro do autismo (TEA) no processo de inclusão em escolas públicas municipais de Lages,SC”* a autora Vivian Fátima de Oliveira ,discute as representações sociais de professores acerca dos alunos com TEA das escolares regulares públicas municipais de Lages/SC,a autora destaca que os objetivos que nortearam a pesquisa o geral deste estudo foi: Conhecer se as representações sociais dos professores acerca dos seus alunos que apresentam TEA das escolas regulares públicas municipais de Lages SC funcionam como dificultadoras e/ou facilitadoras para o processo de inclusão escolar desses sujeitos e os objetivos específicos desta pesquisa foram formulados no sentido de **a)** Identificar as representações sociais dos professores do ensino regular que atuam em classe comum com alunos que apresentam TEA; **b)** Analisar como as representações sociais dos professores determinam as práticas pedagógicas desenvolvidas junto aos alunos com TEA e **c)** Descrever desafios e avanços que podem emergir das relações entre as representações sociais e práticas pedagógicas no processo de

inclusão ou exclusão de alunos com TEA das escolas pesquisadas. Vale ressaltar, que a pesquisa foi desenvolvida em 8 lócus diferentes, foram oito escolas públicas municipais de Lages, os sujeitos da pesquisa foram 13 professores, sendo 8 professores regentes e 5 professoras que atuam em classes comuns do ensino regular com alunos autistas, tanto da educação infantil quanto do fundamental I e II. Esta pesquisa é de natureza qualitativa e os dados da pesquisa foram coletados a partir de entrevistas com roteiro semiestruturado e a autora conclui baseado nos resultados que as escolas estão garantindo o acesso, mas não a permanência e a educação de qualidade desses alunos.

Na dissertação, *“Representações Sociais de inclusão por professores e professoras de ensino fundamental.”*, a autora Graziela Ponce com base na abordagem processual, que segue na compreensão de que as representações são processos produzidos e mantidos socialmente, a autora inicia sua introdução afirmando que a inclusão escolar da pessoa com necessidades educativas especiais é atual e polêmico pois vem ganhando cada vez mais espaço não somente nas discussões travadas no campo da Educação e cita que esta pesquisa visava investigar as representações sociais de inclusão, elaboradas por professores e professoras de classes inclusivas dos anos iniciais do Ensino Fundamental diferentemente da pesquisa anterior, a pesquisa foi realizada em 2 escolas públicas do Distrito Federal e envolveu 10 professores e 10 professoras do ensino fundamental II. Vale ressaltar, que foram utilizados instrumentos de investigação variados como: análise documental de projetos políticos pedagógicos das referidas escolas; relatórios dos alunos com deficiência; documentos relativos aos planejamentos realizados nas salas de recursos; observação em vários momentos escolares onde estavam presentes alunos com deficiência como a sala de aula, intervalo, entrada e saída do turno, atendimentos na sala de recursos das escolas em que estavam lotados os professores participantes da pesquisa, com esses professores foram realizadas entrevistas semi-estruturadas e foram realizadas com base na Análise do Conteúdo de Bardin, também foram realizadas entrevistas com as mães e com os alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, ao final da pesquisa a autora pôde concluir que há falta de informação sobre inclusão por professores e professoras e esse é um dos principais motivos do insucesso da proposta inclusiva e o que os leva a atribuir sua efetivação aos professores da sala de recursos, identificados como as pessoas mais preparadas para lidar com os alunos com necessidade

educacionais especiais e que as Representações sociais de inclusão de professores e professoras, parecem estar ancoradas na exclusão do diferente, processo enraizado na história da humanidade e da educação e, por isso, familiar a eles.

A terceira dissertação, intitulada “*A educação inclusiva na perspectiva da teoria das Representações Sociais: Concepções de docentes e discentes do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – campus Salinas.*” da autora Alessandra Sarmiento Rodrigues esta pesquisa objetiva investigar as representações sociais de docentes e discentes do Instituto do Norte de Minas Gerais- Campos Salinas, sobre a inclusão de pessoas com deficiência. A autora cita na sua introdução que a educação inclusiva é um grande desafio para a sociedade e no Brasil a prática diferente da teoria pois ainda a muito o que se fazer para que a inclusão realmente aconteça. Vale ressaltar, que foi utilizada como suporte teórico a Teoria das Representações Sociais e como instrumentos a técnica de Evocação Livre e um questionário e os dados analisados com base no software EVOC e para a análise utilizou-se as orientações de Bardin. Os sujeitos da pesquisa foram professores e alunos do curso técnico em Agrupecuária e Agroindustrial integrados ao ensino médio, foram 150 alunos e 37 professores e os resultados da pesquisa revelaram que os professores se sentem despreparados para trabalhar em classes inclusivas e que possuem pouco conhecimento a respeito deste assunto.

Portanto, o que as pesquisas tem em comum é o fato de que os sujeitos da pesquisas são professores nas três pesquisas, mas cada uma é feita em estágios diferente da educação, sendo a primeira na educação infantil e fundamental I e II ,a segunda somente no fundamental II e a última pesquisa foi no ensino médio e somente a primeira pesquisa foi realizada com professores de alunos TEA especificamente, outro ponto em comum foi o uso da Teoria das Representações Sociais como base teórico- metodológico.

Na Biblioteca digital da CAPES foram encontrados no **eixo 1**, apenas 1 (uma) pesquisa e no **eixo 2**, 7 (sete) dissertações porém iremos selecionar as dissertações que mais tem afinidade com o eixo 2 e destacar somente 1 para análise.



**Quadro 2** - Dissertações sobre o tema representações sociais, inclusão, e autismo encontradas na Biblioteca Digital da CAPES.

Eixo	Ano/Autor	Universidade	Título
Eixo 1	2021/ Ana Lúcia Manrique	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Indícios de representações sociais de professores de matemática sobre o pensamento algébrico de alunos autistas.
Eixo 2	2017/ Lucélia Peron	Universidade Federal da Fronteira Sul	As representações sociais sobre as políticas de inclusão de estudantes com deficiência na educação na educação superior: um estudo com docentes de uma universidade do sul do Brasil.
2	2010/ Francymara Antonino Nunes de Assis	Universidade Federal da Paraíba	Inclusão educacional de crianças com deficiência no município de João Pessoa: as representações sociais das mães (1996-2006)
2	2017/ Natália Silveira Lima	Universidade Federal da Fronteira Sul	A gênese das representações sociais sobre o trabalho do segundo professor na perspectiva da educação inclusiva

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (2010-2022)

Na dissertação, *“Indícios de representações sociais de professores de matemática sobre o pensamento algébrico de alunos autistas.”* A pesquisa apresenta no contexto da matemática inclusiva e na problemática das percepções que professores de matemática têm ao ensinar Álgebra para alunos autistas e a questão norteadora foi: Quais são os indícios de representações sociais de professores de Matemática que podemos identificar sobre o desenvolvimento do pensamento algébrico de alunos autistas? E teve como objetivo geral: identificar indícios de representações sociais de professores de Matemática sobre o desenvolvimento do pensamento algébrico de alunos autistas. Para responder esse objetivo foi utilizado o método do Discurso Coletivo (DSC) e os dados coletados por meio de um questionário online direcionada para os participantes da pesquisa que foram professores de Matemática que lecionassem para o fundamental II e que tivessem alunos com TEA. A pesquisa apontou que de maneira geral os professores concordam com a inclusão de alunos público-alvo da educação especial no ensino

regular desde que ocorra preparação dos professores e da escola em recebe-los a autora também destaca que ao professores consideram que seus alunos autistas possuem dificuldades de socializar, os estudos também evidenciam que há a necessidade de uma capacitação para os professores de Matemáticas sobre a diversidade dentro do espectro autista e também sobre o uso de diferentes estratégias de ensino de Álgebra.

Já no eixo 2, destacamos a pesquisa intitulada *“As representações sociais sobre as políticas de inclusão de estudantes com deficiência na educação na educação superior: um estudo com docentes de uma universidade do sul do Brasil.”* Esta pesquisa já chama muita atenção pelo seu título, teve como objetivo geral conhecer os conteúdos e a estrutura das Representações Sociais de professores universitários sobre as políticas de inclusão do estudante com deficiência no ensino superior, e para isso utilizou-se a Teoria das Representações Sociais a partir dos estudos de Serge Moscovici na articulação com a Teoria do Núcleo Central de Abric. Foram participantes da pesquisa, 86 professores dos diferentes cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira do Sul, utilizou-se um questionário usando a técnica da associação livre de palavras (TALP) com os seguintes termos indutores: deficiência visual, auditiva, física, exclusão e inclusão e também foi realizada entrevistas esses dados foram analisados com o auxílio do programa IRAMUTEQ. Portanto, o resultado da pesquisa mostrou que as representações dos professores estão centradas na limitação da deficiência em si e que é entendida como sinônimo de dificuldade e sofrimento, acerca das políticas de inclusão destacam ser insuficientes e sua efetivação é precária, mas elas tem provocado reflexões na comunidade universitária.

Destaco que essas duas pesquisas foram muito importantes para contração da minha pesquisa e para a ampliação do meu conhecimento acerca das representações sociais, pois a primeira foi envolvendo o público TEA e o ensino da matemática e a segunda as políticas de inclusão no ensino superior , isso me faz refletir que as pesquisas de Representações Sociais perpassam por todos os âmbitos da educação e também mostra que muitos pesquisadores estão ampliando seu olhares acerca da teoria e o que ela pode alcançar.

Com base nos dois eixos foi também efetivado levantamento de produções em dois Programas de Pós-graduação em educação do Estado do Pará: UEPA e UFPA. Um breve mapeamento sobre dissertações da Universidade do Estado do

Pará (UEPA) foi realizado nos anos de 2010 a 2020. No **eixo 1** nenhuma dissertação com esses descritores foi encontrada e no **eixo 2** foi identificada a existência de 07(sete) dissertações da Universidade do Estado do Pará.

**Quadro 3** - Dissertações sobre o tema representações sociais, inclusão, e autismo no PPGED-UEPA (2009 a 2020)

Eixo	Ano/ Autor	Universidade	Título
Eixo 2	2012 July Rafaela	UEPA	Escola inclusiva e autismo: saberes e práticas educativas de docentes de Belém-Pa.
Eixo 2	2009 Rosean e Rabelo	UEPA	Representações sociais sobre inclusão escolar de educandos com necessidades educacionais especiais.
Eixo 2	2011 Andréa Silveira	UEPA	Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo: a [in] visibilidade da inclusão escolar
Eixo 2	2014 Cynthia Andrade	UEPA	Representações Sociais de discentes do curso de Letras Libras da UEPA acerca da pessoa Surda
Eixo 2	2015 Huber kline	UEPA	Representações sociais de professoras a respeito do atendimento educacional especializado para alunos surdos
Eixo 2	2015 Waldma Oliveira	UEPA	Representações sociais de educandos surdos sobre o profissional intérprete de língua de sinais no contexto educacional
Eixo 2	2019 Vera Lobato	UEPA	As representações sociais de um adolescente surdo quilombola: afirmações étnicas, conflitos culturais, paradigmas educativos e estratégias dialógicas

Fonte: Site PPGED-UEPA (2023)

Com a produção deste quadro, percebe-se que de sete pesquisas envolvendo a Teoria das Representações Sociais cinco estão relacionadas diretamente aos sujeitos surdos e uma utiliza a nomeação para os sujeitos da pesquisa educandos com necessidades especiais e apenas uma pesquisa faz referência ao autismo e a educação inclusiva, porém não utiliza a Teoria das Representações Sociais. Ou seja,

no repositório do PPGED-UEPA esta pesquisa se configura como inédita.

Dessas sete dissertações encontradas, irei destacar somente duas que mais se aproximam com o eixo. A primeira dissertação é intitulada “*Escola inclusiva e autismo: saberes e práticas educativas de docentes de Belém-Pa.*” Da autora July Rafaela, segundo o resumo desta pesquisa ela objetiva analisar os saberes e práticas que permeiam o dia-a-dia de professores no que se refere a inclusão do aluno autista em escola pública de Belém, foi realizada uma pesquisa de campo fundamentada em uma abordagem qualitativa que envolveu 3 professores de uma escola municipal sendo 2 da sala regular e 1 do Atendimento Educacional Especializado(AEE) que tivessem aluno com o Transtorno do Espectro Autista , os resultados da pesquisa foram percebidos que a escola ainda não está preparada para receber alunos com TEA nas turmas regulares ,pois segundo o estudo eles não estão qualificados e não tem domínio já que a metodologia utilizada pelas professoras refletem sendo o aluno autista na sala de aula mas a professora não conhece metodologias para melhor atende-lo.

Outra dissertação, que iremos destacar é a intitulada *Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo: a [in] visibilidade da inclusão escolar*” da autora Andrea Silveira, aborda sobre como os professores elaboram e compartilham a sua familiarização com o aluno surdo incluso no ensino regular tendo como base a Teoria das Representações Sociais, a pesquisa tem como objetivo geral analisar as representações sociais dos professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo e a influência dessas representações na prática pedagógica inclusiva em uma escola regular de ensino de Ananindeua , a pesquisa foi realizada com professores do ensino regular e do Atendimento Educacional Especializado, coleta de dados foi realizado por meio de entrevistas semiestruturadas, observações com o uso do diário de campo e a técnica de elaboração de desenhos.

Vale ressaltar, que essa última pesquisa citada é a que mais se aproxima da metodologia, da coleta de dados e do referencial da minha pesquisa. No entanto, a minha pesquisa é com professores da educação infantil que tem o que tiveram um aluno com TEA, realizando este estado do conhecimento percebi que existe muitas pesquisas de representações e alunos surdos, mas ainda há uma incipiência no número de pesquisas que utilizam a Teoria das Representações Sociais para realizar pesquisas sobre alunos autistas, então demonstra a necessidade de ampliar

pesquisas como esta dissertação.

Já no repositório da Universidade Federal do Pará, não foram encontradas dissertações que relacionassem com os descritores, então buscou-se teses de doutorados e para compor o eixo 1 não foi encontrada nenhuma pesquisa e no eixo 2, apenas 4 teses .

**Quadro 4-** Teses do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará.

Eixo	Ano/ Autor	Universidade	Título
Eixo 2	2015 Neide Maria Fernandes Rodrigues De Sousa	UFPA	A pessoa com deficiência física: Representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo.
Eixo 2	2016 Arlete Marinho	UFPA	Sinais de escolarização e as repercussões nos projetos de vida: representações sociais de universitários surdos
Eixo 2	2019 Andréa Pereira Silveira	UFPA	Representações sociais de professores universitários sobre o ensino de libras
Eixo 2	2020 Lourival Ferreira	UFPA	Representações sociais e inclusão escolar: jovens com cegueira tateando o futuro.

Fonte: site PPGED-UFPA (2023)

Na tese intitulada *“Representações sociais de professores universitários sobre o ensino de libras”* a autora Andréa Silveira, destaca no resumo de sua tese que o problema de investigação da pesquisa é : Como são construídas as representações sociais de professores acerca do ensino de Libras no ensino superior e a reverberação destas em suas práticas pedagógicas ? E por conseguinte o objetivo geral é analisar as representações sociais de professores acerca do ensino de Libras e a reverberação destas em suas práticas pedagógicas, para conseguir realizar esta pesquisa de campo, abordagem qualitativa, a pesquisa é baseada nos

aportes teórico- metodológicos da Teoria das Representações Sociais na abordagem processual , a pesquisa foi realizada em 5 campis( Abaetetuba, Altamira, Belém, Castanhal e Cametá) com 10 professores de Libras que lecionam essa disciplina nos cursos de licenciatura ,a coleta de dados foi realizado por meio de entrevistas semiestruturadas e da técnica de elaboração de desenhos e a análise de conteúdo temática baseada nas ancoragens e objetivações e de resultados a autora explana que o ensino de Libras foi representado imagens pautadas no reconhecimento e valorização dessa língua na formação inicial de professores.

Nesta tese percebi que a autora utilizou a técnica de elaboração de desenhos e a análise de conteúdo baseada nas ancoragens e objetivações, esses processos metodológicos se aproximam na minha dissertação.

Percebe-se nos quadros acima não existem no repositório dos PPGED UEPA e UFPA, produções envolvendo a “ Teoria das Representações Sociais de professores sobre a inclusão de educandos com autismo”

Desta forma, os trabalhos que abordam Representações Sociais e Autismo são poucos, o que evidência ser o objeto de estudo desta dissertação inovador e contribuirá para o estudo das representações sociais e a educação inclusiva. Vale Ressaltar, que os trabalhos selecionados indicam uma ampla gama de conhecimentos entrelaçados sobre Representações Sociais e Educação, então acredita-se que irá contribuir como aporte bibliográfico no desenvolvimento da pesquisa.

## **2.2 Por onde caminhamos na pesquisa**

### **2.2.2 Tipo de pesquisa**

Em relação ao conceito de metodologia de pesquisa, Minayo (2001) explica as suas características evidenciando as formas como a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem e as estratégias que o pesquisador pode utilizar.

Enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrincavelmente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática (MINAYO 2001, p.16).

Na metodologia escolhida pelo pesquisador existem várias possibilidades do

uso das abordagens, pois há uma complexidade e diversidade de estratégias que a Teoria das Representações Sociais abrange.

Primeiro precisa ser relatado que o trabalho se trata de uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, cujo objetivo é permitir a proximidade entre a ação dos fatos em realidade, dos fenômenos implicados na investigação, para compreender e analisar o contexto envolvido, o qual foi de suma importância nesse tipo de abordagem (LIMA,2018)

Na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. (TEIXEIRA, 2010, p. 137)

A autora ressalta que esse tipo de abordagem demanda de uma análise interpretativa do pesquisador.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO,2001, p.22)

## **2.3 Lócus da pesquisa**

A pesquisa será realizada em Belém, município do estado do Pará, que segundo o IBGE, possui uma população estimada 1.506.420 habitantes A pesquisa será realizada em uma escola municipal, em um bairro periférico nomeado de Canudos que oferece ensino da Educação Infantil ao Ensino fundamental I. O local será intitulado com nome fictício para manter o anonimato do espaço e foi nomeado como: “Escola Raízes”.

### **2.3.1. Escola Raízes**

A escola denominada de “Escola Raízes” é um anexo de outra escola municipal que oferece 2 turmas do jardim II e 6 turmas da Educação Fundamental do 1º ao 4º ano. A instalação de ensino oferece alimentação escolar para os alunos todos os dias, água filtrada, energia de rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica.

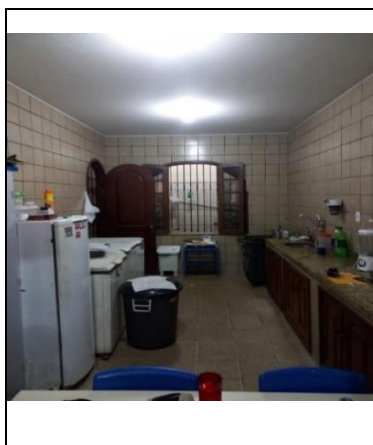
De maneira geral o local possui uma boa estrutura, este anexo tem a

estrutura e divisões de uma casa grande pois a prefeitura aluga o espaço e houve algumas adaptações para ser uma escola. O anexo não possui sala de recursos então o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é feito em outra escola no contraturno.

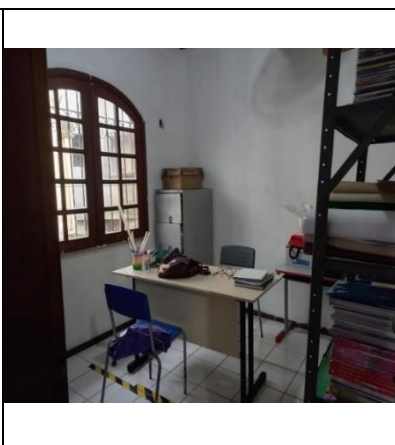
No total são 8 professores, sendo 5 regentes, 1 de arte, 1 de educação física e 1 de música, tem também 2 porteiros, 2 merendeiras e 3 pessoas do apoio que fazem a limpeza do anexo. Vale ressaltar, que o anexo é muito recente e tem em torno de 2 anos.

A escola possui também cerca de 4 salas de aula, 1 cozinha, 3 banheiros, 1 sala dos professores, sala da coordenação, despensa, minibiblioteca adaptada e 1 pátio coberto.

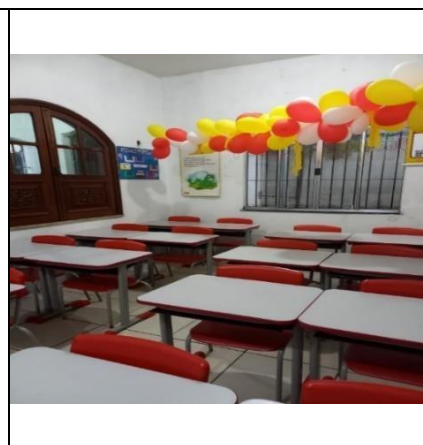
**Fig. 3 Sala de Aula**



**Fig 4 -CozinhaFig**



**5 -Sala da coordenação**



Fonte: Arquivo pessoal

#### **2.4. –Perfil do aluno com TEA matriculado na Escola.**

Em conversa com a coordenação da escola, existe apenas um educando com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista matriculado na escola, mas que existem várias crianças que na opinião dela possam estar também dentro do espectro, mas que não tem diagnóstico fechado.

O educando possui 5 anos de idade e está no Jardim II, possuía um monitor (estagiário) que acompanhou a criança até a metade do semestre deste ano na escola, ficou durante 6 meses acompanhando a criança, este estagiário acompanhava a criança e auxiliava na realização das atividades escolares e o educando frequenta o Atendimento Educacional Especializado em uma outra escola



que é anexo.

Além do diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista, o educando possui diagnóstico de TDAH e toma medicação (ritalina e respiridona) algumas vezes ao dia para melhorar sua concentração e atenção. O educando é verbal, tem autonomia, gosta muito de dinossauros, carros, legos e assistir desenhos. Segundo a mãe do educando ele possui algumas dificuldades para compreender o comando, agitação psicomotora elevada, apresentava dificuldades para aprender a ler e escrever no início do ano de 2022 mas finalizou o ano lendo e escrevendo, apresenta dificuldades para falar algumas palavras, na coordenação motora fina, psicomotricidade e apresenta alguns comportamentos inadequados.

No entanto, interage muito bem com as outras crianças, gosta de estudar, de ir para escola, é muito inteligente e esperto, reconhece todas as letras do alfabeto, números, formas geométricas e sabe o nome da maioria das espécies de dinossauros.

A família da criança, sempre busca estar presente nas rotinas do filho e se relaciona muito bem com os professores e coordenação da escola, as professoras entrevistadas citaram que a mãe por ser professora também exigia muito delas que ele aprendesse a ler, estivesse incluído e que participasse de todas as atividades que tivessem tanto dentro quanto fora da escola.

#### **2.4.1- Sujeitos da pesquisa e seus perfis**

As entrevistadas desta pesquisa foram duas professoras de educação infantil de uma escola municipal de Belém do Pará, localizada em um bairro periférico: denominadas de forma fictício de Carol e Laura. A escola tem turmas de educação infantil e do fundamental I, tem apenas um educando com autismo matriculado e possui 14 anos de experiência na área da educação. O educando foi matriculado em 2021 na escola e a professora Carol foi a primeira a ser sua professora da sala regular.

As professoras se propuseram a participar das entrevistas e dos diálogos, sendo a professora da sala regular e a professora que acompanhou o aluno ano passado na sala regular. Todas se sentiram confortáveis em participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento.

Cabe ressaltar que todos os docentes concordaram em contribuir com a

pesquisa assim como a coordenação, direção da escola, o corpo de funcionários e a Secretária Municipal de Educação (SEMED).

**Quadro 5 -Perfil das professoras entrevistadas da escola “Raizes”**

Nome Fictício	Idade	Função	Formação	Experiências	Alunos com TEA
Carol	47 anos	Professora que acompanhou criança no Jardim 1	Pedagoga Pós-graduação em psicopedagogia	Experiência com (EJA). Educação	2
				Índígena 11 anos como professora da EJA 1 ano de experiência Educação Infantil e Fundamental I.	
Laura	30 anos	Professora que acompanhou criança no jardim 2	Pedagoga Mestranda em Educação na linha de formação de professores -UFPA	5 anos de experiência Como Professora	3

Fonte: Elaboração da autora

O perfil das duas docentes entrevistadas é o seguinte: ambas são do sexo feminino. As participantes da pesquisa estão na faixa etária entre 25 e 50 anos. As duas são pedagogas, uma tem pós-graduação em psicopedagogia e a outra é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de formação de professores da UFPA. Em relação as profissionais, de maneira geral elas possuem experiência como docente entre 6 e 20 anos e já tiveram contato durante sua jornada acadêmica e profissional em sala de aula pelo menos com 2 alunos com autismo.

Sobre sua formação, a professora Carol é formada em Pedagogia e tem pós-graduação em Psicopedagogia e teve experiência com apenas dois educandos com autismo durante seu percurso profissional. Sobre as suas experiências na educação a professora expressa:

*Sou a professora Carol, tenho 47 anos trabalhei muito tempo no interior no município de Bujaru como coordenadora da EJA, PARFOR e do plano nacional de formação docente ,tenho uma grande experiência na parte de coordenação tive pela primeira vez a experiência com a educação infantil no Jardim I, não tinha experiência por que minha parte sempre foi em coordenação de Jovens e Adultos e nesses projetos como Parfor e a UAB(Universidade Aberta do Brasil) lá trabalhei como coordenadora do curso de licenciatura em química, tudo no município de Bujaru e*

*também trabalhei no projeto saúde nas escolas. Tive poucas experiências em sala de aula, trabalhei apenas 1 ano em uma turma do terceiro ano do fundamental. De 2018 a 2020, trabalhei com a educação dos indígenas Uarau trabalhando dentro de abrigos e foi somente em 2021 que comecei com a educação infantil em uma turma do Jardim I e 2022 assumi uma turma do 1º ano e 3º ano na mesma escola e tenho 15 anos de magistério (PROFESSORA CAROL)*

Diante dessa sua narrativa, é perceptível a falta de experiência da professora acerca da educação infantil e com crianças com autismo que ela nem chegou a citar. Mas o que observei durante suas aulas na turma do 1ª ano, foi, que mesmo a professora não tendo experiência muito grande em sala de aula, ela conseguia se comunicar muito bem com as crianças e realizar atividades lúdicas de leitura e escrita, jogos e contação de história que auxiliavam na assimilação dos conteúdos. Ela era muito sensível para escutar os educandos e, também, eu ouvi muitos elogios de pais e familiares em relação a forma que a professora trabalhava. Vale ressaltar, que não foi possível observar a professora na sua turma de educação infantil no período que ela professora do aluno Gabriel, pois o ano que a pesquisa iniciou ela tinha sido a professora dele no ano anterior. Mas a professora desejou participar da entrevista.

Vale frisar que a ausência de informação e da experiência pode surgir como uma barreira a partir do momento que esta falta de experiência, impede que a professora consiga olhar para aquilo que aprendeu na teoria e tenha dificuldade de relacionar com a prática, mas pelo que percebi nesta professora, é que, independentemente da experiência, ela conseguiu ser uma boa professora na prática. Mas quando o assunto é inclusão?

A professora Laura informou sobre sua formação que é formada em pedagogia e está realizando mestrado em Educação e teve experiência com apenas 3 educandos com autismo durante seu percurso profissional. Sobre as experiências na educação, a professora Laura narrou:

*Meu nome é Laura, tenho 30 anos, sou formada em pedagogia pela Universidade Federal do Pará e agora mestranda também na UFPA em Educação na linha de formação de professores e meu tempo tempo de experiência trabalhando como professora já é uns 5 anos, trabalhei primeiro com bebês de 0 a 1 de idade, durante 3 anos depois com crianças de 2 anos a 3 durante 1 ano e agora trabalhando com crianças de 5 a 6 anos na pré escola. (PROFESSORA LAURA)*

As experiências da professora Laura estão diretamente ligadas à educação

infantil, diferentemente da professora Carol, que não tinha experiência nenhuma na educação infantil e na sua primeira turma, este aluno com autismo se fazia presente. Porém, o processo de inclusão independe do tempo de experiência na educação infantil, considerando que uma pessoa sem experiência como a professora Carol, buscou incluir seu educando com autismo.

## **2.5. Referencial e procedimentos metodológicos**

A teoria da pesquisa é a das Representações Sociais (TRS) que coloca os saberes do senso comum em uma categoria científica, pois passa a valorizar este conhecimento popular, tornando possível e relevante a sua investigação. Trata de o conhecimento construído e partilhado entre as pessoas saberes específicos a realidade social que surgem na vida cotidiana no decorrer das comunicações. (SÁ,1995; CAMARGO 2016).

A Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (2015) está diretamente relacionada com o estudo das simbologias sociais, tanto no nível de micro como de macro análise, pois como o estudo das trocas simbólicas desenvolvidas nos ambientes sociais e nas relações interpessoais, e de como esses símbolos influenciam a construção do conhecimento compartilhado e da cultura.

As representações sociais devem ser vistas com uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos. Elas ocupam com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa. Elas sempre possuem duas faces, que são independentes, como duas faces de uma folha de papel: a face icônica e a face simbólica” (MOSCOVICI,2003, apud CAMARGO 2/016.p,93)

As RS têm como principal função tornar familiar, aquilo que não é familiar, pois passa a valorizar este conhecimento popular, tornando possível e importante a sua investigação. E como isso é visto na prática? Por meio de dois processos de formação denominados pelo autor de ancoragem e objetivação.

A ancoragem se caracteriza como um processo pela qual procura-se classificar um lugar para identificar o não familiar. Ancorar é, pois, dar nome a alguma coisa e a objetivação seria o processo pela busca de tornar visível e quase concreto algo que é abstrato. Desta forma, alia-se um conceito a uma imagem formada na mente. (MOSCOVICI,2015)

É importante ressaltar que os procedimentos metodológicos da pesquisa são:

a observação com o uso do diário de campo; a utilização da técnica do desenho e mapas conceituais; realização de entrevistas, levantamento bibliográfico e a sistematização e análise dos dados, por meio de categorias com base em técnicas da análise do conteúdo.

### **a) Observação**

A observação traz algumas vantagens, porque dispõe o observador registrar comportamentos não-verbais e que ocorrem no exato momento e essas ações podem revelar mais informações do que apenas o uso de questionários. Vale ressaltar, outra vantagem do uso da observação na pesquisa educacional é que ela ajuda os dados a se transformarem em categorias para a análise dos dados e o pesquisador pode fazer relatórios que devem ser objetivos e precisos, devem ser escritos logo após o período de observação. (SILVA, 2013)

Roberta Chiesa Bartelmebs (2013) retrata suas inquietações a respeito da importância da observação nas pesquisas de campo e como ela se caracteriza de uma maneira mais complexa do que parece. Ela cita em seu trabalho:

Na pesquisa em Educação, a observação é um importante instrumento de coleta de dados. No entanto, observar está além da simples capacidade de ver. Isto é, observar é mais do que simplesmente registrar através de uma percepção aquilo que é produzido por uma sensação. Observar é poder ver e compreender uma situação, é tirar o máximo de abstrações possíveis de um fato ou de uma resposta dada por um sujeito de pesquisa. No entanto, é uma atividade que precisa ser aprendida e exercitada. Ninguém nasce sabendo observar. É uma habilidade científica construída (ou não) ao longo das nossas vidas. Como toda construção e toda aprendizagem, ela requer técnicas. (BARTELMÉBS, 2013, p 1)

Isto significa que para observar de fato uma dada situação de sala de aula, o pesquisador não pode ser inserido no contexto escolar apenas com um bloquinho de anotações em mãos. É preciso que este faça conexões mentais com os objetivos gerais e específicos da pesquisa e quais suas questões problemas que deseja observar naquele momento. Desta forma, um diário de campo é muito importante, pois se constitui em um instrumento de registro de informações na/da pesquisa científica.

Esta pesquisa obteve aproximações com o trabalho de Macedo (2010, p.134), quando aponta que o diário:

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista.

Esse caráter natural e peculiar do diário de campo indicado por Macedo (2010) permite observar e apreender os significados das situações vividas pelos sujeitos da pesquisa.

Para este autor, o diário de campo é um excelente recurso, pois nele podem ser registradas tanto as perspectivas que o pesquisador tem ao iniciar a pesquisa, como as diversas relações que envolvem cada momento, do campo de pesquisa/lócus ao diálogo feito pelas observações.

No diário de campo pode ser registrado aquilo que sentimos, vimos, ouvimos e principalmente o que experienciamos no trabalho de campo e até mesmo as interpretações do pesquisador acerca do que foi ouvido ou visto. Vale ressaltar que algumas anotações podem ser registradas ainda no *lócus* da pesquisa, outras durante o trajeto

As observações foram feitas em sala de aula durante um período de 4 meses, período que fui na escola uma vez na semana. Primeiramente, fiz uma visita na escola para explicar sobre a pesquisa para a coordenadora, a mesma gostou da ideia e permitiu que a pesquisa fosse realizada, por questões de ética a mãe da criança também foi avisada sobre as observações que iam ocorrer na sala de aula do aluno e concordou.

As observações foram registradas em diário de campo, seguindo um roteiro com itens que poderiam ser observados em sala de aula e em outros espaços da escola, entre os quais, o planejamento das professoras, a interação social, a rotina, a metodologia adotada pelas professoras e o processo inclusivo da criança com TEA na escola.

## **b) a técnica do desenho**

Utilizou-se também a técnica do desenho como estratégia metodológica na pesquisa educacional, pois ela consiste em uma estratégia dinâmica, por meio do qual o pesquisador pode levantar as impressões do pesquisado e as suas representações sociais, já que o desenho é um texto visual, tomado de significados e

simbologia (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SILVEIRA, 2018)

Víctora et al (2000) apud Oliveira, Oliveira e Silveira (2018, p.23) justificam que a técnica da elaboração de desenhos:

consiste em propor aos pesquisados que representem graficamente uma determinada situação ou concepção. A partir do desenho, pesquisador e pesquisado entabulam uma discussão que se apoia nos elementos surgidos no desenho.

As autoras destacam, ainda, que o pesquisador ao criar um diálogo com o pesquisado sobre a imagem reproduzida, desenvolve uma discussão onde o próprio indivíduo pode explicar ao pesquisador o significado de sua criação “ ao entrarem em contato com os instrumentos propostos, irão” projetar” suas representações sociais sobre o fenômeno enfocado”(VÍCTORA et al,2000, p.70). Assim, utilizar a técnica do desenho como estratégia metodológica na pesquisa educacional, consiste em uma ação dinâmica, por meio do qual o pesquisador pode levantar as impressões do pesquisado e as suas representações sociais, já que o desenho é um texto visual, tomado de significados e simbologias.

Sobre a técnica da elaboração do desenho, Oliveira, Oliveira e Silveira (2018 p, 24) afirmam:

A técnica de elaboração do desenho deve ser utilizada com o intuito de elucidar, nos sujeitos da pesquisa, conceitos, saberes e representações sobre algo ou alguém. O desenho se torna uma técnica indispensável a ser trabalhada no enfoque das Representações Sociais, já que por meio dela é possível visualizar conceitos antes não vistos pelo pesquisador.

A técnica pode ser aplicada na prática de uma forma muito simples, o pesquisador precisa pedir para o entrevistado que desenhe suas representações sobre o processo educativo do educando com autismo e depois perguntar o que aquele desenho representa para o professor(a) que realizou. Em um outro momento, os desenhos serão analisados pelo pesquisador e serão categorizados.

No campo da educação, a partir de pesquisas envolvendo a teoria das representações sociais pode-se observar desenhos de diferentes significados e formas. Podem representar: Objetos com determinados significados simbólicos, representar a si e ao outro, Relações Sociais, a forma de trabalho entre outros. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SILVEIRA, 2018).

Apliquei da seguinte forma, solicitei aos entrevistados que desenhassem suas Representações Sociais sobre a inclusão de seu educando autista e que para em seguida explicasse o seu desenho, dando fim, um nome á figura que foi desenhada.

Então, analisei os desenhos a partir das explicações e dos dizeres das entrevistadas, sendo assim as imagens obtidas no desenho referem-se as suas representações sociais.

### **c) Mapas conceituais**

Utilizou-se os mapas conceituais como estratégia de obtenção de dados. Esta técnica é proveniente da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) de David Ausubel. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação se ancora em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva de quem aprende. (LOBATO, 2015).

O grande precursor da teoria Ausubel vê o armazenamento de informações no cérebro humano como sendo altamente organizado, formando uma hierarquia conceitual na qual elementos mais específicos de conhecimentos são ligados (e assimilados) a conceitos mais gerais, mais inclusivos. Ou seja, o uso de mapas conceituais em pesquisas envolvendo a teoria das representações sociais são muito bons para visualizar de uma forma mais organizada o pensamento do participante da pesquisa e assim traz à tona o que ele realmente pensa e suas conexões relacionadas ao assunto. (LOBATO, 2015).

Os mapas conceituais foram feitos da seguinte forma, primeiro foi entregue para as professoras 1 página em branco, lápis de cor e caneta e foi dito a palavra inclusão, então pedi para as professoras construírem um mapa conceitual que relacionasse com a palavra em questão, após a realização dos mapas as professoras explicaram sobre as palavras e os motivos que levaram elas a colocarem essas palavras e porque se relacionava com a inclusão.

### **d) Entrevistas**

E como uma ferramenta imprescindível será utilizada a entrevista que ocorre por existir o interesse do entrevistador nas histórias que o entrevistado pode contar. Está é a forma mais simples de se definir o uso de entrevistas em pesquisas. Na entrevista alguém está interessado em conhecer o outro e fazer sentido das experiências deste outro.

Neste sentido, entrevistar ocorre como uma possibilidade e/ou oportunidade para aprofundar e ampliar dados de pesquisa coletados por outros tipos de



instrumentos. Esse aprofundamento se dá pela necessidade em entender os participantes através de seu discurso sobre um determinado tema de pesquisa. Na descrição de uma entrevista a ótica e o conteúdo da fala do entrevistado devem ser considerados como principais fontes de dados. Deste modo, o entrevistador talvez possa descrever as percepções, representações, conceitos, valores, dentre outros, de modo mais coerente e claro a partir do que o entrevistado significa com a sua fala (MATTOS; CASTRO 2010, P.3).

E durante a pesquisa realizou-se uma entrevista semiestruturada com as professoras, essa entrevista ocorreu no ano de 2022 no mês de novembro após o período de observações que foram feitas durante as visitas na escola. Vale ressaltar, que antes de realizar as entrevistas foi construído um roteiro para guiar as perguntas que seriam feitas, foram caracterizadas com perguntas relacionadas a concepção de inclusão, da prática pedagógica, planejamento, das representações sobre o educando autista e o autismo entre outros, também é válido dizer que as entrevistadas assinaram o termo de consentimento e autorizam a gravação do áudio das entrevistas.

#### **e) Levantamento bibliográfico**

Outro procedimento importante para o desenvolvimento de pesquisas científicas na área da educação, considerando os procedimentos metodológicos de investigação, dentre as várias modalidades que podem ser adotadas pelos pesquisadores, é o levantamento bibliográfico, pois, possibilita ao pesquisador ter acesso ao conhecimento já produzido sobre determinado assunto e assim deixando a pesquisa mais sólida.

Esta ferramenta é usada por muitos pesquisadores no Brasil, pois a partir da construção de levantamentos bibliográficos o acervo de pesquisa cresce, o que amplia os conhecimentos e novas possibilidades de pensamentos sobre os fenômenos que impactam a vida social.

Refletindo sobre a importância dessa modalidade de pesquisa Brito, Oliveira e Silva (2021, p 8) afirmam que:

a importância da pesquisa bibliográfica está relacionada ao fato de se buscar novas descobertas a partir de conhecimentos já elaborados e produzidos. Isso se dá ao passo que a pesquisa bibliográfica se coloca como impulsionadora do aprendizado, do amadurecimento, levando em conta em suas dimensões os avanços e as novas descobertas nas diferentes áreas do conhecimento.

E neste estudo, utiliza-se alguns autores de referência como Moscovici (2003;

2015) Mantoan (1998) Oliveira (2007; 2018) Jodelet (2007) Crusoé (2004) Cunha (2016) e Lobato (2015) para mostrar a trajetória epistemológica e histórica da teoria das representações sociais, debater sobre educação inclusiva, autismo e sobre os procedimentos metodológicos que enriqueceram e que ajudaram a ampliar os conhecimentos sobre as pesquisas em educação.

#### f) **sistematização e análise dos dados**

Após a realização da pesquisa, será feito a sistematização e categorização dos dados, com base na teoria das representações e seus processos geradores a objetivação e a ancoragem e, também, com base na análise da técnica do desenho de Oliveira, Oliveira e Silveira (2018) com as seguintes categorizações: as formas de relações, a dimensão espacial as expressões faciais e corporais, os pontos de destaque, os significados e a retangulares.

Com intuito de promover maior elucidação da organização da análise dos dados, observei no quadro 5, a seguir, a estrutura composta pelas categorias temáticas e as suas subcategorias.

**Quadro 6 –Categorias e subcategorias temáticas**

<b>CATEGORIAS TEMÁTICAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS TEMÁTICAS</b>
Dados pessoais e formação das entrevistadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perfil das professoras e suas experiências.</li> </ul>
Representações Sociais das professoras de educação infantil sobre o autismo, o educando autista e a inclusão.	Representações Sociais sobre quando seriam professoras de um aluno autista. Representações Sociais sobre a definição do Transtorno do Espectro Autista. Representações Sociais sobre o educando autista. Representações Sociais sobre a inclusão e a importância para a criança com TEA. Análise dos desenhos e mapas conceituais feitos pelas docentes.
Prática das professoras com o aluno autista	Planejamento Estratégias metodológicas Práticas educativas inclusivas Percepções: Há inclusão ou não há inclusão? Implicações das RS na prática docente

Fonte: Elaboração própria com os dados da pesquisa (2022-2023)

### **g) Cuidados éticos**

Vale ressaltar que todos os cuidados éticos foram tomados e as professoras participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Assim, durante a realização da pesquisa, além das entrevistas, diálogos e observações foi pedido que as professoras realizassem desenhos e mapas conceituais, que representassem o processo educativo do seu aluno com autismo. As duas professoras que participaram da pesquisa, também responderam a uma entrevista semiestruturada. Vale ressaltar que os desenhos e os mapas complementaram as falas das professoras e as observações feitas na escola.

### **3 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE SERGE MOSCOVICI**

A pesquisa tem como base teórico-metodológica a Teoria das Representações Sociais (TRS).

O termo Representações Sociais foi definido pelo psicólogo francês Serge Moscovici na Europa, por meio de sua tese de doutorado, no ano de 1961. O autor desenvolveu sua base teórica a partir dos estudos sobre Representações Coletivas de Durkheim, porém para este a sociedade era considerada uniforme; e para aquele a sociedade era percebida como multiforme.

Ao tratar sobre as duas correntes filosóficas, Moscovici (2003) aponta que é preferível o termo social em vez de coletivo, pois as Representações Coletivas de Durkheim se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças (ciência, mito, religião, etc), ao passo que as Representações Sociais são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados, como um modo que cria tanto a realidade como o senso comum, um modo de compreender e de se comunicar na vida cotidiana. Neste contexto, as Representações Sociais seriam, assim, um caminho entre o mundo individual e o mundo social.

A teoria das Representações Sociais para Moscovici (2003) trata sobre os saberes populares e do senso comum, elaboradas e partilhadas coletivamente com a finalidade de construir e interpretar o real, levando o indivíduo a produzir comportamentos e interações com o meio que conseqüentemente se modificam.

#### **3.1 Conceito da Teoria das Representações Sociais a partir do pensamento de Serge Moscovici.**

O conceito de Representações Sociais foi primeiramente citado por Serge Moscovici, na Psicologia Social, em 1961, quando lançou sua obra “La psychanalyse, son Image et son public” e a partir disso criou-se uma teoria que tornou-se enfoque predominante da Psicologia Social na Europa e em outros continentes. Vale ressaltar, que Moscovici obteve inspiração no pensamento de Durkheim sobre as representações coletivas e resgatou um conceito de alguma forma, esquecido por seus contemporâneos.

O termo Representações Sociais foi um novo olhar sobre os estudos de representações coletivas de Emile Durkheim. Moscovici (1978, p.25) afirma sobre o

pensamento do sociólogo moderno Durkheim:

Foi Durkheim o primeiro a propor a expressão “representação coletiva”. Quis assim designar a especificidade do pensamento social em relação ao pensamento individual. Assim como, em seu entender, a representação individual é um fenômeno puramente psíquico, irredutível à atividade cerebral que o permite, também a representação coletiva não se reduz à soma das representações dos indivíduos que compõem uma sociedade.

Assim surgiu o pensamento de Moscovici, que criticava essa dicotomia de Durkheim, e para ele deve-se focar nas representações feitas no presente, e, também, valorizar as feitas no passado, pois geralmente algumas representações atuais são reflexos até certo ponto do passado, já que elas são Intergeracionais reproduzidas de geração em geração.

Por partir da coletividade, as representações sociais diferem das representações de Durkheim, visto que, elas não são ideias isoladas de um único indivíduo. No construto teórico de Moscovici (2007) elas tendem a surgir a partir do momento que há interação entre os grupos. Durante essas trocas, as ideias ou objetos são ressignificados pelo coletivo. (OLIVEIRA, 2017 p.57)

E Moscovici deixou em suas obras, muito explícito esse seu pensamento acerca das representações primitivas que Durkheim priorizava e cita:

as representações em que estou interessado não são as de sociedades primitivas, nem as reminiscências, no subsolo de nossa cultura, de épocas remotas. São aquelas de nossa sociedade presente, do nosso solo político, científico e humano, que nem sempre tiveram tempo suficiente para permitir a sedimentação que as tornasse tradições imutáveis (MOSCOVICI, 1984 a: 18-9)

Então Moscovici dá ênfase nas representações sociais do presente, mas sem deixar de fazer essa ligação com o passado, diferente das representações coletivas que faziam a separação de sociedade primitiva e sociedade civilizada e tinham o conceito das representações como algo individual, sem uma relação direta com a troca de conhecimentos e a interação social.

Parece-me que a noção de compartilhar expressa o processo através do qual as representações sociais ou públicas se apropriam de representações individuais ou privadas. Isso parece mais adequado que a ideia de Durkheim e Lévy-Bruhl para descrever o processo pelo qual as representações coletivas conformam a vida mental dos indivíduos. Para estes pensadores, contudo, as representações são formadas em relação à realidade e não em relação à comunicação com outros, algo que eles julgam ser secundário, mas que é essencial para nós. (MOSCOVICI, 2003 p.209)

Estudos de Jodelet (2011) revelam, que o que motivou Moscovici a

desenvolver estudos sobre as Representações Sociais na comunidade científica, foi principalmente sua crítica aos pressupostos positivistas e funcionalistas das demais teorias que não davam conta de explicar a realidade em outras dimensões, principalmente na dimensão histórico crítica.

Depois de algumas análises feitas por Moscovici, ele acreditou que seria melhor utilizar o termo social em vez de coletivo, nas Representações Coletivas, pois para ele as representações sociais são fenômenos que precisam ser explicados, como um modo que se compreenda tanto a realidade como o senso comum, contrapondo-se a Durkheim.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi criada a partir de uma problemática específica, que se deu início em um novo movimento teórico metodológico, como se fosse um conjunto de explicações e conceitos construídos na vida cotidiana no processo das comunicações interindividuais, sendo uma versão contemporânea do senso comum. (LOBATO, 2015)

Diante disso, pode-se dizer que as representações derivam desses canais de comunicação que são responsáveis pela dinâmica de perpetuação das representações no tempo do ontem, do hoje e de como isso será disseminado no futuro. Isso significa que as nossas experiências e ideias passadas não são inativas, mas se modificam e ocupam os lugares de nossas ideias atuais. Essa continuidade permite que as representações sociais adquiram dinamismo nas ideias que temos acrescentada ou substituída com as novas que construímos. Esse fato permite que elas se perpetuem e cristalizem-se. (OLIVEIRA,2017 p.57)

A comunicação e a linguagem, são muito importantes para que as representações sociais se perpetuem, pois elas influenciam nesse dinamismo dessas passadas de ideias, das representações sociais já existentes para os sujeitos que vão se apropriar delas. Ou seja, as representações sociais funcionam como um “óculos” e que vai determinar o olhar sobre o mundo em volta. (XAVIER,2002) Vale ressaltar, que as representações sociais possuem uma função muito importante, segundo Moscovici (1976) é de elaborar comportamentos e a comunicação entre os sujeitos por ser uma modalidade de conhecimento particular.

Para o formulador da teoria das representações sociais, então, é somente a partir do conhecimento que os homens tornam a realidade física e socialmente legível, inserindo-se numa relação de troca no universo com as práticas cotidianas. O objetivo das representações sociais é explicar os fenômenos humanos, partindo de uma visão coletiva, entretanto com ênfase no lado individual dos sujeitos (OLIVEIRA,2017 p.58).

Portanto, a Teoria das Representações Sociais possui o objetivo de explicar

os fenômenos humanos partindo da sociedade para com o sujeito, mas dando ênfase às particularidades do sujeito. (MOSCOVICI,2015)

Assim, a teoria se configura como um importante referencial teórico e metodológico para pesquisas, pois simplifica a compreensão acerca das configurações do cotidiano voltadas para o senso comum.

### **3.2 A Teoria das Representações Sociais na educação e ao processo de inclusão?**

A Teoria das Representações Sociais tem uma grande importância para o contexto educacional e que envolvem principalmente pesquisas que visam a melhoria da qualidade de ensino nas escolas. Vale ressaltar, que por caracterizar o conhecimento de senso comum como um conhecimento legítimo, permite explicar determinadas práticas nas escolas, visto que, pode identificar as representações dos professores e alunos em relação à um determinado objeto, assim ajudando a compreender algumas questões de sala de aula (CRUSOÉ, 2004).

Considerando, que a Teoria das Representações Sociais, podem abranger vários conceitos e várias possibilidades de aplicação em pesquisas, o campo educacional também pode se beneficiar com a utilização dessa teoria como referencial teórico metodológico, pois a partir das representações sociais produzidas nos espaços escolares, pode-se visar a melhoria da qualidade de ensino nas escolas e a inclusão de educandos público-alvo da educação especial.

Primeiramente, ressaltamos que o fato da teoria das representações sociais considerar o conhecimento de senso comum como um conhecimento verdadeiro, permite explicar determinadas práticas nas escolas, na medida em que, identificar as representações dos professores e alunos em relação a um determinado objeto, pode nos ajudar a compreender algumas questões de sala de aula (CRUSOE,2004 p,113)

Como a sala de aula é um espaço dotado de diversidade, produção de conhecimento e interação social, por consequência surgem a construção de muitas representações sociais e por meio delas, podemos compreender algumas problemáticas que existem na sala de aula e nos espaços escolares, por isso é necessário e muito relevante analisar essas representações, pois elas contribuem de forma significativa para compreender esses fenômenos humanos.

Assim, podemos perceber que a teoria das representações sociais se constitui numa ferramenta importante para entendermos como se dá o senso comum

e qual o seu valor na sociedade.

[...] Durante um certo tempo, o conhecimento popular foi silenciado na escola. Ora, toda sociedade, segundo Moscovici está permeada por esse conhecimento que ele denominou de representação social. Será que a escola é um espaço de puro de saber científico? Estamos certos que não. O professor, o aluno como atores de uma sociedade em movimento, carregam consigo um saber que se constrói no dia a dia, tanto social, familiar, quanto profissional. E este conhecimento eles trazem para a escola. Identificar elementos desse conhecimento e estabelecer relações com o conhecimento científico, objeto específico de “transmissão” escolar, nos parece ser um importante passo para a compreensão de entaves e desvios que observamos no dia a dia escolar (MAIA,2001, p. 85).

Dessa forma, entendemos que a representação social é vista como orientadora de atitudes, e elas ajudam a interpretar o mundo, deixando muito mais fácil a comunicação, e a compreensão de comportamentos e, nesse sentido, acredita-se que a prática escolar também está inclusa nesse conhecimento que nasce da interpretação, da comunicação entre os sujeitos. Dessa forma, é necessário justificar a importância e as contribuições da identificação das representações sociais que estão presentes na realidade educacional.

[...]podemos apontar como importante para adotarmos a Teoria das Representações Sociais como referencial teórico para a pesquisa em educação, é que o próprio ato de representar um objeto é um ato propriamente humano e, como tal, interessa à psicologia como elemento que permite a explicação do comportamento humano (CRUSOÉ, 2001, p. 84)

Nesse sentido, quando observamos o problema de exclusão de educandos público alvo da educação especial, em sala de aula por parte dos alunos, dos professores e de toda a comunidade escolar, tão reclamado atualmente pelos familiares e profissionais da educação, essa problemática pode ser reflexo de uma sociedade tradicional e positivista e por meio das representações sociais que os professores e educandos, têm do conceito de exclusão, pode-se compreender e conhecer o senso comum dos professores e educandos sobre essa problemática e assim observar como esses discursos refletem nas suas práticas.

Sendo assim, as representações sociais são importantes em todos os níveis de ensino, inclusive na área da educação especial na perspectiva de uma educação inclusiva.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. 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.9)

Segundo o Ministério da Educação umas das preocupações e perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação, foi o movimento para se efetuar uma educação inclusiva, já que existe uma trajetória muito grande de luta desde a idade média contra esse histórico de exclusão e discriminação. Vale ressaltar, que atualmente pode-se ver grandes avanços nesse processo, mas ainda existem espaços escolares que acompanham os avanços apenas nos discursos e não contribuem para melhores progressos.

A sociedade busca por uma educação mais igualitária, sendo uma temática muito discutida na atualidade no âmbito educacional, principalmente quando se refere à inclusão de crianças com deficiência em escolas de ensino regular. Compreendo que as representações dos docentes podem implicar nas suas práticas educativas, e em consequência, interferem no processo de inclusão dos alunos público-alvo da educação especial. Então, é necessário que as pesquisas em educação sejam orientadas pela teoria das representações sociais, pois assim como Alvez Mazzoti (1994) afirmava que ela é a que melhor conduz e demonstra as práticas docentes que resultam em exclusão e discriminação na educação.

Oliveira (2004, p.172), que se dedica em estudos acerca da Teoria das Representações Sociais envolvendo a educação e as suas contribuições para educação inclusiva, na obra “Saberes, imaginários e representações na educação especial” aponta que por muitos séculos as pessoas com deficiência eram consideradas a margem da sociedade, numa representação de “inutilidade”, dotada de estigmas como de invalidez, incapazes e defeituosos.

Assim, pode-se perceber que essas representações estão vivas até hoje, nas entrelinhas de muitos discursos, ainda ocorrem posicionamentos discriminatórios sobre as pessoas com deficiência, ou seja, os valores que orientam a sociedade, estão sendo construídos a partir de uma visão negativa sobre a pessoa com deficiência.

Em pesquisas feitas pela autora citada acima, ela observou que está presente no imaginário social, um olhar centrado na “limitação”, não considerando as habilidades e potencialidades dos educandos com necessidades especiais e essa visão

reducionista, geram representações sociais que por consequência podem influenciar na prática docente e no processo de ensino e aprendizagem desse educando, ocasionando uma falsa inclusão (OLIVEIRA,2004 p.177)

Portanto, estudos sobre a teoria das representações sociais envolvendo o campo educacional, são muito importantes, pois eles trazem grande contribuições para as pesquisas educacionais e para a sociedade.

Jodelet (2007) afirma essas contribuições principais; a exploração das representações sociais pode produzir um efeito de modificação da maneira de pensar, a transformação das práticas produz um efeito sobre as representações sociais, intervenção sobre as representações sociais é intencionalmente dirigida a procurar uma mudança no modo de ser dos sujeitos ou nas suas condutas.

Com base na leitura de estudos, encontrados no base no site PPGED- UEPA (SILVEIRA, 2019; OLIVEIRA, 2015; LOBATO,2015) sobre a teoria das representações sociais percebeu-se que eles contribuem para a consolidação da teoria, pois é um campo novo construído na educação, e os pesquisadores que utilizam a teoria ajudam a construir a teoria e por meio dela, é possível perceber as representações sociais mais profundas dos sujeitos e analisar como elas se reproduzem em suas práticas, especificamente no âmbito da educação se faz necessário conhecer os docentes, suas representações sociais e as problemáticas decorrentes dos espaços escolares para observar as interações sociais, as práticas educativas estabelecidas e de que formas tais representações estão sendo perpetuadas.

#### 4. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNO AUTISTA NA ESCOLA.

Nesta seção apresento os dados obtidos durante a pesquisa, evidenciando o processo de elaboração das RS que as professoras de educação infantil possuem sobre a inclusão de um educando com autismo no âmbito da escola regular, assim como, busco analisar as influências destas RS para a prática pedagógica das professoras participantes da pesquisa.

Esta seção traz as representações sobre inclusão do aluno autista identificadas nas falas das professoras feitas durante a entrevista, falas captadas durante o período de observação e dos desenhos e mapas conceituais elaborados pelas professoras.

As RS são expressas em quadros analíticos, em que detalho as ancoragens e objetivações presentes nos discursos das professoras.

##### 4.1 Representações das professoras sobre o transtorno do espectro autista

Quando perguntada sobre o que é o transtorno do espectro autista, a professora Laura respondeu:

O Transtorno do Espectro Autista, o TEA, **ele é um transtorno complexo do neurodesenvolvimento e acredito que influencia na interação social da criança, da pessoa, e também traz com ele a presença de comportamentos e interesses repetitivos** e também existem os níveis de suporte do autismo, que são a quantidade de suporte que a criança vai precisar, quantidade de terapias, dependendo dessa quantidade de suporte que é definida o nível da criança no autismo, da pessoa, e também podem ter comorbidades associadas e aí tem o tratamento para que seja realizado com a criança quanto mais precocemente melhor, por meio de terapias direcionadas de acordo o desenvolvimento da criança, do seu nível de suporte, de acordo com cada criança até por que **cada autista é de um jeito, é um indivíduo, como é um espectro ,ele abrange várias diferenças, então não tem como colocar eles em uma caixinha,** acredito que o tratamento ABA ,as terapias pela ABA são as melhores, são pelo menos na minha opinião as que mais abrangem e que mais tem suporte para dar para os autistas, pela ABA eu vejo maior capacidade de intervenção mesmo de como intervir no comportamento da criança para maximizar o comportamento adequado e minimizar o inadequado, as intervenções em outras questões sensoriais e necessidades que a criança autista trás e ela também é uma ciência que foi feita e permitir ter essa intervenção precoce em crianças bem pequenas antes de 3 anos, então acredito que é o melhor método para trabalhar com as crianças autistas para que se desenvolvam... Eu não tinha muito conhecimento do espectro autista, o conhecimento que eu tinha era muito raso, tive contato com alunos autistas trabalhei com alunos autistas mas nunca fui especialista para trabalhar com crianças autistas, eu tive dificuldades em todas as vezes que lidei e mas agora estou me especializando mais até por que eu tive um

impulso também mais por conta do meu filho que também está dentro do espectro autista ,só falta fechar o laudo mas tem todas as evidências e agora estou me especializando mais tanto para ajudar meu filho como para também ajudar os meus alunos,os alunos que eu tive contato e quem/ sabe fazer um doutorado nesta área. (PROFESSORA LAURA)

A professora Laura aborda o conceito de TEA com foco no critério diagnóstico que salientam os *déficits* na interação social da pessoa com TEA, nos comportamentos restritos e repetitivos como características observadas pelas pessoas.

Assim, as representações apresentadas foram pautadas no diagnóstico clínico: transtorno do neurodesenvolvimento, necessitando de terapias.

A professora Carol inicia falando que não teve muitas experiências com crianças com necessidades especiais, mas não respondeu à pergunta exatamente sobre qual era definição do Transtorno do espectro autista para ela, apenas pontuou que não teve formação ao longo da sua vida profissional sobre a educação especial e inclusiva, mas que sua especial psicopedagogia lhe ajudou a entender melhor sobre o autismo e os direitos da criança.

[...]Não tenho uma vasta experiência com crianças com necessidades especiais ,inclusive pra mim falta formação dentro desta área para começar me atualizar, eu sou uma pessoa que busco muito e que perante aos desafios eu não me deixo levar, eu sempre busco, eu estudo , eu procuro observar ,analisar bem, eu conversei muito com a mãe dele, que foi de fundamental importância né pra esse processo, até por que foi o período que as crianças estavam voltando depois de 1 ano e sete meses parados com a pandemia, com sistema escalonado, as crianças não eram todos os dia que estavam em sala, era um dia sim e um dia não, porque não podia ter uma sala lotado de alunos diante da situação pandêmica que estava ocorrendo no mundo e no Brasil...Sou pedagoga e tenho especialização em psicopedagogia, o que me fez ter um entendimento melhor sobre a questão do aluno Gabriel e também da busca de um professor para acompanhá-lo (PROFESSORA CAROL)

#### 4.2 Representações das professoras sobre a educação inclusiva

As professoras descreveram quando perguntadas sobre o que é educação inclusiva que:

*Para mim a educação inclusiva é uma área ainda muito atual, porque ainda é um processo que precisa melhorar muito ,ainda precisa ter mais inclusão, não existe tanta inclusão apenas de estar na lei, a gente vê que inclusão não é só aceitar aluno na escola ,aluno que precisa de acompanhamento, mais sim ter condições ter um aluno assim na escola, dar condições para isso, educação inclusiva pra mim é esse acompanhamento, essa preparação de receber as crianças com necessidades especiais, não sei se é esse termo*

*correto para lidar e para **incluir juntos com as crianças típicas né, tem as atípicas** (PROFESSORA LAURA)*

*A educação inclusiva é **uma oportunidade**, antigamente tinha uma ideia totalmente errada da **criança da inclusão**, esses últimos anos a gente que vem mais trabalhando a questão da inclusão, ainda frequenta muitas barreiras, mas é uma oportunidade muito grande que a gente tem, não só de aperfeiçoamento para gente aprender, mas também para criança **para incluir ela dentro dos espaços**, da escola, para trabalhar dentro da escola com essa criança (PROFESSORA CAROL)*

Acerca das falas descritas acima, sobre o conceito de educação inclusiva percebe-se que a professora Laura cita que a inclusão está na Lei, ou seja, ela reconhece que é um direito do aluno e que vê a inclusão a partir de uma ótica política primeiro e não vê a princípio a partir do aspecto social. Na prática ela afirma que não é vista esta inclusão na escola, ou seja, está denunciando sua própria prática pedagógica existente em sala de aula com o seu aluno com autismo. Pode-se dizer que ela critica o fato de a escola apenas aceitar o aluno e não dar condições e criar adaptações para que esse aluno seja incluído de fato.

Esta representação social partilhada pela entrevistada foi ancorada na falta de preparo da escola ao receber o aluno com autismo, sobre isso a professora Laura, afirmou que educação inclusiva, por meio do acompanhamento do aluno Gabriel ser feito de maneira diferenciada, onde a escola precisava estar mais preparada para inclui-lo.

Já a professora Carol falou, em poucas palavras, que a educação inclusiva é uma oportunidade para criança autista ter acesso à educação e uma oportunidade para ela enquanto educadora, pois iria aprender mais sobre como ter um aluno com autismo ou com outra especificidade. Ou seja, a professora reconhece que foi somente a partir do momento que surgiram as políticas públicas que obrigam as escolas a incluírem a todos, que os alunos com autismo puderam ter a oportunidade de ter acesso a esse espaço.

Por que somente após a professora ter um aluno com autismo que foi ter a oportunidade de estudar e aprender mais sobre esta condição? Por que não há uma busca de formação continuada acerca da educação inclusiva antes mesmo de ser ter um aluno com especificidades e que precisem de mais suporte? Estes questionamentos podem ser respondidos devido o imaginário de alguns professores acerca do processo de inclusão dos educandos autistas estar associado

primeiramente ao fato de existir uma política, que dita a inclusão para ser realizada na prática, no entanto a escola como um todo não realiza, apenas dá acesso aos estudantes com autismo, mas não oferta uma educação de qualidade e que dê condições necessárias para que ele faça parte daquele espaço como um sujeito de direitos, potencialidades e que aprende e socializa

#### **4.2.1 Representações das professoras sobre a inclusão de aluno autista na escola**

##### **4.2.2. Sentimento de medo e angústia**

Inicialmente, foi perguntado às professoras o que pensaram quando souberam que iriam ter um aluno autista em sua classe. A professora Laura afirmou:

*Hoje em dia tenho mais facilidade, me sinto mais experiente, tenho mais autonomia para pensar nas atividades para que todos aprendam, quando soube que ia ter um aluno com autismo pensei, ai meu Deus! Tomara que dê conta, porque os dois autistas que peguei eu não tinha domínio, depois foi tranquilo. (PROFESSORA LAURA)*

Com base nesta fala da educadora, pode-se perceber, um sentimento de angústia e medo, por não ter domínio pedagógico para trabalhar com aluno autista, bem como que já existia um pré-julgamento por parte dela em relação a ter um aluno com autismo, pois em suas experiências anteriores, também por falta de formação em relação ao autismo, ela não havia conseguido compreender a criança e citou não conseguir ter domínio para incluir estes educandos.

#### **4.3 Representação homogênea e universalista do aluno autista**

Outra representação social elucidada pela entrevistada, parte da premissa de que todos os educandos com autismo possuem as mesmas características, pois ela já tinha tido dificuldade com outros alunos com autismo, então, já esperava que/ teria com o aluno Gabriel também.

Vale ressaltar que cada pessoa é única e o autismo também altera cada cérebro de maneira diferente, apesar das características em comum, como déficits na comunicação, na interação social e padrões restritos e competitivos.

Assim, como afirma Braga (2018, p.118), em alguns Transtornos do Neurodesenvolvimento, essa apresentação clínica pode incluir sintomas tanto de

excesso quanto de *déficits* e atrasos em atingir marcos de desenvolvimento esperados para certa idade e desenvolvimento.

Por isso, que existe o termo “espectro” na nomenclatura deste transtorno do neurodesenvolvimento para definir a grande amplitude do autismo, pois existem vários níveis de comprometimento e de suporte, além de suas características individuais mesmo que duas pessoas estejam no mesmo nível, o autismo em cada um é um pouco diferente.

Porém, de modo geral, se pensa sobre o espectro do autismo de forma resumida, isto é, de baixo funcionamento ou alto funcionamento, ou relacionam com os níveis de suporte que a criança necessita. Por isso, as representações sociais são ancoradas no pensamento de que autistas são todos iguais e que se materializam em práticas segregacionista e capacitista que acabam minimizando o aluno e impedindo-o de avançar no processo ensino-aprendizagem. No entanto, o espectro significa a grande diversidade, ou seja, cada indivíduo é único na sua forma de ser, de falar, de se comunicar, de interagir, de se comportar e de aprender.

#### 4.3.1 Representação do aluno autista em torno da normalidade e anormalidade

A professora Carol explicou que:

*Em 2017, trabalhei como acompanhante de um aluno autista, ele era do primeiro ano ,então eu **tive uma boa experiência** pela primeira vez com um aluno autista no município de Bujaru, ele tinha autismo moderado, ele era uma criança que se **desenvolvia normalmente**, sem grandes dificuldades, os pais eram participativos apesar de eu não ter uma experiência e na minha formação enquanto pedagoga não contemplasse todo conhecimento em relação as crianças com necessidades especiais, autistas, tudo ,nessa época ainda não tinha feito minha especialização em psicopedagogia ,ele era uma criança tranquila, **conseguia acompanhar mais do que os ditos normais em sala de aula**, então tive uma experiência boa . Em relação, ao aluno Gabriel eu só fiquei sabendo quando ele chegou em sala ... a mãe dele veio no primeiro dia de aula e falou naturalmente, ele tinha muita dificuldade de ficar em sala de aula, queria ficar fora e **minha maior preocupação era em relação as estratégias que ia criar para que ele ficasse em sala**, era pós pandemia, eu tinha muita criança e ter uma **criança especial...queria proporcionar a interação com os colegas, para que ele participasse da rodinha, das músicas, das atividades, da contação de história e as crianças perguntavam por que ele fica lá fora e então tive muito tempo assim, mas geralmente eu sei que quando a professora vai ter uma crianças com necessidades especiais dessa forma, ela procuro falar com a família para saber como é a criança, **para saber do laudo** e observar para saber como posso ajudar este aluno, como pode ser inserido nesse ambiente escolar, antes a **minha preocupação** era por que eu **não tinha uma formação**, hoje eu já tenho, mas eu sempre busquei ler e estudar, foi assim que aconteceu com o aluno Gabriel.***

(PROFESSORA CAROL) *Grifo nosso*

Nesta fala da professora Carol, podemos perceber várias representações sociais acerca do aluno Gabriel e do seu processo de inclusão na escola. A entrevistada, inicia falando que obteve experiências boas anteriormente pois já havia trabalhado com outro aluno autista na função de acompanhante escolar e citou que: “a criança se desenvolvia normalmente e conseguia acompanhar mais que os ditos normais em sala de aula.” Primeiramente, a professora ancora seu discurso na existência de uma normalidade e de uma anormalidade, um discurso ancorado em suas vivências anteriores, mas que traz marcações de uma ótica normalizadora, uma vez que, utiliza o termo dito normais para se referir a pessoas que não possuem deficiência, o que nos leva a pensar então o seguinte questionamento o aluno autista, não seria normal?

A representação da entrevistada parte da premissa de que as diferenças que o aluno autista traz se torna um aspecto fora da normalidade. Assim, quando a professora tem a expectativa que esse aluno tenha um baixo rendimento e que não consiga acompanhar a turma, o aluno a surpreende com um bom rendimento e consegue acompanhar a turma. Com isso, ao conseguir estar dentro do que é esperado normal da turma, ele é considerado alguém que tem um desenvolvimento normal.

Sasaki (2002) destaca que “ao referir-se a uma criança que não possua uma deficiência, muitas pessoas usam as expressões “criança normal” Este pensamento fundamenta-se no discurso de que a pessoa com deficiência não é normal. Essa representação de anormalidade ainda está viva na sociedade e vem sendo fortemente questionada por ser discriminatória e excludente.

#### **4.3.2 Representação de pessoa invisibilizada e que necessita de atendimento específico**

A pergunta feita para as professoras foi: o que o seu aluno com autismo representa? A professora Laura respondeu:

*Pra mim a criança autista ela necessita tanto quanto as outras crianças, porém ela precisa de um atendimento muito mais específico de acordo com a necessidade dela e ele representa essa necessidade de ser visto, por que as vezes a criança a gente presencia e até eu mesmo na minha própria pratica com uma autocrítica por não ter uma formação real, que seja boa pra lidar com*



*essas crianças nos acabamos minimizando essa criança por não ter conhecimento, por ignorância mesmo, o autista pra mim é uma pessoa que precisa sim de um acompanhamento que tenha qualidade que infelizmente a maioria não tem ( PROFESSORA LAURA) grifo nosso*

A fala da professora Laura traz algumas representações sociais acerca do aluno Gabriel, primeiro a professora diz que os alunos autistas precisam tanto quanto os outros alunos de atendimento educacional, mas que precisam de um atendimento mais específico. Representa, também, a necessidade de ser visto, ou seja, a professora explicita que o aluno não é visto, não é notado. Logo, se isso ocorre, então, esse atendimento que ela denomina de específico, ainda não é realizado por ela. A inclusão prevê que todos tenham acesso a escola e tenham uma educação de qualidade ele, então os professores/as devem pensar em uma estratégia que atenda a todos com qualidade, entendendo as limitações e habilidades de cada aluno olhando para as diferenças, respeitando-as.

A professora Laura diz que faz uma autocrítica na sua prática pedagógica, porque as vezes não enxerga o seu aluno autista e minimiza esta criança, justificando não ter conhecimento real por falta de formação e ignorância. Acredito que esta ignorância a professora relaciona as ideias e representações sociais excludentes que já nos cercam a muitos séculos.

Mas o que seria esta formação real? Uma formação que seja boa para lidar com as crianças autistas? Todos os professores e profissionais da educação precisam ter uma boa formação geral e específica para obterem conhecimentos sobre a educação especial e, também, sobre o processo de inclusão escolar, que perpassa por uma fundamentação teórica, conhecimento da legislação, currículo e, sobretudo, a reflexão sobre a prática.

#### **4.3.3 O aluno autista representado como criança especial**

Outra representação do educando autista, que a professora ancora no seu discurso foi a de criança especial, materializada em um olhar para criança de maneira capacitista e a professora também ancora seu discurso na criança laudada, pois quando relata como é o passo a passo de quando se tem um educando autista é conversar com a família para saber do laudo. Isso me faz pensar que as características individuais da criança não são prioridades, mas ter conhecimento de um laudo sim.

Assim como afirma autor a seguir sobre compreender o diagnóstico como uma ferramenta a mais de informação sobre o educando e não deve ser um requisito para o processo de inclusão:

É importante ao profissional da saúde e da educação, seja ele professor da sala de aula comum, o professor da sala de recurso multifuncional- SRM, sejam os profissionais da equipe multidisciplinar dos centros de atendimento educacional especializado-AEE, compreender que o diagnóstico para o TEA deve ser utilizado como uma ferramenta a mais informação sobre esse indivíduo, e não um requisito ao seu processo inclusivo; logo, compete aos pais ou responsáveis pelo aluno TEA a decisão de compartilhar o diagnóstico com a equipe escolar.(BRAGA, 2018, p 145)

#### 4.3.4 Representação de aluno autista como lunático

Com base nas observações e percepções obtidas por meio dos diálogos com as professoras, coordenação e direção, foi possível perceber que a comunidade escolar em geral compreende a importância em ter uma escola mais inclusiva e preparada para atender a todos os públicos e todos os educandos que possuem alguma deficiência. No entanto, em conversa com a coordenadora da escola logo na primeira visita, algumas falas excludentes ainda permanecem vivas dentro desse espaço escolar, como por exemplo, quando perguntada sobre quantas crianças com o transtorno do espectro autista estavam matriculadas na escola, ela respondeu: “com laudo temos apenas um matriculado, mas tem alguns alunos que vivem no **mundo da lua** que sabemos que precisam de laudo também” (grifo nosso). Portanto, a própria profissional da coordenação caracteriza os educandos que apresentam o Transtorno do Espectro Autista como aqueles que vivem no mundo da lua, caracterizando como um “lunático”. Essas falas foram reproduzidas e passadas de forma espontânea e tão natural na escola, que para ela não há incomodo nenhum em falar desta maneira.

Essas Representações Sociais que são reproduzidas até hoje existem desde o século IV e V quando a sociedade buscava entender os transtornos mentais e associavam tais condições serem causadas pela lua, por isso o uso do termo lunático ou aquele que vive no mundo da lua. (GOMES,2006)

Segundo Dicionário Online (Dicio) a palavra Lunático significa: “Influenciado pela lua; aluado. Excêntrico; diz-se de quem tende a divagar ou vive no mundo da lua”. (Dicio,Dicionário Online de Português 2023).

O período que o termo lunático aparece, foi o período compreendido entre

os séculos V e XV, denominado de Idade Média, onde a igreja detinha forte poder político e do conhecimento, sendo assim foi um período no qual fé e ciência tinham divergências e forças desproporcionais, pois o fanatismo religioso considerava a pessoa com deficiência relacionada a bruxaria ou “endemoninhadas”.

Na Idade Média, foram surgindo conceitos como caridade, estigma e libertação dos pecados, os quais entendiam que os doentes mentais, defeituosos, como deficientes físicos, surdos e cegos, não deviam ser mais exterminados, pois nessa época já eram considerados criação de Deus, por isso passaram a merecer outro tipo de atenção. Contudo, continuavam impedidos de participarem dos rituais da igreja e dependiam da caridade dos mais sensíveis para sobreviver. (QUIXABA, 2015 p.19)

Portanto, mesmo com evolução científica e a propagação do conhecimento, não só o termo lunático, mas outras nomeações e expressões pejorativas marcaram e marcam a imagem de sujeitos com deficiência.

Assim como afirma a autora (QUIXABA,2015 p.17):

Diferentes concepções de deficiência marcaram a história de pessoas nessas condições ao longo dos séculos, as quais podem ser comprovadas pelas diversas terminologias adotadas para nomeá-las, evidenciadas nos registros históricos. Vale ressaltar, que a sociedade, independentemente do espaço e do tempo, sempre manifestou seu caráter excludente em relação a tais pessoas, ora mais, ora menos. Expressões como: débil, debiloide, mongoloide, idiota, coxo, manco aleijado, excepcional deficiente entre outras, foram sendo usadas com a intenção de nomeá-las e identificá-las .

Ou seja, nos diferentes momentos da história humana essas nomeações marcaram a vida e a educação das pessoas com deficiência e muitas dessas ideias excludentes e representações da deficiência associada a loucura ainda nos acompanha até hoje no século XXI, como vimos na fala da coordenadora da escola, ao se referir aos alunos autistas usando o termo interpretado como lunático.

#### **4.3.5 o autismo ancorado no laudo médico**

Outro ponto, que merece destaque na fala da entrevistada é quando ela ancora a criança ao laudo, deixando de lado subjetividade da criança, minizando-a, reduzindo a lógica dos manuais e diagnósticos, pois a existência do laudo da vida de um aluno ocasiona muitas marcações e representações sociais negativas, pois o laudo serve para generalizar e taxar o educando como especial, deficiente. Esta ancoragem que a medicina faz, do saber médico, do saber científico onde o documento DSM-5 traz a afirmação que o Transtorno do Espectro Autista é um

transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos.

Vale ressaltar, que o diagnóstico de TEA é realizado por profissionais especialistas, baseado em dois sistemas de classificação de transtornos mentais e do comportamento, a Classificação Internacional de Transtornos Mentais e de Comportamento - CID (The International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems –ICD), publicado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), e o Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais – DSM (Diagnostic and Statistical Manual for Mental Disease) da Associação Psiquiátrica Americana (APA).

Segundo Sarmanho (2021, p.89) o CID-10 (OMS, 1997), que está em validade no momento, o autismo se classificava como um dos transtornos globais do desenvolvimento (TGD), com o código F-84 e dentro dele, há um grupo de 8 (oito) transtornos:

F84.0 Autismo infantil;F84.1 Autismo atípico;F84.2 Síndrome de Rett;F84.3 Outro transtorno desintegrativo da infância;F84.4 Transtorno com hipercinesia associada a retardo mental e a movimentos estereotipados;F84.5 Síndrome de Asperger;F84.8 Outros transtornos globais do desenvolvimento;F84.9 Transtornos globais não especificados do desenvolvimento.

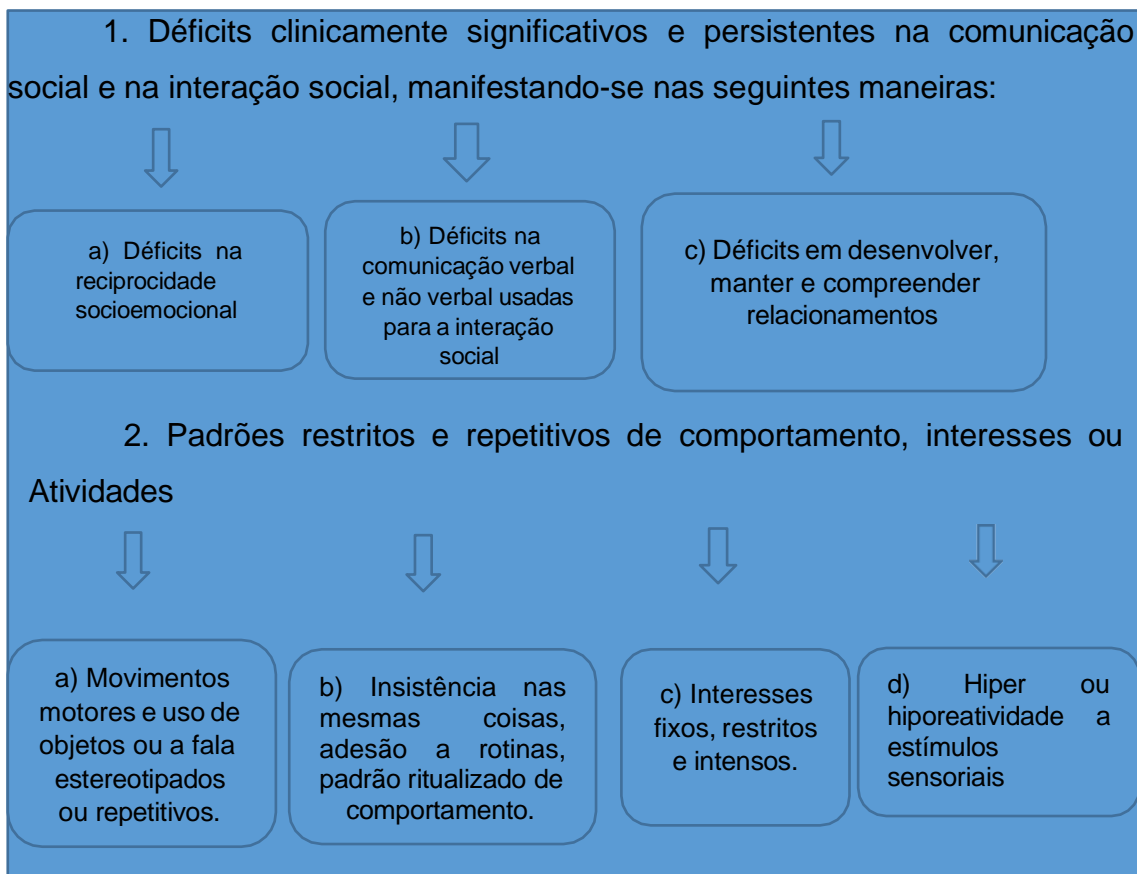
No entanto, no ano de 2022 foi publicado o CID-11 que estabeleceu critérios diagnósticos do TEA próximos ao DSM-V, que está em vigor atualmente. As mudanças do CID-10 para o CID-11 são a retirada da Síndrome de Asperger e Transtornos globais não especificados do desenvolvimento, criando-se um domínio chamado Transtorno do Espectro Autista (TEA). (CUNHA,2021)

No novo CID-11, disponibilizado no site da Organização Mundial de Saúde e que só entrou em vigor em 2022, há instruções com detalhes e códigos diferentes para distinguir o TEA com e sem o comprometimento intelectual, além do comprometimento da linguagem funcional e a gravidade de cada. A seguir a classificação:

6A02 – Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)6A02.0 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;6A02.1 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;6A02.2 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada;6A02.3 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada;6A02.4 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência

intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional;6A02.5 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional;6A02.Y – Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado;6A02.Z – Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado.(CID 11, 2022)

**Quadro 7-** Os critérios diagnósticos segundo o DSM-V (APA, 2014)



Fonte: Elaboração própria baseado no DSM 5 ( Manual Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, 2014)

Este gráfico foi feito para melhor ilustrar os sintomas mais comuns em pessoas autistas e esses critérios são utilizados para o fechamento do diagnóstico, não necessariamente a pessoa precisa ter comportamentos repetitivos ou déficits na interação social, cada indivíduo dentro do espectro vai se desenvolver de uma forma diferente, pois terão relações sociais diferentes, contextos, ações e todas essas experiências fazem parte de um sujeito de direitos, gostos e de cultura diferente, por isso que as diferenças precisam ser valorizadas em todos os aspectos. Portanto, nunca vai existir somente a pessoa autista olhada a partir da generalização do laudo mas a pessoa de direitos, deveres, pensamentos, sonhos e cotidiano diferente.

Como por exemplo, aluno Gabriel segundo o que o Manual diz, pessoas autistas tem dificuldade na interação social, na comunicação, tem padrões de comportamentos repetitivos e dificuldade de reciprocidade sócio emocional, porém o aluno é muito comunicativo, interage com as outras crianças e adultos, tem um excelente desempenho escolar e sabe receber e dar carinho, tem padrões de rotina e de atividades e comportamentos repetitivos também, porém isso não anula suas habilidades e subjetividades enquanto sujeito. Portanto, acredito que o laudo quando chega na escola carrega várias representações sociais negativas sobre o sujeito, pois este documento carrega uma barreira que geralmente os docentes e profissionais utilizam e não conseguem enxergar o educando para além do diagnóstico.

É com base em todos esses manuais, que os médicos se baseiam para dar um laudo, existe uma generalização, pois é a partir do laudo que muitas representações sociais negativas são criadas, objetificando o ser humano, ancoradas na criança laudada e deixando a singularidade do sujeito de lado, o que de fato há na criança, pois me parece que a sociedade só consegue ver o laudo, um misero pedaço de papel que caracteriza o ser e a sociedade a partir do senso comum apenas reproduz, como por exemplo: o autista não interage, autista não abraça ou autista não sente dor. Vale ressaltar, que todas essas características são relativas, pois depende das suas relações sociais, do contexto social, das suas experiências e construções enquanto sujeito singular.

Segundo Guerra, Silva e Souza (2019, p.8):

[...] as crianças com autismo criam o seu próprio universo, visto que se isolam do mundo e das pessoas que as cercam, não respondendo a estímulos externos provenientes do meio social. Na verdade, o isolamento destas crianças consiste em uma fuga na tentativa de reorganizar os pensamentos, desalinhados devido ao excesso de estímulos, fato que resulta em comportamentos inadequados pela sociedade.

Significa que a criança com TEA tem suas especificidades e necessita estar constantemente se reorganizando, seja por meio de comportamentos repetitivos que são denominados de estereotípias, ou por meio da criação do seu próprio universo, desmitificando a fala da coordenadora de que os educandos com autismo vivem no mundo da lua. O que ela intitulou assim é apenas a forma de criar seu próprio universo de organização que pessoas com autismo utilizam.

Portanto, falas como essas ainda são reflexos da falta de conhecimento que muito profissionais da educação tem e as reproduzem de maneira depreciativa em

relação aos educandos com deficiência.

Ao ter dito esta fala que caracteriza a forma como a coordenação da escola enxergava os alunos com autismo percebo certas representações sociais ancoradas e materializadas na dificuldade de compreender que pessoas com autismo precisam se autorregular e geralmente precisam ficar sozinhas ou mais concentradas no seu hiperfoco para se sentirem bem. Compreende-se que a “representação é uma forma de atribuição de sentido; é também um sistema linguístico e cultural estreitamente ligado à relação de poder” (SÁ, 2010, p. 308).

Sobre isso, é válido destacar que o acesso de educandos com autismo ao ensino regular é algo que deve ser problematizado, bem como a permanência e qualidade do ensino. Para isso além do acesso é que os profissionais vão estar diariamente com este aluno esteja capacitado para entender e respeitar as limitações de cada educando.

#### **4.3.6 O aluno com autismo representado pelo vínculo ao facilitador e não aos docentes da sala regular**

Em outro momento, foi marcada uma visita na escola para conhecer os professores que iriam participar da pesquisa, que seriam: (1) a professora Carol, que acompanhou o educando no ano de 2021, quando ele estava no jardim 1, e que concordou em participar da pesquisa e demonstrou estar entusiasmada com esta participação e (2) o professor Carlos, que acompanhou a criança no ano de 2022, no período que a pesquisa ia iniciar. Porém, no dia desta visita quando perguntado sobre a disponibilidade para participar da pesquisa ele disse: “Você pode conversar com o estagiário que acompanha a criança, ele que sabe tudo sobre ele melhor do que eu ” e deu as costas e foi embora, naquele momento percebi que o professor da sala regular passava para o facilitador (estagiário) todas as funções e responsabilidades relacionadas a criança e essa ação demonstrou ser tão comum na escola que o professor preferia que o estagiário participasse da pesquisa ao invés dele.

Esta atitude do professor da sala regular representa o aluno com autismo como não pertencente à classe regular, mas do facilitador (estagiário), o qual teria o papel de cuidar do aluno da educação especial.

Pletsch e Glat (2011) revelam um lúcido posicionamento quanto à inclusão escolar de alunos com deficiência em turmas regulares. Elas descrevem em seu livro

a grande importância do estagiário mediador:

O mediador ou facilitador de aprendizagem, por sua vez, é um elemento (pode ser um estagiário) de apoio ao professor da turma comum em que haja algum aluno especial incluído que necessite de atendimento mais individualizado. Sua principal função é dar suporte pedagógico às atividades do cotidiano escolar – sem, com isso, substituir o papel do professor regente. O mediador acompanha o dia a dia do aluno, realizando, em concordância com a equipe escolar, as adaptações necessárias para o desenvolvimento de sua aprendizagem[...]. (PLETSCH; GLAT, 2011, p. 24)

Portanto, segundo as autoras o papel do acompanhante escolar não pode em hipótese alguma substituir o papel do professor, ele é importante para auxiliar no desenvolvimento da sua aprendizagem, no entanto não foi o que vimos nesta situação. Provavelmente ocorre em outras escolas essas atitudes, onde o professor regular atribui grandes responsabilidades ao facilitador escolar e essas ações não são inclusivas.

Viver esta cena, me fez lembrar de quando também era facilitadora escolar, como citei no memorial, e mesmo depois de 4 anos se passarem, ainda é possível ver nas escolas essa transposição de responsabilidade do professor da sala regular para o facilitador, como se o aluno com deficiência fosse educando apenas do facilitador e não dele.

Considerarei, então, que o acesso do educando autista na escola não deve se limitar apenas a disponibilizar um estudante de pedagogia ou psicologia para acompanhar o educando, mas também problematizar e verificar a transposição de responsabilidade que muitos professores da sala regular passam para estes facilitadores, sendo que a Lei Berenice Piana (Nº 12.764/12) afirma o direito a um acompanhante especializado em sala regular para educandos com TEA:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: Parágrafo único. 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**". (LEI Nº 12.764/12, BRASIL) grifo nosso

Esta representação social elucidada durante a fala do professor Carlos, parte da premissa da inclusão que está associada à presença do facilitador escolar, não sendo responsabilidade dos docentes da sala regular.

No dia da terceira visita, fui informada que o professor Carlos havia saído da turma, assim como o estagiário, por questões burocráticas da instituição e gestão ele



começou a assumir outra turma. Então, a professora Laura assumiu a turma do jardim 2, ela é uma professora nova na escola e essa seria sua primeira turma na instituição, ressaltando que ela iria assumir a turma a partir do segundo semestre de 2022.

#### **4.3.7 O aluno autista é um espetáculo.**

A categoria espetáculo foi criada, pois foi necessário dar força para descrições de cenas presenciadas na escola durante a pesquisa, a primeira cena foi quando a observação foi feita também, na hora do recreio e da saída, e dois episódios que gostaria de relatar, o primeiro foi quando, o educando estava no recreio e foi chamado pelo professor Carlos que reuniu mais umas 2 pessoas ao redor da criança e disse a ele: “Leia aqui para mim!” (Carlos)

A criança leu e todos ficaram surpresos e sorriam, batendo palmas. Senti naquele momento que a criança estava sendo vista como uma atração, como um verdadeiro espetáculo. Duas interpretações pairam sobre meus pensamentos, o primeiro respectivamente: será que o fato de já saber ler bem com apenas 5 anos de idade, porém o espanto maior era pelo fato de a criança ser autista? Ou será que o professor queria mostrar para as outras professoras que aquele educando tinha altas habilidades e superdotação, além de ser autista? Para muitas pessoas na sociedade, crianças com autismo tem altas habilidades como de leitura e escrita e são vistas como “atrações” e não são respeitadas como crianças habilidosas e dedicadas. Já para outras pessoas, elas são vistas como incapazes de aprender e ter autonomia e, também, se tornam uma “atração” quando elas aprendem a ler ou a escrever por exemplo.

#### **4.3.8 autista representado como diferente das outras crianças e com comportamentos inadequados**

Observando esta cena com o professor Carlos percebo certas representações sociais ancoradas e materializadas na forma como os professores e funcionários lidavam com aquele aluno autista, ele era visto e tratado de forma diferente das outras crianças.

Essas representações também podem ser reafirmadas no episódio que ocorreu na hora saída do mesmo dia, onde o aluno Gabriel estava correndo com as

outras crianças na escola e entrando nas salas de outros professores, subindo e descendo as escadas, porém o professor Carlos foi chamar a professora Laura para informar o que estava acontecendo, o aluno Gabriel deixou cair uma cadeira ou uma situação parecida em uma das salas de aula e quando o professor Carlos foi explicar para a professora Laura, ele disse: “*Já até sabe quem foi né!*” e fez uma expressão com o rosto, o professor se referia ao aluno com autismo da professora e ela respondeu: “*Foi o Gabriel!*”

Representações sociais sobre o educando com autismo de ter comportamentos considerados inadequados para além das outras crianças, materializadas na forma como o professor se expressou e como a professora relacionou o comportamento diretamente com a criança com TEA.

## 5 REPRESENTAÇÕES DOS DESENHOS E MAPAS CONCEITUAIS DAS PROFESSORAS SOBRE A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA ESCOLA

### 5.1 Análise das representações dos desenhos

Após a realização das entrevistas, foi pedido para cada professora realizar um desenho que representasse a inclusão do aluno Gabriel na escola e depois explicasse o que havia sido desenhado, conforme a descrição deste procedimento

[...] o pesquisador solicita ao entrevistado que desenhe suas Representações Sociais sobre alguém ou alguma coisa e em seguida explique o seu desenho, dando por fim, um nome á figura desenhada... As imagens obtidas no desenho referem-se as suas representações sociais (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SILVEIRA, 2018 p.25)

De acordo com Oliveira, Oliveira e Silveira (2018, p. 36):

as pesquisas sobre Representações Sociais no campo educacional se caracterizam pela multireferencialidade e complexidade metodológica, face á multiplicidade de objetos de representações como estudos e a diversidade de estratégias metodológicas com o objetivo de elucidar a dinâmica nas Representações Sociais.

Portanto, o uso da técnica do desenho na pesquisa educacional pode contribuir para maiores análises e reflexões, pois não é somente pedir para o entrevistado desenhar por desenhar, mas existem análises e categorizações por trás de um simples desenho que refletem as representações sociais do entrevistado, mesmo que pudesse ter sido oculta na hora da entrevista.

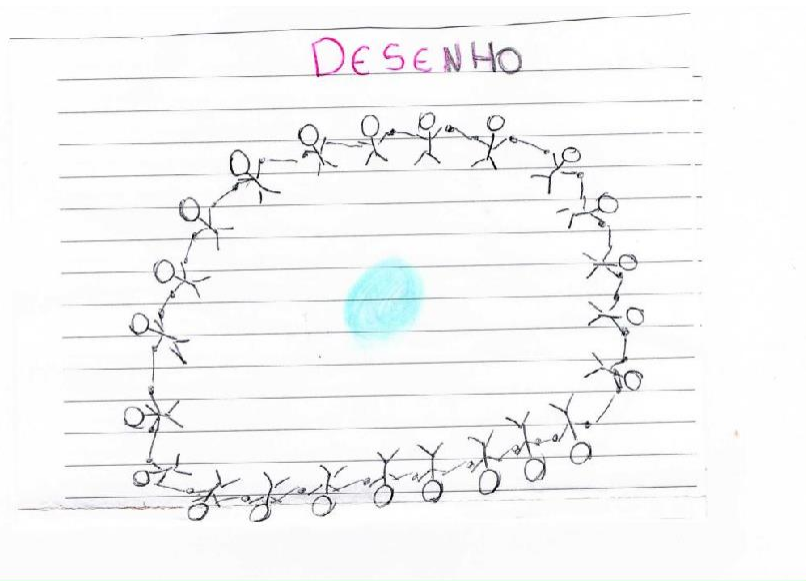
E os desenhos podem ter diferentes formas e significados, segundo Oliveira, Oliveira e Silveira (2018), pode representar um lugar, um objeto simbólico, um ambiente de trabalho, uma atividade cultural, a si e ao outro, como se sente, grupos sociais e situações históricas.

Outro aspecto a ser destacado na construção metodológica sobre Representações Sociais é processo de categorização na análise dos desenhos podem, ou seja, seria uma forma de agrupamento a partir da perspectiva do pesquisador.

Os desenhos, com base em Oliveira, Oliveira e Silveira (2018), foram divididos e classificados em duas categorias: significados e formas de relações. Sobre os significados, as autoras explicam que os desenhos ao representarem uma dada situação expressam, também, significados. E o significado presente em cada desenho emerge para além de um discurso, isto é, o

entrevistador consegue através da fala do entrevistado e da comparação com a imagem descrever a real ação da mensagem lida. Já as formas de relações podem ocorrer “em sujeitos linguística, social, identitária e culturalmente diferentes e podem ser relações positivas ou negativas, podendo representar relações de isolamento ou agrupamento” (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SILVEIRA, 2018, p. 39).

**Figura 4: Desenho da Professora Carol (Somos mais fortes juntos)**



Fonte: Coleta de dados da pesquisa (2022)

A professora Carol, que acompanhou o aluno na turma do Jardim 1, utilizou a cor azul para pintar e representar o aluno Gabriel, ela não desenhou um corpo humano, apenas fez um círculo pintado de azul e em volta dele várias crianças de mãos dadas formando uma roda. Após a construção do desenho, a professora explicou o que ele representava: “Aqui tem crianças de mãos dadas em uma roda, nas brincadeiras, seria uma forma de incluir, a pessoa está incluída aqui dentro.”

Quando analisei este desenho, fiquei pensando o porquê de a professora ter escolhido a cor azul para representar o aluno Gabriel, pensei se a professora pintou de azul para representar o seu aluno com autismo, pelo fato da cor azul ser representada por muitas pessoas como a cor do autismo. Então perguntei a ela, o porquê representar o aluno com a cor azul e ela respondeu: “Azul é a cor do símbolo do autismo”.

Segundo o Instituto Neuro Saber: “a escolha da cor azul, para dar vida ao símbolo do autismo, tem um porquê. Sabe-se que a maioria dos autistas é composta

por pessoas do sexo masculino. Sendo assim, o azul é usado como uma alusão aos casos diagnosticados em pacientes homens. Isso, no entanto, não exclui crianças do sexo feminino, mas elas apresentam menores incidências”. Vale ressaltar, que essa é uma das principais ideias que defendem o porquê o azul representa o autismo.

A professora Carol ancora a imagem do TEA na cor azul, pois objetiva na representação já estabelecida de que a cor azul simboliza o TEA. Isso se relaciona com a estatística de que 80% dos casos de TEA ocorrem em meninos, e historicamente, atribuiu-se à cor azul ao sexo masculino. Segundo Cunha (2021) essa grande discrepância entre o número de casos entre o gênero masculino e feminino trouxe modificações de caráter mundial, pois a cor azul é difundida mundialmente pela Organização das Nações Unidas, na qual estimula-se que no dia da Conscientização Mundial do Autismo os prédios e monumentos sejam iluminados da cor azul.

Pereira e Souto (2019 apud CUNHA 2021) discorrem sobre a cor azul e a sua relevância na representação simbólica de mulheres. Segundo as autoras, se uma cor é remetida a um determinado gênero (o azul para homens) e é utilizada para simbolizar uma deficiência, a aceitação de pessoas do outro gênero com a particularidade pode ser prejudicada. Dessa forma, se o TEA é entendido como de maioria masculina, as mulheres que apresentam TEA podem ter dificuldades de serem vistas, dificultando no processo de diagnóstico delas. A partir disso, defensores do Autistic Pride Day, em parceria com o grupo Aspies for Freedom, criaram um novo símbolo que seria o infinito com as cores do arco-íris, para representar a neurodiversidade (CUNHA,2021

**Figura 5: Proposta de símbolo do TEA em substituição a cor azul**



Pereira e Souto (2019 apud Sarmanho 2021, p.147) afirmam que não há uma unanimidade de pensamento sobre o uso das cores do arco-íris, mas sabe-se que a cor influencia na percepção dos produtos ou símbolos. Para elas, “a simples utilização de uma ou outra cor em determinados símbolos pode afetar de maneira fatal”.

Existe também um movimento nas redes sociais, criado por pessoas autistas que não defendem a cor azul para representar o Transtorno do Espectro Autista, pois acreditam que o autismo deve ser representado por diversas cores, representando a diversidade no espectro, assim como evidencia o símbolo na figura anterior.

Outro ponto interessante que podemos destacar é sobre quando a professora diz que o aluno está incluso na roda por estar dentro da roda, mas não está de mãos dadas com os colegas. Esse desenho junto a fala da professora me remeteu ao conceito de integração do aluno no espaço escolar, pois é assim que geralmente ocorre, o aluno Gabriel está apenas inserido no ambiente, não está de fato na roda, porque não interage com os colegas. Ele foi representado por um pingô azul, enquanto as outras crianças são representadas como pessoas.

A sua representação ancora não a inclusão, e sim, um processo de integração, pois os sujeitos estão no mesmo espaço de mãos dadas, mas separados por barreiras socioculturais. Corrobora ainda com o pensamento de integração, a própria professora que partilhou a representação da concepção de inclusão do aluno Gabriel ao descrever que: “**para incluir ela dentro dos espaços,**” ou seja, para a professora o aluno estar presente na sala de aula é inclusão, porém, de fato, se configura como integração.

As práticas integradoras se caracterizam como oportunizadoras, visando os alunos com deficiência serem integrados nos ambientes escolares e assim viverem parte do contexto realista que é a escola, mas usam-se meios normativos para adaptá-los aos comportamentos das outras crianças.

No contexto da integração escolar, na década de 1980, já ficavam notórios as diferenças nas interações dos professores com alunos da educação especial. Percebia-se que os alunos com necessidades especiais, quando comparados aos alunos da educação regular, tinham menos oportunidades para o desenvolvimento mais efetivo nas atividades de ensino (ALVEZ-MAZZOTTI, 1983 APUD CUNHA 2016 p 35)

Diferentemente da integração é esperado pela educação inclusiva que o fazer pedagógico seja inclusivo, sendo viável pela:

Priorização da relação dialógica no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão do mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores (FREIRE, 1995, p. 82).

Ou seja, os movimentos pela inclusão pressupõem que as práticas educativas, os espaços escolares e as metodologias de ensino se adaptem ao aluno e não o contrário, onde o aluno precisa seguir um comportamento padrão para permanecer na escola e continuar sendo aceito, como previa a integração. Atualmente, ainda existem práticas integradoras nas escolas, assim como vimos na representação em forma de desenho que a professora Carol realizou.

Esse desenho, é lotado de significados simbólicos e de formas de relações por isso, faz parte da categorização: as formas de relações e os significados, pois o desenho representa o isolamento do aluno Gabriel. Ele está sozinho dentro da roda e os outros alunos de mãos dadas se relacionando de forma positiva, além dos significados em volta da cor azul e do aluno Gabriel.

**Figura 6: Desenho da Professora Laura (Docência como instrumento da inclusão)**



Fonte: Coleta de dados da pesquisa (2022)

A professora Laura que acompanhou o aluno Gabriel no Jardim 2, a desenhou segurando a mão do seu aluno Gabriel e de outras crianças indo a

caminho da escola. Ela representou a si e a outro, a partir de uma relação positiva. A professora explicou o desenho e disse:

*Esse desenho aqui representa o chão da escola que a criança precisa. Está envolvida nessas relações sociais para se desenvolver suas máximas qualidades superiores, a sua memória, sua atenção, a sua capacidade de resolver problemas e também se desenvolver como pessoa, como um indivíduo, como um sujeito, então para mim independente se a criança tenha uma necessidade especial ou não ela precisa estar no chão da escola e esse profissional precisa ser visto com mais respeito e também mais valorização, a ponto de ter uma formação continuada pra ele, ao ponto dele ter possibilidade de se desenvolver para trabalhar com esta criança, existe muita lacunas ainda no chão da escola, na atuação professor, na atuação da escola com esta criança que precisa dessa atenção maior. (PROFESSORA LAURA) grifo nosso*

Após desenhar a professora ela começou a apontar o que representava cada desenho: “Essa sou eu, essa é a criança com a necessidade e as outras crianças ao redor que fazem parte deste processo.”

A fala da professora Laura, foi muito emocionante, pois ela conseguiu descrever com todos os detalhes tudo aquilo que o desenho de fato representava, a professora também destacou a importância da escola e a sua função social para as crianças que promove a interação e produz fortes relações sociais, além da função relacionada a cognição dos sujeitos e o seu desenvolvimento enquanto um indivíduo de direitos, independente da sua condição.

A professora destacou também a importância da valorização e do respeito para com os docentes, dando oportunidades para uma formação continuada e melhores possibilidades de trabalho, a professora afirma que existem lacunas na escola e na atuação professor, quando o assunto é a inclusão.

Nas constatações feitas pela professora, percebe-se que não houve divisão na forma de representar o aluno Gabriel e as outras crianças e a professora se representou com uma pessoa que guia essas crianças para a escola.

Nesse sentido, o desenho da professora materializa a escola com um espaço muito importante para todas as crianças, assim como o professor(a) é alguém muito importante pois está mediando e guiando as crianças, as mãos dadas representam as relações sociais positivas que se formam na escola. Essas Representações Sociais que ancoram a figura da professora, da escola e do aluno Gabriel são muito positivas e essas representações sociais já eram ancoradas nos discursos da professora quando valorizada o desenvolvimento das crianças a partir das relações umas com outras.



Portanto, nas representações sociais das professoras sobre a inclusão do aluno Gabriel, são bem diferentes uma da outra, mesmo elas trabalhando na mesma escola com o mesmo aluno. No entanto, as experiências e as formações foram diferentes, esses aspectos influenciam na construção das representações sociais, pois enquanto a professora Carol desenha o educando Gabriel isolado dentro de uma roda, sendo ele representado apenas por uma cor e sem corpo a professora Laura representa o aluno de mão dadas com ela e as outras crianças.

Portanto, assim como vimos representações sociais diferentes também vimos como elas podem implicar na prática educativa e nos processos socioeducativos do aluno de forma diferentes. Esse é o objetivo geral da pesquisa, conseguirmos perceber a força das representações sociais materializadas na prática.

As falas e os desenhos que foram mostrados anteriormente ilustram estas percepções e fortalecem os princípios moscovicianos de que as Representações Sociais são capazes de influenciar as ações, os comportamentos e podemos afirmar que, até mesmo as práticas pedagógicas, das professoras que participaram das entrevistas.

## **5.2 Análise das representações dos mapas conceituais**

Após a realização dos desenhos, foi pedido para cada professora realizar um mapa conceitual que representasse a inclusão do aluno Gabriel na escola e depois explicasse o que havia sido feito, foram disponibilizados canetas e lápis de cor para realização dos mapas.

Sobre os mapas conceituais os autores descrevem o seu conceito:

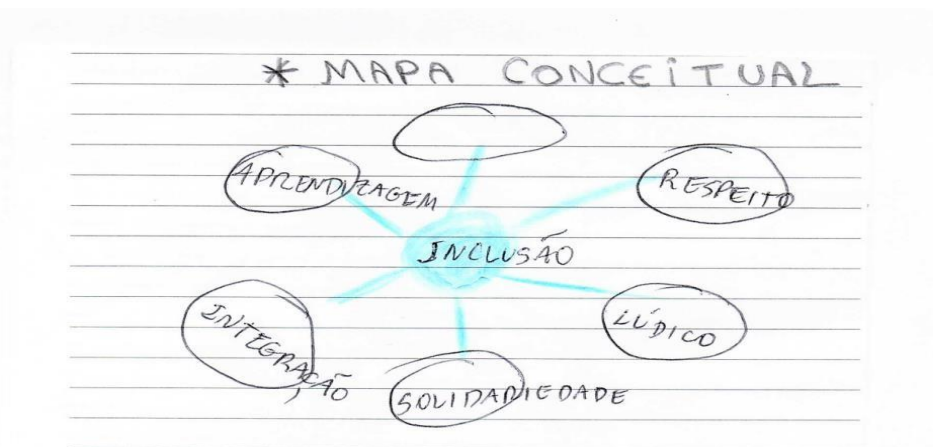
O mapa conceitual é um elemento que possui diversos conceitos que indicam relações entre cada conceito ou palavra os quais usamos para representar algo no mapa. É relevante pontuar que devem estar claros no mapa quais conceitos secundários ou específicos. Sendo que, em determinado mapa conceitual, as setas podem ser utilizadas para dar um sentido de direção a determinadas relações conceituais (LOBATO; BENTES, 2018 p.73)

O primeiro mapa conceitual a ser analisado foi de elaboração da professora Carol que, se configura como mapa conceitual em teia de aranha. Conforme Tavares (2007 apud LOBATO; BENTES, 2015 p,74):

o mapa do tipo teia de aranha é um mapa em que o conceito central (ou gerador) encontra-se presente no meio do mapa [...] os demais conceitos vão se irradiando na medida que nos afastamos do centro.

No caso da professora Carol, em seu mapa o conceito central é inclusão e os demais que vão se irradiando com o afastamento do centro são: respeito, lúdico, solidariedade, integração e aprendizagem.

**Figura 7: Mapa conceitual da professora Carol:**



Fonte: Mapa elaborado no desenvolvimento da pesquisa (2022)

Quando perguntada sobre a explicação do seu mapa, ele foi bem direta e disse: “seria a inclusão do sujeito, a inclusão, a interação, a integração e o lúdico tudo que a gente trabalha em sala de aula está dentro deste mapa aqui”. Duas coisas que me chamaram atenção neste mapa foram: a docente Carol pintou de azul a palavra inclusão e fez um círculo, da mesma forma que representou o aluno Gabriel anteriormente em seu desenho. Ancora a imagem do TEA na cor azul, pois objetiva na representação já estabelecida de que a cor azul simboliza o TEA e no mapa simbolizou a inclusão do aluno com TEA.

A outra coisa foi em relação a palavra integração que está presente no seu mapa, para representar a inclusão, mesmo sendo termos de significados diferentes. Percebe-se que para esta docente esses termos se complementam e se explicam, pois como ela já pontou em seus discursos anteriormente sobre a importância de o aluno estar integrado na escola e, também, quando a professora justifica a inclusão através de práticas de integração como simbolizou no seu desenho.

Percebe-se, também, que ela acredita que esses elementos que estão em volta da palavra inclusão sejam necessários para que ela ocorra e que resumem a prática educativa da professora com o educando autista.

As palavras solidariedade, respeito, aprendizagem e lúdico representam o que a professora almeja para o seu aluno, isto é, que ele seja respeitado e que aprenda por meio da ludicidade.

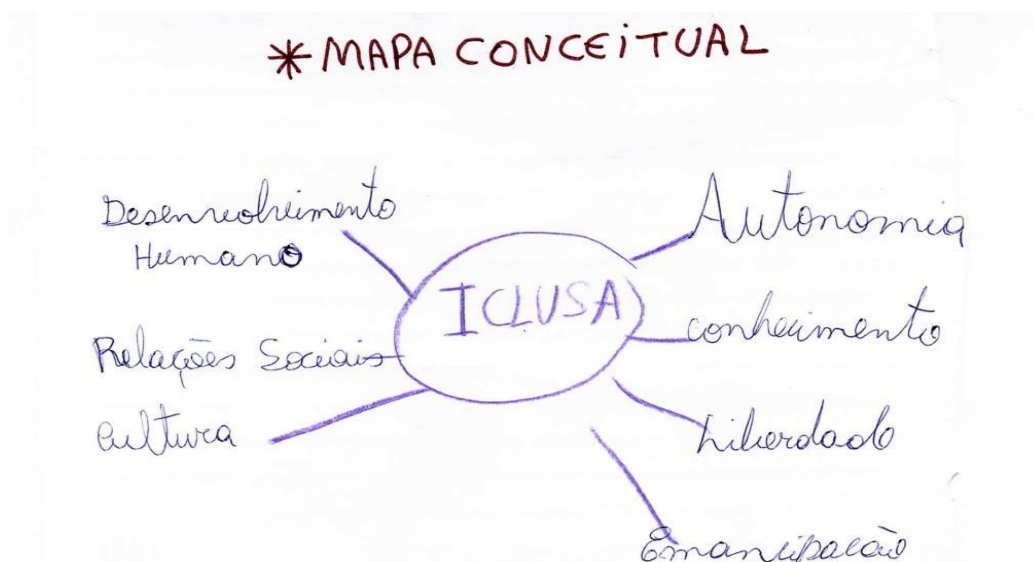
As representações elaboradas pela professora a respeito da inclusão escolar de autistas expressam inicialmente expectativas por uma escola verdadeiramente inclusiva que haja respeito e que ocorram práticas lúdicas.

Vale ressaltar que o uso de mapas conceituais nas pesquisas de representações sociais é muito importante, porque contribui “com o processo de coleta de dados na pesquisa de RS, pois torna-se uma forma do entrevistado atribuir sentido e, assim, ancorar o sentido dos conceitos expressos em seu mapa ao que já conhece, tornando-o familiar” (LOBATO; ANCHIETA, 2018, p.82).

Neste estudo, revelamos as representações sociais de professores a partir da técnica de análise de desenhos e de mapas conceituais recursos metodológicos utilizados na coleta de dados sendo assim é válido destacar que a obtenção de dados com o uso de mapas conceituais surgiu da Teoria da Aprendizagem Significativa (TAS) de David Ausubel.

De acordo com a teoria ausubeliana, aprendizagem significativa ocorre quando um novo saber é influenciado a partir dos conhecimentos prévios adquiridos anteriormente, ou seja, aquilo que o sujeito já sabe. Essa estrutura cognitiva pode ser interpretada como um conjunto de conceitos organizados de forma hierárquica e que pode ser representado por meio de mapas conceituais (LOBATO; ANCHIETA, 2018, p. 56)

**Figura 8: o mapa conceitual da professora Laura**



Fonte: Mapa elaborado no desenvolvimento da pesquisa (2022)

O segundo mapa conceitual a ser analisado foi de elaboração da professora Laura, que também se caracteriza por tipo teia de aranha, na qual a palavra inclusão

também está no meio e sete palavras estão ao seu redor interligadas. Para instigar a explicação do mapa perguntei para a entrevistada: o porquê de o mapa ter sido construído com essas palavras e a docente respondeu:

*No mapa conceitual, coloquei os conceitos que vieram na minha cabeça como autonomia, conhecimento tanto do professor, quanto da criança, a questão da liberdade de se desenvolver e também ser quem é, a emancipação como uma educação emancipadora, conhecimento do desenvolvimento humano, o professor precisa ter para lidar com todas as crianças, inclusive com a que tem necessidades, as relações sociais como norteadores para esse desenvolvimento que a cultura que está dentro das relações sociais que é o meio onde a criança está, de onde ela veio, quem ela é, quem é a família dela, tudo isso precisa estar nesse mapa conceitual da atuação do professor e da escola. (PROFESSORA LAURA)*

A professora explicou de forma breve a função de cada palavra no mapa, como por exemplo: a palavra conhecimento apresenta três significados na minha percepção: relacionada ao professor sobre conhecer sobre o desenvolvimento humano, conhecer sobre o fazer pedagógico e, também, a uma formação voltada para a educação especial. Já a palavra conhecimento voltada para a criança é o conhecimento que a criança vai adquirir na escola e no cotidiano, que também remete as palavras relações sociais, pois acredita ser norteadora para este desenvolvimento assim como os aspectos culturais do aluno: o lugar de onde veio, suas experiências e como é a sua família. A palavra liberdade está relacionada ao aluno para ele se desenvolver a partir de suas escolhas, para ser quem é. A palavra emancipação refere-se a uma educação emancipadora.

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem de estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr riscos de assumi-la. E terem, também, na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários, mas aos companheiros, que se assustam com maiores repressões (FREIRE, 1998, p. 19)

Freire (1998) defendia um projeto emancipatório, uma luta pela transformação social, por meio de um processo emancipatório, que envolvia educação e política. Além disso, Segundo Rambo (2015 p. 5) “Freire também chama atenção para o multiculturalismo, clareando que o direito de ser diferente, significa sociedade democrática”. Desta forma, acredito que a professora se refere a essa emancipação que Freire defendia.

As palavras utilizadas pelas entrevistadas me fazem pensar, que são frutos das contribuições, também, da teoria histórico-cultural de Vigotski, que é a

concepção de educação escolhida pela professora para guiar a sua prática educativa e seus estudos, pois durante toda a pesquisa a professora ressalta a importância das relações sociais e da cultura para o desenvolvimento e inclusão do seu aluno Gabriel e cita a educação emancipadora.

Sinalizo que a docente expressou uma representação positiva em relação a inclusão, que contribuem com a escolarização do aluno autista de forma significativa, mas é importante destacar, como já mencionei em tópicos anteriores, o que vem ocorrendo na escola dita inclusiva, isto é, a existência de práticas educativas excludentes e segregacionista.

Para embasar esta representação elaborada pela professora em seu mapa conceitual, trago este posicionamento explicando o pensamento de Vigotsty:

O autor ainda argumenta que o processo educativo não acaba nessa simples interação entre o aluno e o ambiente, pois isto não pode ser limitado a uma simples adaptação. Na verdade, o que se propõe como objetivo da educação é justamente a superação desse meio social, ou seja, quando a criança pode, de forma autônoma, compreender o ambiente e se posicionar frente a ele. Essa abordagem corrobora bastante com as investigações de Paulo Freire, que preconizou uma pedagogia baseada na autonomia da criança, através da palavra e da tomada de consciência sobre ela mesmo e sobre o Mundo.(COSTA 2019 p, 2)

A professora Laura considera que, para pensar em inclusão de autistas, é essencial que o professor supere a visão tradicional e os modelos de aprendizagem que ele possui do conhecimento como aquele que apenas se encarrega de transmiti-lo aos seus alunos. Essa concepção tradicional ignora os princípios do desenvolvimento da aprendizagem das crianças, não respeitando-as enquanto sujeitos ativos do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, as Representações Sociais da professora materializada nas palavras do mapa conceitual são ancoradas em um processo de inclusão que é o ideal à professora, baseado em conhecimento, valorização da cultura, liberdade do sujeito e uma educação capaz transformar a sociedade.

As Representações Sociais das professoras de educação infantil implicam nas suas práticas educativas e no processo socioeducativo do educando autista, como será apresentado e analisado na próxima seção.

## 6 IMPLICAÇÕES NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DAS PROFESSORAS COM ALUNO AUTISTA.

### 6.1 Sobre a existência de uma política de inclusão na escola

Quando perguntadas às professoras sobre a existência de uma política de inclusão na escola, elas responderam:

*Na escola existe a política de inclusão, porém eu não vejo nas reuniões de professores, **eu não vejo um acompanhamento maior da própria gestão da escola**, então as vezes eu tenho dificuldades para lidar com os desafios do dia a dia e esses acompanhamentos com crianças que precisam desse olhar mais sensível, mais direcionado eu não tenho, pelo menos no semestre que eu iniciei não teve, pelas informações que tive no primeiro semestre teve acompanhamento não vejo isso ser falado nas reuniões pedagógicas ,uma ênfase maior ,**uma formação continuada então isso eu não presencio aqui na escola** e isso até contribui para dificuldade um pouco maior, além da **formação do professor ser deficiente** nessa questão, por que a gente tem uma disciplina no máximo especializações, se a gente quiser saber mais então essas são algumas dificuldades que encontro, além de estar no chão de sala de aula, **não ter essa estrutura maior para ter uma ajuda para trabalhar** então são duas dificuldades que encontrei, tanto a **falta de informação** que eu tive na minha própria formação para eu ter eu precisei ir atrás de uma formação particular, por que que a universidade é restrita com isso e também sinto essa **dificuldade na escola com os profissionais da coordenação** (PROFESSORA LAURA)*

*Na verdade, eu **desconheço uma política**, eu acho que tem um **trabalho** em si, uma preocupação da coordenação e direção, de fazer de uma forma diferenciada com este aluno, **de acolher**, de trabalhar em **sala a interação** com as outras crianças, é neste sentindo assim, assim na prática (PROFESSORA CAROL)*

Com Base nessas respostas, pode-se fazer várias análises, primeiramente afirmar que a educação inclusiva não deve feita somente pelos professores, mas deve ser feita por toda a comunidade escolar, na fala da professora Laura, ela cita que sente falta do posicionamento da gestão escolar em relação a temática da inclusão nas reuniões pedagógicas e no acompanhamento e suporte pedagógico para os alunos com autismo e também sente falta de uma formação continuada disponibilizada pela escola, além de citar a falta de estrutura também para esse suporte e cita dificuldade de se comunicar com a coordenação da escola.

Em contra ponto a fala da professora Laura, a professora Carol cita que existe um trabalho da coordenação, quando a gestão se preocupa em aceitar a criança

com autismo na escola e de fazer um acolhimento com objetivo de trabalhar a interação social com as outras crianças. Com isso, percebemos representações sociais sobre a inclusão ancoradas apenas no acesso do educando com autismo na escola e que por ser autista precisa ser acolhido de uma forma diferente, penso também que essas representações sociais remetem a criança com autismo como se ela precisasse apenas de socialização.

## **6.2 A prática de inclusão com o aluno autista na escola**

### **6.2.1 O Planejamento das práticas pedagógicas**

O planejamento, é algo que já nos cerca desde os primórdios das civilizações, mesmo que a sociedade não tivesse consciência disso, mas eles já planejavam suas ações mentais e seus movimentos de acordo com as suas necessidades. E com a educação não foi diferente, sempre existiu as formas de educar de maneira espontânea no cotidiano, mas com o passar do tempo percebeu-se que era necessário uma sistematização e organização desta educação.

E quando o assunto é educação infantil, o planejamento na organização do cotidiano escolar e da rotina traz muitos benefícios, pois ajudam a ampliar as práticas de ensino das docentes. Constituem em tarefas rotineiras que viabilizam ocupar o tempo das crianças nas instituições (OSTETTO, 2012; KRAMER, 2003).

Fusari (1990 ,p.47) afirma que o preparo das aulas:

é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Nada substitui a tarefa de preparação da aula em si. [...] faz parte da competência teórica do professor, e dos compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar suas aulas.

Ou seja, podemos dizer que o planejamento é a base para a prática pedagógica, pois assim como os autores acima citaram que antes de fazer parte da educação básica, muitos professores encaravam a educação infantil como um trabalho assistencialista e não viam a necessidade de organizar o cotidiano escolar e aplicavam tarefas rotineiras apenas para passar o tempo com as crianças, mas com o passar do tempo isso mudou, percebeu-se o quanto que esta etapa da educação infantil é importante para o desenvolvimento cognitivo, motor e pessoal da criança.

A professora Laura citou, quando foi perguntada sobre o seu planejamento das aulas.

*Meu planejamento é semanal e eu me baseio a partir do desenvolvimento deles e me baseio pela teoria de Vigotski que é a teoria socio cultural, e a partir dos meu estudos que fiz durante a minha graduação sendo bolsista, sempre segui a linha deste autor, eu estudo sobre desenvolvimento da criança, principalmente a faixa etária que eles estão, vendo eles como pessoas que tem personalidade e consciência que são seres de personalidade e conscientes então parte desse princípio que a criança tem suas características de acordo com a cultura de onde ela vem do espaço que ela habita e como ela se relaciona, por que a partir das relações sociais que essas se desenvolvem, pelo menos com base na teoria que eu estudo, eu acredito nisso, na relação social e na cultural também, **então para planejamento eu levo em consideração todos esses aspectos além do que é previsto pela BNCC, ainda não me baseio fielmente pela BNCC por não concordar com alguns aspectos pelo fato de ser uma cartilha para seguir para o desenvolvimento da criança mas a gente tem que seguir por ordens maiores**, eu uso a teoria histórico cultural para me basear melhor para trabalhar a BNCC dentro de sala de aula, e assim ter um planejamento organizado ,de acordo com desenvolvimento deles, com a idade e com a necessidade deles .A Concepção de educação que orienta minha prática é a teoria histórico cultural (PROFESSORA LAURA)*

A professora afirma que realiza o planejamento semanalmente e que se baseia a partir do desenvolvimento das crianças inspirada na teoria do autor Vigotski, ela diz que essa concepção de educação orienta a prática dela, isto é, a teoria histórico-cultural. Considero que é muito importante cada professor ter uma concepção de educação que oriente a sua prática pedagógica, pois ela vai guiar os caminhos do docente, ajudando a definir as metas e a prática educativa, por exemplo a professora Laura a partir da concepção de educação histórico- crítico-cultural, ela valoriza a cultura e planeja suas aulas com as crianças a partir do cotidiano delas e no desenvolvimento das mesmas.

Ao assumir a posição de instância social de modo a instruir novas gerações, a educação escolar precisa ser organizada de maneira a propiciar melhores caminhos para alcançar os objetivos e suprir as necessidades daqueles que dependem dela. Sendo assim, cabe aos professores, pais, alunos, governantes e outros profissionais da educação a responsabilidade por esse compromisso. (SANTOS,2017 p, 29).

Com as informações em mãos o professor terá possibilidade de organizar atividades, visando à aprendizagem significativa das crianças, sem pular etapas ou desmerecer as capacidades. Outro destaque na educação infantil que deve ser priorizado no planejamento é a integração do cuidar e educar. As crianças, além de indivíduos sociais provedores de culturas, são seres que necessitam de acompanhamento especializado, isso significa não somente atender para o tipo de educação a apresentar-lhe, mas integrar nesse contexto o cuidado como elemento



essencial também, uma vez que no processo do cuidar/educar o desenvolvimento das capacidades intelectuais ocorrem junto a compreensão do próprio corpo.

A professora citou também sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), disse que não segue fielmente a base por não concordar com alguns aspectos e caracteriza a base como se fosse uma cartilha sobre o desenvolvimento da criança, mas que ela acaba seguindo por ordens maiores e usa a teoria histórico cultural para trabalhar melhor a base para conseguir ter um planejamento organizado, vale ressaltar que a professora preza em respeitar o desenvolvimento individual de cada educando de acordo com as suas necessidades.

Mas o que seria esta Base Nacional Comum Curricular? Segundo dados contidos no site do Ministério da Educação (MEC):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito.

Assim, a base pretende desenvolver um currículo que consiga manter a qualidade da educação brasileira por meio de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento. Por ser um documento que a professora nomeia como uma cartilha, muitos autores criticam o uso da BNCC, assim como outros autores acreditam ser uma boa medida para a educação.

Silva e Santos (2018) fazem uma análise com autores que se contrapõem a BNCC e autores que são favor. Os autores Young (2014) e Mello (2014) são citados entre os defensores da Base, porque compreendem que atende à legislação educacional e associam a BNCC com a qualidade da educação. Já os autores Lopes e Macedo (2011), Pereira, Costa e Cunha (2015) são contrários à ideia da base e questionam os argumentos proposto pelos outros autores.

Como por exemplo, para Lopes (apud SANTOS; SILVA 2018, p 30), o conhecimento “é uma produção cultural sempre traduzida”. Na BNCC, o conhecimento é entendido de forma neutra, desvinculado das questões socioculturais que definem os sujeitos, por isso pode ser medido através de avaliações externas nacionais e internacionais. Segundo a autora, “o movimento por uma base nacional comum reforça as avaliações centralizadas, pretende ser o guia dessas avaliações e projeta a possibilidade de medir e comparar resultados de

testes como se eles pudessem ser expressões de conhecimentos” (LOPES, 2015, p. 459).

Os pensamentos acima se contrapõem aos Mello (2014) que se apropria do pensamento de Young para fundamentar a noção de conhecimento centrada na aquisição de competências. O “currículo é tudo aquilo que uma sociedade considera necessário que os alunos aprendam ao longo de sua escolaridade” (MELLO, 2014, p. 1)

Ou seja, o embate principal da BNCC ocorre pelo fato da discussão estar voltada para a não valorização dos conhecimentos socioculturais que os educandos já trazem para escola. Talvez para a BNCC isso não seja tão importante quanto as habilidades e competências que a base sugere que sejam trabalhados com os educandos sendo que a sala de aula é dotada de heterogeneidade. Acredita-se que seja por isso que a professora entrevistada não concorda e não segue fielmente a base.

De acordo com a pesquisa realizada, os autores Santos e Silva (2018 ,p 5) nas suas considerações finais da pesquisa, expuseram seus pensamentos e conclusões sobre a BNCC :

Outra argumentação questionável é o da BNCC como possibilidade de melhoria na qualidade da educação, uma vez que a qualidade relaciona-se com distintas demandas e interesses. Consideramos que a qualidade da educação exige investimentos em política de formação continuada, política salarial digna e em infraestrutura de escolas. Entretanto, a BNCC fica comprometida com a aprovação da Emenda Constitucional (EC 55/2016), que estabelece um limite para os gastos públicos pelos próximos 20 anos, inclusive os gastos com a educação. É questionável, ainda, o argumento de que a BNCC reduzirá as desigualdades educacionais e sociais. Tal questão deve ser compreendida em uma perspectiva histórica, social e econômica. Envolve entender as diferentes possibilidades de acesso da população pobre ao saber. A BNCC, ao verticalizar e homogeneizar os conteúdos, contribuiu para distanciar os sujeitos do conhecimento. Por fim, conclui-se que não é possível a adoção de um currículo único em um país com as dimensões territoriais, a diversidade cultural e as profundas desigualdades sociais como o Brasil (SANTOS, SILVA 2018 p.10)

Portanto, os autores corroboram com o pensamento de Lopes (2015), afirmando não ser adotar um currículo único em um país com tanta diversidade com o Brasil.

Braga (2018, p.148) destaca que:

É importante garantir ao aluno com TEA o acesso ao currículo escolar por meio de adaptações/adequações que envolvam materiais pensados para cada situação em especial; porém, não estamos falando de um novo currículo, mas do mesmo currículo de forma organizada e adequada às situações como elas se apresentam. Para isso, são necessários jogos pedagógicos elaborados e pensados de forma particular para cada condição, como utilização de sinalizadores visuais com imagens, fotos, desenhos, esquemas de atividades com o passo a passo – início, meio e fim- signos visuais e ajustes de grande e pequeno porte (lembrando que esses ajustes de grande e pequeno porte competem exclusivamente ao professor de sala de aula.)

Portanto, estamos falando de um currículo adequado e estratégias para que o aluno se sinta parte do processo educacional em se encontra inserido, sempre temos que pensar no todo, sempre levando em consideração as diferenças.

Já a professora Carol, ao responder a pergunta sobre seu planejamento, citou algumas representações sociais sobre seu educando autista. Como podemos ver na fala da professora:

O planejamento das aulas, eu procurei ver os alunos, até por que era período de pandemia, então apesar de ser o jardim 1, agora falando do Gabriel, a mãe tem uma preocupação muito grande com ele, quando a gente vê uma criança e acha que vai ter as maiores dificuldades desse mundo, **eu quebrei este estereótipo e esta barreira ,eu vi que ele é uma criança muito inquieta mas depois vi que era uma criança muito dócil e que tem uma facilidade de aprendizado**, por que ele tem um acompanhamento com a mãe ,se eu colocar ele com uma outra criança que é /“ dita normal” e essas crianças não apresentam nenhum transtorno e nenhuma necessidade especial, **ele apresenta um rendimento na parte pedagógica as vezes muito melhor que outro aluno ,que ele sabe mais, eu passava uma atividade para ele, ele conseguia fazer normalmente até mais que que outras crianças** que tinham mais dificuldade , ele *entendia, ele fazia rápido ,ele não tinha dificuldade nenhuma, pela preocupação como será que vai ser ? Será que vou dar conta? Ai eu vi que não era nada disso, eu vi que você consegue sim... o que me norteia enquanto educadora é trabalhar a realidade do aluno, a partir do contexto que ele vive, inserir o aluno dentro do processo educativo, e colocar a realidade dele, bairro, vida (PROFESSORA CAROL) grifo nosso*

O período que a professora Carol acompanhava, o educando Gabriel foi durante o período da pandemia, onde as escolas estavam voltando a funcionar e a professora pontua que primeiro observou o desenvolvimento dos alunos para poder realizar o seu planejamento, logo após citar isso, a professora inicia falando de Gabriel, e diz que existia uma barreira, um estereótipo, uma representação social, provavelmente negativa deste aluno, pois ela afirma que esta barreira foi quebrada quando percebeu que a criança era dócil e que aprendia com facilidade. Podemos, então, dizer que a pesquisa revela que a entrevistada possui representações ancoradas na incapacidade e no comportamento inadequado do aluno autista, que

foram materializadas no seu discurso e práticas excludentes.

A professora, citou ter ficado preocupada quando teve contado com o aluno Gabriel, porque estava ansiosa para saber como ia ser as aulas e se ela daria “conta”, e essa preocupação pode ter gerado essas representações negativas acerca do aluno que foram quebradas e justificadas pela professora por meio de uma comparação, um tanto capacitista, “se eu colocar ele com uma outra criança que é “dita normal” [...]ele apresenta um rendimento na parte pedagógica as vezes muito melhor”. Essa comparação me faz pensar se a docente que realiza essas comparações para poder justificar que um educando que está no Transtorno do Espectro Autista consegue aprender, porque tem um desempenho melhor que outra criança que não possui o diagnóstico.

Esse discurso, me faz lembra de uma citação de Cunha (2016, p.15) “O aluno aprende. O aluno com o transtorno do espectro autista aprende...A aprendizagem é característica do seu humano.” Ou seja, todo ser humano é capaz de aprender independente da sua condição, cada um tem a melhor forma de aprender, uns aprendem mais rápidos outros mais lentos, mas todos aprendem.

### **6.2.2 Como é feita a inclusão do aluno na escola**

Sobre a inclusão do aluno autista na escola a professora Carol respondeu que desenvolve atividades inclusivas:

*em sala de aula, não tive dificuldades com o Gabriel, de fazer um trabalho diferenciado com ele ,os alunos por si só não tiveram assim nenhuma situação de preconceito ,mas eu fiz a inclusão no dia a dia ,no você falar sobre alguns temas voltados para educação ,sobre consciência negra ,no dia a dia ,esses temas você vai trabalhando o diferente ,inclui uma historinha sobre o tema, não foi preciso fazer um trabalho com a escola toda, até por que cada professor já faz na sala de aula, você não tem que respeitar somente a criança com necessidades especiais mas o idoso, as pessoas obesas, no fazer pedagógica, na contação de histórica, com lúdico ,com as musiquinhas (PROFESSORA CAROL)*

Portanto, compreende-se que a professora fazia um trabalho diferenciado com o aluno Gabriel. Ela afirmou que no início do ano letivo em 2021: “... organizei um ambiente pra ele do lado de fora e ficava na porta me revezando, buscava ele lá pra sala pra ele entender que tinha que ficar lá e também levava a turminha para parte de fora e realizava as atividades com todos lá” Ou seja, a professora precisou pensar

nesta estratégia, já que ele tinha resistência em ficar na sala de aula com ela e as outras crianças, mas a professora também contou que levava a turma para esse espaço e realizava as atividades com todos os alunos neste outro ambiente, com o objetivo da criança se adaptar.

Desta forma, a professora se sensibilizou em compreender o tempo que a criança precisava para lidar com pessoas novas e diferentes e se adaptar, podemos perceber também que ela não teve uma prática educativa excludente pois ao tirar a criança de sala também tirou a turma toda para ficarem juntos e realizarem as atividades.

A professora Carol explicou que:

*Não tenho muita experiência com a inclusão, mas para mim foi uma oportunidade de estudar e conhecer melhor, primeiro busquei conhecer mais sobre a vida desta criança, quais dificuldades estava apresentando, conversei com os pais, primeiro fiquei observando por que no primeiro dia de aula ele não ficou em sala, eu não tenho **uma formação específica** para trabalhar com **um aluno especial**, mas dentro da pedagogia a gente acaba estudando, a gente tem esse contato esse olhar, por que o pedagogo em si, ele tem esse papel por que dentro de sala de aula a gente não tem somente pedagógico, mas de olhar de maneira mais humana de entender, neste caso eu tentei acima de tudo estudar um pouco mais e entender, tive uma boa experiência com este aluno, **ele me ensinou muito também** (PROFESSORA CAROL) grifo nosso.*

A professora Carol ancora o aluno com TEA como um ser especial. Esse pensamento, segundo Mittler (2003 apud CUNHA 2021) deve ser evitada para que não seja perpetuada a segregação e questiona o uso da palavra “especial”, considerando-a como um termo anacrônico e discriminatório, afirmando que os alunos só são vistos como especiais, porque o sistema de educação não consegue responder às necessidades dos sujeitos.

Atualmente esta expressão **especial** pode ser considerada uma forma de capacitismo. Vieira (2020 apud Sarmenho 2021, p.95) afirma que quando alguém subestima ou superestima uma pessoa, em função da sua deficiência, a pessoa está sendo capacitista.

O conceito de capacitismo se refere à discriminação ou preconceito contra pessoas com deficiência, bem como a qualquer prática que estabeleça um tratamento desigual, podendo ser desfavorável ou muito favorável, com base na crença equivocada de que as pessoas com deficiência são menos aptas para realizar as tarefas do cotidiano.

Vendramin (2019 apud CUNHA 2021) destaca que o capacitismo pode estar

em situações sutis e subliminares, que ocorre pela repetição de um senso comum que relaciona a imagem da pessoa com deficiência a alguma das variações dos estigmas construídos socialmente, cujos indivíduos estão habituados e não percebem ou questionam.

Isso se relaciona com a representações social da pessoa com deficiência como alguém especial, marcado pelo histórico sociocultural da forma de ver e falar sobre esse público, principalmente no espaço escolar, na qual os atores sociais estão habituados a direcionar como especial a todas as pessoas com deficiência, transtorno do espectro do autismo e altas habilidades/superdotação, como herança das políticas e paradigmas anteriores que demarcaram essas pessoas como “especiais”.

Explica Cunha (2016, p.49) que:

No ensino do aluno com o espectro autista, não há metodologias ou técnicas salvadoras. Há, sim grandes possibilidades de aprendizagem, considerando a função social e construtivista da escola. Entretanto, o ensino não precisa estar do nas funções formais e nos limites preestabelecidos pelo currículo escolar. Afinal, a escola necessita se relacionar com a realidade do educando. Nessa relação, quem primeiro aprende é o professor e quem primeiro ensina é o aluno.

A professora informou que o seu aluno autista lhe ensinou muito, essa fala corrobora com a citação de Cunha, na qual o autor destaca que o aluno ensina o professor, pois é de acordo com a realidade do aluno que o processo de aprendizagem ocorre.

### **6.2.3 A rotina da sala de aula**

Depois das três visitas às escolas, iniciou-se de fato as observações na sala regular com a professora Laura. Neste dia cheguei na hora do recreio e encontrei a criança que iremos nomear de maneira fictícia de Gabriel, estava na sala de aula sozinha enquanto as outras crianças estavam lanchando no andar de baixo, a criança estava na sala brincando, em alguns minutos a professora chegou em sala e disse que a criança não queria descer para lancha então preferiu não insistir.

Pelo que foi observado nesta turma, as aulas da professora Laura na educação infantil apresentavam uma rotina, onde a interação social, a ludicidade, a criatividade, a criticidade e a singularidade se faziam presentes nas atividades realizadas de contação de história, criação de desenhos, pinturas, modelagem, uso de letras, formas geométricas, entre outras. Eram feitos círculos com as cadeiras e

os alunos se sentavam para ouvir histórias que haviam escolhidos, todos falavam e eram ouvidos e respeitados pela professora.

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. (OLIVEIRA; LIMA, 2006, p,13).

Vale ressaltar que ter uma rotina na educação infantil é muito importante e, sobretudo, na educação da criança com TEA desde o planejamento da rotina, com o uso estratégias diferenciadas para a organização do trabalho pedagógico e assim como os espaços escolares que devem estar organizados, favorecendo o aprendizado, o desenvolvimento integral, a sua autonomia e o desenvolvimento das relações interpessoais que é muito significativo para a criança com TEA.

#### **6.2.4 Estratégias metodológicas de inclusão**

Outra atividade realizada pela professora, com base no ela explicou foi pensando no aluno Gabriel com o objetivo de inclui-lo, então a professora uniu várias mesas e distribuiu peças de Tragam<sup>1</sup> e entregou alguns modelos de como poderiam montar as peças. O aluno Gabriel ficou muito entusiasmado, pois gostava muito dessa atividade, permaneceu sentado e interagiu com os colegas.

Durante a realização desta atividade, a professora começou a explicar o motivo por ter escolhido aquela atividade:

*Eu penso nas atividades para que todos aprendam, já penso nas estratégias para que ele aprenda, fui na feira do livro e já comprei este material pensando nele (LAURA)*

Em outro dia de observação, também na hora da história o educando Gabriel ficou em pé olhando para o livro que estava na mão da professora e estava atento, neste dia foram 8 alunos e todos estavam muito agitados e dispersos, Gabriel interrompe a professora, ela ouve a pergunta e logo após responde e diz: “Vamos ler o resto da história para saber o que acontece no final?.” (LAURA). Assim, percebemos que a professora era paciente e muito amorosa com todos e sempre ouvia as crianças. Após, uma outra criança começa a brincar com a professora, Gabriel vê a cena e, também, começa a brincar com a professora, logo após pergunta: “Você quer uma revista professora? Vou pegar para você!”

Ele começou a mostrar para professora e fazer perguntas sobre a revista para

ela, depois de alguns minutos foi fazer outras coisas. Então, a professora pediu para que a turma desenhasse a parte da história que mais gostou e começou a distribuir folhas A4 para as crianças, mas não ofereceu para o aluno, todos começaram a desenhar e pintar e Gabriel ficou passando por deixado da mesa, ficou deitado no chão e depois subiu na mesa enquanto as crianças desenhavam.

Naquele momento, a professora não pensou em uma estratégia e nem uma adaptação para a criança participar da atividade, mesmo ela sabendo que ele não se atraiu por desenhos, a criança ficou livre em sala enquanto as outras crianças realizam a atividade e ele mesmo pediu para professora algo para fazer que gostava.

Então, o próprio aluno pediu para professora pegar o Atlas e alguns mapas. Laura ressaltou que o aluno gosta muito de olhar para os mapas e que reconhece cidades, países, continentes e regiões. Este comportamento no Transtorno do Espectro Autista é chamado de hiperfoco, o aluno também gostava muito das letras, então após brincar com os mapas a professora distribuiu as letras móveis para o aluno e para as outras crianças, sentou-se na mesa com o aluno e montou o nome dele, a professora interagiu com a criança, brincava e conversava.

Ao final da aula, ela afirma: “o aluno gosta muito dos mapas e das letras, tento usar bastante com ele as coisas que ele gosta”. Com base nesta fala a professora está se referindo ao hiperfoco do aluno e utilizá-lo durante as aulas é muito importante para a professora, pois pode ser utilizado como estratégia pelo para aproximá-lo das atividades pedagógicas e aumentar os entusiasmos da criança em participar das aulas.

A Neuropediatra Doutora Deborah Kerches (2019) especialista em Transtorno do Espectro Autista, afirma em seu Blog Online que:

O Hiperfoco pode ser definido como uma forma intensa de concentração em um mesmo assunto, tópico ou tarefa e é bastante frequente em pessoas com transtorno do espectro autista (TEA), sendo um padrão de comportamento restrito e repetitivo...[...].O cérebro no autismo é hiperexcitado então o hiperfoco pode ser um refúgio durante o estresse, situações desconfortáveis ou momentos de ociosidade. Há aspectos positivos em se ter um hiperfoco, desde que ele seja explorado corretamente. O hiperfoco pode ajudar a desenvolver novas habilidades, pode ainda se tornar a própria profissão da pessoa, além de ser um importante meio de aumentar a autoestima (já que saber que se é bom em algo é encorajador). Um hiperfoco em filmes, por exemplo, pode ser o ponto de partida para uma pessoa com TEA desenvolver sua habilidade de escrita e escrever um roteiro de filme quando adulto. Muitos profissionais e educadores utilizam o hiperfoco da criança com TEA a favor de sua educação e aquisição de novas habilidades e aprendizados.



Neste mesmo dia a professora deu tempo livre para crianças brincarem e ficou interagindo com o aluno Gabriel no quadro, fazendo letras e desenhos que também era hiperfocos, logo após a criança pegou uma revista com imagens de dinossauro e começou a soletrar e escrever os nomes de várias espécies de dinossauros, a professora fazia o que o aluno pedia e brincava com ele tentando acertar o nome das espécies.

A professora Carol cita sobre a sua prática educativa com o aluno Gabriel, que a princípio organizou um espaço fora da sala de aula para a criança se sentir segura aos poucos e começar a frequentar a sala de aula. É importante destacar que a professora fala sobre não apenas tirar o aluno de sala de aula, mas de também levar a turma para o ambiente que a criança gostava de ficar.

[...] Fui eu que fui atrás e desenvolvi bastante trabalhos diferenciados com ele, até para ajuda-lo de uma certa forma, ele tinha o atendimento no AEE fora parte e tinha atendimento com médicos e outros profissionais que a mandei dele buscou para ele, na primeira semana de aula, ele teve dificuldades de ficar em sala, ai eu deixei ele livre para ele brincar lá fora, mas era muito difícil por que eram crianças muito pequena que choravam muito e essa era minha primeira experiência com a educação infantil, tudo era muito novo, então eu organizei um ambiente pra ele do lado e ficava na porta me revezando, buscava ele lá pra sala pra ele entender que tinha que ficar lá e também levava a turminha para parte de fora e realizava as atividades lá (PROFESSORA CAROL)

Em uma das visitas de campo foi observado que no momento da contação de história, o aluno Gabriel se mantinha sentado, atento ao que professora lia, se levantava algumas vezes para olhar os detalhes dos livros e depois sentava-se novamente e voltava a ficar em pé. Essa movimentação era constante do aluno, quando ficava na frente dos colegas a professora pedia para ele se sentar, mas quando não ficava na frente, ela permitia que ele ficasse do jeito que queria ficar. Após a contação de história a professora Laura perguntou:

*\_ Qual o título da história Gabriel? O que aconteceu com os personagens Gabriel?*

A criança respondia corretamente e a professora o exaltava para os colegas dizendo:

*\_ Olha! Como o Gabriel prestou atenção e está respondendo tudo certo! Parabéns!*

E após perguntava para as outras crianças:

*\_ o que vocês mais gostaram da história?*

Com base no que foi observado até aqui, a professora Laura acredita e conhece o potencial do seu aluno com TEA e reforça de maneira positiva todas as

vezes que a criança realizou tarefas e participou das aulas. No entanto, acredita-se que a professora quer mostrar para outras crianças que Gabriel mesmo sendo autista, presta atenção e consegue responder tudo certo. Representações Sociais ancoradas no capacitismo, de que educandos autistas não prestam atenção, objetivadas nas falas anteriores e na prática da professora quando mostra para turma o tempo inteiro, que Gabriel consegue prestar atenção também e assim o aluno Gabriel passa a ser visto como um espetáculo. Outra observação importante de salientar, foi em um dia em que a professora deu aula de geografia fazia perguntas para aluno sobre o assunto, e utilizou mapas, que é um dos hiperfocos do aluno, o qual respondia corretamente e a professora elogiava dizendo para os colegas como ele sabia responder as respostas

A professora Laura sobre a sua prática educativa com o aluno Gabriel explicou:

*...eu fui procurando meios de se aproximar dele e também fui vendo como é que ele reage a situações que eu colocava pra ele, em sala de aula como por exemplo ,ele não a aprecia sentar para fazer atividades motoras manuais que ele precisava escrever que ele precisava ler ,isso sendo no início, agora depois desse semestre no final ele começou a sentar ,a realizar as atividades de escrita e leitura sentadinho, coisa que ele não fazia antes ,então eu vi como **um desafio pra mim**, por que eu estava acostumada a **todas as crianças a seguirem o mesmo ritmo** , ai a gente vê uma **criança que não está seguindo esse ritmo** ai foi um desafio, ai eu comecei a criar condições, eu trouxe o tangram para que eles pudessem ter contato com as figuras geométricas ,percebi que ele começava a sentar mais para ter o manuseio do tangram ,dos mapas também que ele gosta muito de ver onde esta localizado os países e continentes ,então eu trouxe para eles manusearem, tanto para ele quanto para os outros ,mas especificamente para ele por que percebi que ele é muito manual, gosta de tocar e sentir, ele é muito concreto, então comecei a trazer menos atividades que fossem ligadas a papel e caneta e pintura, já que eu não tinha progresso nisso, já que começou a **sentar para manusear os objetos foi ai que eu comecei a introduzir o papel e agora no final do ano eu tive esse avanço ele começou a pintar ,ele pede o papel em branco para fazer desenhos ,antes quando eu chegava na sala e pedia para eles escreverem e desenharem o que entenderam da história após a contação** , a maioria das crianças sentava e fazia o desenho, o Gabriel não ele só vinha e explicava o que tinha entendido ,agora não ele pega o papel, ele desenha e senta com os colegas, eu acho isso um avanço, eu fui vendo as necessidades dele e fui inserindo aos poucos ...Ele já sabe ler e escrever, um exemplo foi quando eu estava ano quadro ensinando uma formação de palavra, **ele falou a resposta correta mas não quis fazer no caderno, mas no outro dia ele chegou, sentou, abriu o caderno nesta parte da atividade e fez sozinho e depois me mostrou e disse: Esta aqui professora, esta aqui eu fiz!** , eu tive esse avanço com ele, por que antes eu passava uma atividade e ficava em branco.(PROFESSORA LAURA) grifos nossos*

Ela partilha suas representações acerca do educando Gabriel e do seu

processo de inclusão que se materializam na sua prática educativa ao mencioná-lo como um desafio para ela enquanto educadora, na medida em que ele é entendido como um aluno que não seguia o mesmo ritmo que as outras crianças e que tinha dificuldades para se manter sentado realizando atividades, a professora então foi pensando em quais estratégias poderia usar para mantê-lo mais sentado e realizar as demandas, foi então que percebeu que ele gostava de manusear peças de figuras geométricas. Então utilizou algo que o aluno gostava, para introduzir devagar as demandas pedagógicas, respeitando o tempo e as preferências da criança.

Outro ponto, importante que foi observado durante a visita na escola, é que a professora levava as figuras geométricas para todas as crianças e todas gostavam, assim o aluno Gabriel sentava-se com outras crianças e não apresentava resistência. Dessa maneira, a professora foi incluindo as atividades de pintura e escrita, e assim o aluno foi aceitando e realizando.

A professora cita que a criança avançou muito nesse aspecto, assim como em realizar os deveres de casa e em sala, a professora relata que respeitava a criança, pois ele respondia a atividade oralmente mas não escrevia, porém ao final do ano letivo o aluno começou a realizar as atividades e entregava para a professora.

## **6.2.5 Dificuldades da inclusão do educando autista na escola**

### **6.2.5.1 Estrutura da escola e organização do espaço escolar**

A professora Laura destaca como dificuldade a estrutura da escola e não estar a escola preparada para receber o aluno autista. Sobre isso a professora cita:

*...a grande dificuldade que eu tive foi em relação a estrutura da escola, na hora da saída ele quer ficar conversando, se relacionando ,brincando com as outras crianças só que não tem um espaço adequado , porque as crianças correm ,ai se machucam ,uma vez ele já se machucou também, então eu comecei a descer a turma um pouco mais tarde, mas isso influencia nas relações sociais dele também, por que ai ele vai ficar tendo contato apenas com as criança da sala ,por que se ele descer para falar com as outras crianças pode acontecer um acidente, **porque a escola não da uma estrutura boa**, por que o espaço influencia também, o espaço ele é educador também, ele educa também ,mas em relação ao brincar ele brinca com todos e todos são receptivos com ele (PROFESSORA LAURA) grifo nosso*

A professora Laura explica que a escola não oferece uma estrutura boa para os alunos, acredito que a professora se refere ao fato de a escola não ter um espaço para convivência e lazer, pelo que observei a escola se encontra em um espaço de uma residência. Desta forma, possui apenas um pátio pequeno e não comporta todos

os alunos da escola. A professora cita que o espaço é educador, pois valoriza que o aluno Gabriel se relacione com todas as crianças e na educação infantil, principalmente é muito importante ter um espaço lúdico e amplo para as crianças se expressarem.

Assim como afirma Lima e Costa (2021 p. 228) sobre a importância do espaço e da estrutura de uma escola para a construção das relações sociais:

A organização do espaço na educação infantil, deve ir muito da sala de referência, os espaços pelos quais os bebês e crianças maiores circulam, exploram e se relacionam, também precisam ser considerados, tais como: corredores, banheiros, refeitórios e a área externa na unidade de educação infantil, concebendo-os como lugares que assumam a funcionalidade de favorecer e diversificar aprendizagens e interações para as crianças. Pensar na organização espacial de transponha os limites da sala de referência é pensar na criança como sujeito que tem direito a explorar diversos lugares, brincar e interagir em outros ambientes que não a sala.

Ou seja, com base nos autores o espaço realmente educa, pois pode promover relações sociais e explora o brincar, além de ser um direito da criança ter na escola, diversos espaços educativos, então quando a professora cita que a escola não possui uma boa estrutura e isso pode impactar de alguma forma no processo de inclusão do aluno Gabriel, significa que ela ancora a inclusão materializada a partir das interações sociais que a criança é exposta a realizar em diferentes espaços, entre os quais a área de lazer e recreio.

#### **6.2.5.2.A falta de formação continuada e a movimentação da gestão da escola para favorecer a inclusão**

Ao tratar acerca das dificuldades enfrentadas no cotidiano do espaço escolar, as entrevistadas materializam seus discursos no que tange a falta de formação continuada e a movimentação da gestão da escola que favoreça a inclusão.

De acordo com as professoras, um dos principais entraves na inclusão do educando com autismo nas escolas está relacionado ao fato da escola resumir a inclusão no aceite e na permanência do educando com autismo na escola.

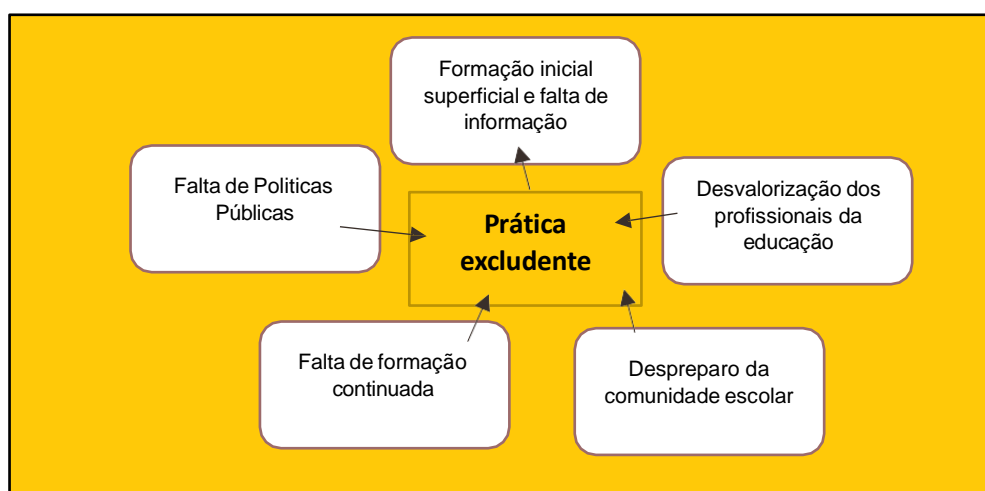
Além disso, os docentes não estão preparados para atender os educandos autistas e não se propõe a se preparar e criar condições para que esse aluno se desenvolva bem melhor, e por conta disto muitos professores não se veem motivados a buscar estudar e ter uma formação continuada para conseguir por meio da sua prática educativa, incluir estes alunos. Ou seja, os paradigmas de

homogeneidade e tradicionalismo precisam ser quebrados mais rápidos na sociedade, pois ainda se caminha a passos lentos para conseguir estabelecer a educação inclusiva que todos querem e merecem.

Percebo que existe um ciclo vicioso na escola, pois tudo começa na formação do professor(a) mas quando não se tem essa formação adequada nas Instituições do Ensino Superior, muitos profissionais chegam ao mercado de trabalho despreparados e desmotivados, e se sentem despreparados, além de enfrentarem dificuldades para lidar com a diversidade gerando práticas exclusivas.

Vale ressaltar que a questão não é culpabilizar o professor, mesmo ele estando no centro deste ciclo, pois por trás da problemática da inclusão escolar, existe a falta de verbas e investimentos na educação pelos governos, falta de estrutura, falta do cumprimento da legislação entre outras problemáticas que causam de terminadas ideologias e representações sociais negativas acerca do educando com autismo e o seu processo de inclusão.

**Fig 9: Mapa conceitual dos motivos da prática excludente**



Fonte: Elaboração própria

É importante ressaltar que as formas como o aluno autista está sendo mencionado pelas professoras reforça e mantém as representações discriminatórias sobre as pessoas autistas: incapazes, não aprendentes, diferentes, que precisam de atendimento específico, conforme quadro a seguir.

**Quadro 8- Forma como as professoras se referiam ao aluno Gabriel:**

Professora	Citação	Citação	Citação	Citação
Laura	Criança que precisa de um olhar mais sensível e direcionado.	Criança com necessidades especiais.	Criança que não segue o mesmo ritmo dos demais	É um desafio
Carol	Criança da inclusão	Criança com necessidades especiais.	Aluno especial	Autista

Fonte: Elaboração com os dados da pesquisa

O educando Gabriel não participava totalmente de um ambiente inclusivo, haja vista que existiam barreiras estruturais e atitudinais que impediam isso como já relatamos desde o início desta pesquisa, porém a professora Laura e a professora Carol mesmo possuindo representações sociais negativas acerca do educando e reduzidas sobre a inclusão, se esforçavam para realizar estratégias para que o aluno participasse das atividades e que pudesse se relacionar de forma positiva com elas e com os colegas.

As representações das entrevistadas em síntese estão organizadas no quadro de ancoragens e objetivações a seguir.

**Quadro 9** referente às ancoragens e objetivações das representações

Unidade temática	Ancoragens	Objetivações
Autismo	Diagnóstico clínico	“Transtorno complexo do neurodesenvolvimento”; Necessita de terapias; “Déficits na interação social da pessoa com TEA”; “Comportamentos restritos e repetitivos”.
Inclusão	É uma questão legal, de direito; Está dentro da escola integrado;  É uma oportunidade de acesso à educação, que requer acompanhamento e preparação  Educação diferenciada	A inclusão está na Lei,  “Não há ainda inclusão de fato”; A escolar não tem uma boa estrutura e não tem preparo para receber o aluno;  Não há formação continuada para os professores na escola

		<p>“Não é só aceitar o aluno” A professora</p> <p>Exigência de ensino adaptado e atender às necessidades especiais</p>
Aluno Autista	<p>Sentimento de angústia e medo</p> <p>Visão homogênea e universalista do aluno autista</p> <p>Representação do aluno autista em torno da normalidade e anormalidade</p> <p>Pessoa invisibilizada e que necessita de atendimento específico</p> <p>Criança especial e o autismo ancorado no laudo médico</p>	<p>Ai meu Deus! Tomara que dê conta, porque os dois autistas que peguei eu não tinha domínio;</p> <p>todos os educandos com autismo possuem as mesmas características;</p> <p>“a criança se desenvolvia normalmente e conseguia acompanhar mais que os ditos normais em sala de aula.”</p> <p>“ele representa essa necessidade de ser visto”</p> <p>“é uma pessoa que precisa sim de um acompanhamento que tenha qualidade”</p> <p>olhar para criança de maneira capacitista e representação ancorada no discurso da criança classificada por meio do laudo e diagnóstico médico.</p>
	<p>Lunático</p> <p>Vínculo ao facilitador e não aos docentes da sala regular</p> <p>Atração, um espetáculo.</p> <p>Diferente e com comportamentos inadequados. É um desafio</p> <p>Representado no desenho e mapa conceitual pela cor azul</p> <p>Representado no desenho sozinho</p> <p>Envolvido nas relações sociais da escola</p> <p>A inclusão do aluno autista</p>	<p>“alguns alunos que vivem no mundo da lua”</p> <p>O facilitador (estagiário) é que teria o papel de cuidar do aluno da educação especial, não sendo responsabilidade dos docentes da sala regular.</p> <p>A criança leu e todos ficaram surpresos e sorriam, batendo palmas</p> <p>É o que não segue o mesmo ritmo das outras crianças.</p> <p>Ele disse: “Já até sabe quem foi né!” e fez uma expressão com o rosto, o professor se referia ao aluno com autismo da professora e ela respondeu: “Foi o Gabriel!”</p> <p>Cor do símbolo do autismo, cuja predominância é de meninos</p>

	<p>pressupõe: autonomia, desenvolvimento humano, relações sociais e culturais, conhecimento, liberdade e emancipação</p>	<p>Ele está sozinho dentro da roda e os outros alunos de mãos dadas se relacionando de forma positiva.</p> <p>A professora a desenhou segurando a mão do seu aluno Gabriel e de outras crianças indo a caminho da escola.</p> <p>“No mapa conceitual, coloquei os conceitos que vieram na minha cabeça como autonomia, conhecimento tanto do professor, quanto da criança, a questão da liberdade de se desenvolver e também ser quem é, a emancipação como uma educação emancipadora, conhecimento do desenvolvimento humano, o</p>
		<p>professor precisa ter para lidar com todas as crianças, inclusive com a que tem necessidades, as relações sociais como norteadores para esse desenvolvimento que a cultura que está dentro das relações sociais que é o meio onde a criança está, de onde ela veio, quem ela é, quem é a família dela”</p>

Fonte: elaboração com os dados da pesquisa

Com bases nas ancoragens e objetivações das entrevistadas acerca do educando autista e da inclusão deste aluno obtive como representações respectivamente: pessoa invisibilizada e que necessita de atendimento específico; criança especial, lunático, uma atração ou espetáculo, diferente e com comportamentos inadequados; um desafio.

Quando as entrevistadas ancoram o aluno Gabriel como sendo uma pessoa especial, que não segue o mesmo ritmo e laudado, elas objetivam sua prática no capacitismo, isto é, minimizam o educando e não se atentam para suas particularidades.

Porém, assim como há representações negativas, como o lunático, sozinho e invisibilizado, há representações positivas, envolvido nas relações sociais da escola



e relacionado à autonomia, liberdade e emancipação.

Há a compreensão por parte das professoras que a inclusão não está só na lei, não é só aceitar o aluno na escola por meio da matrícula, há a necessidade de formação, de acompanhamento da gestão, estrutura na escola e políticas públicas. Todas essas barreiras foram evidenciadas na pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ah! Se o mundo inteiro me pudesse ouvir, tenho muito pra contar dizer que aprendi... Mas quem sofre sempre tem que procurar pelo menos vir achar razão para viver, na vida ter um motivo para sonhar ter um sonho todo azul, azul da cor do mar”. (Tim Maia)

O trecho da música “Azul da cor do mar” do cantor Tim Maia metaforicamente define a maneira como me sinto a partir de todo o caminho percorrido nesta investigação. Vale ressaltar, que foi um caminho que percorri muitas vezes sofrendo, mas que aprendi muito, muito mais do que imaginei. Mas, assim como a música diz lindamente, eu encontrei uma razão para viver e ressuscitei um sonho dentro de mim, que é azul da cor do mar.

É importante pontuar que este sonho está diretamente relacionado com aquilo que a conclusão deste mestrado vai me propor enquanto profissional da educação.

Esse caminho que venho percorrendo buscando identificar e analisar as Representações Sociais de docentes que atuam em escolas municipais já me acompanham a um bom tempo e me sinto orgulhosa por entregar um estudo tão rico para a academia e para a sociedade quanto esse.

Posso dizer que a educação de alunos autista precisa ser repensada. A pesquisa em Representações Sociais das professoras de educação infantil da inclusão de um educando autista me proporcionou descobertas em relação como muitas ideias preconceituosas e segregacionistas que eram fortes no passado e que ainda ganham forças atualmente.

Portanto, por meio das Representações Sociais partilhadas pelas duas professoras participantes da investigação foi possível verificar que no universo da educação de alunos autistas na escola, que se diz inclusiva, há a inclusão e exclusão escolar destes alunos no ensino regular.

Após as análises das entrevistas e observações da rotina da educação infantil, verifiquei que as duas professoras possuíam experiências anteriores com crianças com TEA. A professora Carol trabalhou como acompanhante terapêutica e a professora Laura já havia sido professora. Sobre o que elas pensaram quando souberam que seriam professoras do aluno Gabriel, observei que havia a preocupação com o trabalho e com a criação de estratégias para lidar com o comportamento do educando para conseguir realizar as tarefas escolares, além de medo, ansiedade, desafios, necessidade de mais estudos e de formação específica.

As representações dos alunos autistas como invisibilizada; criança especial, lunático, uma atração ou espetáculo, diferente e com comportamentos inadequados e um desafio, estão presentes no cotidiano escolar e social, considerando o histórico de segregação e a manutenção de práticas da política de integração nas práticas educativas com alunos que são público-alvo da educação especial, como o TEA.

Além disso, frente a essas representações emergem a necessidade de novas práticas baseadas numa prática inclusiva, dialógica e que se baseiem na possibilidade de desenvolvimento das pessoas e não na estagnação em um laudo médico. A política de inclusão precisa superar os modelos médicos e se pautar em paradigmas educacionais, cuja concepção e estratégias pedagógicas viabilizem de fato a inclusão escolar superando a política de integração.

Para compreendermos as representações sociais das educadoras sobre a inclusão das crianças com TEA, foi necessário caminhar pelas representações de TEA e do educando autista, para observar como elas se constroem. Quanto às representações sociais das educadoras sobre o educando autista, elas transitaram entre a pessoa autista como ser especial; alguém que segue um ritmo diferente, que é um desafio, que é uma criança que precisa ser vista e que precisa de um olhar diferenciado e sensível.

Isso se relaciona com a imagem que a maioria das educadoras têm sobre o autismo, ligada à criança que supera desafios, que precisa de atenção e cuidados, que não interage, que não se comunica e que possui comportamentos inadequados. Houve também a imagem da cor azul, uma representação de forma geral estabelecida pelas políticas e instituições, pelo transtorno do espectro autista ter maior ocorrência em pessoas do sexo masculino, contudo, atualmente há grupos que buscam modificar a cor, por entender que isso generaliza o autismo como algo masculino e pode trazer dificuldades ao processo de detecção e diagnóstico para as meninas.

Quanto a inclusão, as professoras revelaram várias representações como: a inclusão só está na lei, é uma oportunidade muito grande, mas que precisa de preparação da escola, envolve um acompanhamento diferenciado, entre outras, ou seja, essas professoras denunciam que ainda não ocorre de fato o processo de inclusão na escola que elas trabalham, pois ainda existem muitas barreiras como a falta de formação continuada para as docentes, falta de diálogo entre os profissionais da escola e as concepções ultrapassadas que ainda estão vivas nesta escola como

algumas expressões “ ele vive no mundo da lua” “ ele é especial” “ ele se desenvolve melhor que um dito normal”.

Essas representações implicam diretamente na prática educativa e no processo socioeducativo do sujeito a partir do momento que as professoras encaram o seu aluno autista baseado em discursos capacitista, que refletem em uma prática pedagógica de integração.

Pode afirmar isso, com base nas práticas educativas das professoras que se caracterizam como de integração, onde geralmente o aluno estava apenas inserido no contexto escolar e visto como aquele que possuía maiores desafios e essas representações reverberavam em todos os sentidos nas práticas pois ele visto como uma criança que precisa ser visto diferente, porém não se pensava em estratégias de ensino que pudessem contemplar a criança.

Percebeu-se também que as professoras acreditam que a inclusão é ter esse aluno frequentando a escola e acolhe-lo ,pois ele precisa socializar, esse é um dos motivos que a inclusão de fato ainda não ocorre nas escolas, pois as visões de integração ainda permanecem vivas e ao professoras se confundem em afirmar ser práticas inclusivas, outros motivos que perpassam e dificultam a educação inclusiva nesta escola, é a falta de formação continuada das professoras, a falta do trabalho em equipe, a falta estrutura na escola e a falta de políticas públicas sendo as principais barreiras da inclusão.

Considero que os objetivos da pesquisa foram contemplados e que as representações sociais identificadas nas falas, desenhos e mapas conceituais das professoras apontam que há ainda muito a fazer para superar as representações sociais negativas e afirmar as positivas, para que de fato, possamos vivenciar nas escolas o processo de inclusão escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES MAZZOTTI, Alda. Judith. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. In: **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 14, nº61, jan./mar.1994.

AVIZ, Fernanda. A Teoria das Representações Sociais; Uma discussão sobre seus elementos formadores e a educação. in; OLIVEIRA, Ivanilde; SOUZA, Sullivan (Org). **Diferentes Olhares epistemológicos sobre a educação**. Belém; CCSE-UEPA ,2017

BARTELMBS. Roberta Chiesa. **A observação na pesquisa em educação: planejamento e execução**. Disponível em : [http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1454/1/Texto\\_observacao.pdf](http://www.sabercom.furg.br/bitstream/1/1454/1/Texto_observacao.pdf) Acesso em : 15 de maio de 2023

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-1996** Capitulo V da Educação Especial. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 27.04.2022

BRASIL, Ministerio da Educação. **Politica Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**.2008,p.9-17 Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>

BRASIL,**Constituição(1988) Constituição da República Federativa do Brasil**.Brasilia,Df, Senado,1998. Disponível em : [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

BRASIL,Ministerio da Educação. **Declaração de Salamanca: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.1994** Disponível : <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso 25.04.2022

BRAGA,Wilson Candido;**Autismo: azul e de todas as cores; guia básico para os pais e profissionais /São Paulo ,2018**

BRITO. Ana Paula Gonçalves.OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. SILVA, Brunna Alves da A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.44, /2021

CAMARGO,Poliana da Silva Almeida Santos **Representações Sociais de professores da Educação de Jovens e Adultos sobre sua formação docente e a afetividade no processo de ensino-aprendizagem**.1ed.Curitiba:EditoraCRV,2016,p.97

CASTRO. Paula Almeida de. MATTOS. Carmen Lúcia Guimarães de. **Entrevista como instrumento de pesquisa nos estudos sobre fracasso escolar** (Universidade do Estado do Rio de Janeiro /UERJ) publicado em 10/08/2010 no site: [www.netedu.pro.br](http://www.netedu.pro.br).

COSTA, Laís Renó Stábile. Et al. **O papel do professor na aprendizagem da criança: uma discussão a partir das compreensões de Vygotsky e Piaget.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 04, Ed. 01, Vol. 07, pp. 18-26 Janeiro de 2019. ISSN: 2448-0959

CRUSOÉ, Nilma. A Teoria das Representações Sociais em Moscovici e a sua importância para a pesquisa em Educação. **APRENDER. Cad de Filosofia e Pisc.da Educação**. Vitória da Conquista, Ano II n .2 2004, p.113

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar-ideias e práticas pedagógicas/4-ed.** Rio de Janeiro; Waker Editora, 2016, p.25.

FARIAS, Iara R.; SANTOS, Fernandes S.; SILVA, Érica S. **Cultura escolar e inclusão: Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto escolar.** In: DÍAZ, F., et al., orgs. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. p 39-48. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-04.pdf>>. Acesso: 12 maio 2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo **Aurélio** Século XXI: o **dicionário** da língua portuguesa. Complementar as informações INCLUSÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

JODELET, D. (2011). Conferência de Denise Jodelet por ocasião do recebimento do título de doutor Honoris Causa da Universidade Federal do Rio de Janeiro. In A. J. Mazzotti (Ed.), **Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. Múltiplas Leituras**, 1(1), 18-43. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eip/v6n2/a05.pdf> Acesso em 15 de maio de 2023

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão T. B. A Física pelos professores de Física: a contribuição da Teoria das Representações Sociais. **Ciência ... Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências**, vol. 9, no. 1, 2007 Disponível em : <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/btfZMMYzDq4Zc94ZmVTQ7nk/?lang=pt> Acesso em 15 de maio de 2023

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.). As representações sociais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p.17/44. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/324979211\\_Representacoes\\_sociais\\_Um\\_dominio\\_em\\_expansao](https://www.researchgate.net/publication/324979211_Representacoes_sociais_Um_dominio_em_expansao)>. Acesso em: 15 nov. 2020. Acesso em: 10 dez.2022.

LIMA, Yago Melo. **Inclusão do Aluno com autismo na Classe regular de ensino: Uma análise prática docentes.** Trabalho de Conclusão de Curso. 2018.p.

LOBATO, H.K.G. **Representações sociais de professoras a respeito do Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos.** Dissertação Mestrado em Educação . Universidade do Estado do Pará , Belém-Pará, 2015.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília:LiberLivro 2010.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Integração x Inclusão: escola (de qualidade) para todos. **Pátio: revista pedagógica**, Porto Alegre: Artes Médicas v.5, n. 2, p. 48-51, 1998, p. 49-161.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza(Org).**Pesquisa Social.Teoria,método e criatividade**. 18 ed .Petrópolis;Vozes,2001

MOSCOVICI,Serge. **Representações Sociais** ; investigações em psicologia social.Vozes.Petropolis RJ,2003

MOSCOVICI,Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar,[1961]1978.

MOSCOVICI,Serge.**Representações Sociais**:investigações em psicologia **social**;editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A.Guareschi . 11 ed-Petrópolis, RJ : Vozes,2015,p.60

MOSCIVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar,1981.

MOSCIVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 6ed.Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

NASCIMENTO. Laís Barros Pinto. A importância da inclusão escolar desde a educação infantil. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

OLIVEIRA, Ivanilde. **Saberes, imaginários e representações na educação especial**: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Vozes. Petrópolis, RJ 2004

OLIVEIRA,Ivanilde Apoluceno de; OLIVEIRA, Waldma. LOBATO, Huber, SILVEIRA,Andréa,BENTES, José Anchieta. **Pesquisa Educacional sobre representações sociais o uso da Técnica do Desenho e dos mapas conceituais**. São Carlos, Pedro & João Editores,2018.p.23

OLIVEIRA, V. F. de. **Representações sociais de professores acerca dos seus alunos com transtorno do espectro do autismo (tea) no processo de inclusão em escolas públicas municipais de lages, SC**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense. Lages, Santa Catarina,2015.Disponível em:[https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado\\_educacao/dissertacoes/db8f36826fa48d62a13b02172be829c2.pdf](https://data.uniplaclages.edu.br/mestrado_educacao/dissertacoes/db8f36826fa48d62a13b02172be829c2.pdf)

SARMANHO, Ana Paula Santos. **As Representações Sociais de Professores e Facilitadores sobre o Brincar da Criança com Transtorno do Espectro do**

**Autismo em uma Escola Bilíngue de Educação Infantil.** 2021. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Estado do Pará. Belém. 2021.

SOUZA, Bibiana Barbosa de; SOUZA Mariana Barbosa de . **O direito fundamental das crianças à educação inclusiva: uma análise no município de capão da canoa-RS** .In:XI Seminário Internacional de demanda sociais e políticas públicas na sociedade contemporânea., 2014,p,2

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; OLIVEIRA, Waldma Maíra Menezes de; SILVEIRA, Andréa Pereira. Pesquisa Educacional sobre Representação Sociais o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais, São Carlos Pedro e João Editores, 2018.89 p

LOBATO, Huber Kline Guedes; BENTES, José Anchieta de Oliveira de. O uso de mapas conceituais na pesquisa de Representações Sociais .in. Pesquisa Educacional sobre Representação Sociais o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais, São Carlos Pedro e João Editores, 2018.89 p

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (ENTRE)LINHAS DE UMA PESQUISA: o Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 2, nº 4, 2014

QUIXABA, Maria Nilza Oliveira. **A inclusão na Educação humaniza para educar melhor.** São Paulo, Paulinas, 2015

SÁ, C. P. **Construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SÁ, Celso Pereira de, Representações Sociais: O conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane (org.) **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social.** São Paulo : Brasiliense, 1995, p.19-43.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8- 16

SILVA, Sonia A. Ignacio. **Observação em Pesquisa Educacional. Puc- Campinas /São Paulo, 2013 Disponível em:**  
<https://slideplayer.com.br/slide/9223824/>

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: academia, da ciência e da pesquisa.** 7 ed . Petrópolis. RJ; VOZES, 2010. P, 137-140

VICTORA, C.G et al **Pesquisa Qualitativa em saúde: uma introdução ao tema.** Porto Alegre: Tomo editorial, 2000



## APENDICES

### **ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO :**

#### **ANOTAÇÕES REALIZADAS NO DIÁRIO DE CAMPO SOBRE:**

- O planejamento da professora
- Rotina dos alunos.
- Entrada, hora do lanche e saídas das crianças
- Prática pedagógica da professora
- Metodologia
- Recursos Utilizados nas aulas
- Comunicação da professora com os alunos
- Comunicação do aluno Gabriel com as outras crianças
- Estrutura da escola
- Comunicação da criança com os funcionários da escola.
- Gestão, coordenação e professores

### **ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA:**

- 1-Na escola há uma política de inclusão?
- 2- O que o seu aluno com autismo representa?
- 3-Como realiza o planejamento das aulas?
- 4- Qual a concepção de educação que guia sua prática?
- 5- Com é desenvolvia sua prática docente com este aluno com autismo?
- 6-Quais metodologias utiliza?
- 7- Quais recursos utiliza nas aulas?
- 8- com é feita a inclusão deste aluno autista na escola?

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisador responsável o(a) aluno(a) de Pós-graduação Jessica Patricia Silva de Souza, do curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará, UEPA que pode ser contatado pelo e-mail jessicapatriciasouza700@gmail.com e pelos telefones (91)981232387 . Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com professores de uma escola municipal de Belém, visando, por parte do(a) referido(a) aluno(a) a realização de um trabalho de conclusão do Mestrado em Educação da pesquisa intitulada “Representações Sociais de Professores sobre o processo de inclusão de educandos com autismo”. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita e a realização de um desenho e de um mapa conceitual, que autorizo ser divulgado, mantendo-se o anonimato. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

---

**Assinatura**

**Belém, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022**



Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado Linha de Saberes Culturais e Educação na Amazônia  
Tv. Djalma Dutra S/N – Telegrafo  
[www.uepa.com](http://www.uepa.com)

