

LETRAS, ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, EDUCAÇÃO INCLUSIVA E TEA

Beatriz Bueno Amaral (IC) e Valéria Bussola Martins (Orientadora)

Apoio: PIBIC Mackenzie

RESUMO

A todo aluno matriculado na Educação Básica é ofertado o direito ao ensino de sua língua materna. A Resolução SE nº. 61, de 11 de novembro de 2014, garante a todos os alunos atípicos o direito à matrícula em turmas do Ensino Fundamental ou Médio. Ademais, em 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. De acordo com essa regulamentação, a educação constitui direito da pessoa com deficiência e devem ser assegurados um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e um aprendizado ao longo de toda a vida. Todavia, na atualidade, embora o direito à educação exista, como expresso anteriormente, é comum se ouvir relatos de escolas que se recusaram a aceitar crianças e jovens com algum tipo de atipicidade, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA). É partir dessa realidade que surgiu este trabalho. A inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) é emergencial em toda a Educação Básica brasileira. Em função disso, torna-se indispensável que os cursos de formação docente, como o curso de Letras, formem professores de Língua Portuguesa que saberão auxiliar os alunos com TEA nas aulas de leitura, compreensão, interpretação e produção textual nos anos finais do Ensino Fundamental. O objetivo desta pesquisa é determinar se os recém-formados da Licenciatura em Letras têm saído dos bancos universitários com essa formação. Como referencial teórico, foram usados os pensamentos de Brasil (2017), Cunha (2010) e D'antino, Brunoni e Schwartzman (2015).

Palavras-chave: TEA. Ensino. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Every student enrolled in Basic Education is offered the right to learn their mother tongue. SE Resolution No. 61, of November 11, 2014, guarantees all atypical students the right to enroll in Elementary or High School classes. In addition, in 2015, the Brazilian Law for the Inclusion of Persons with Disabilities, Law No. 13,146, of July 6, 2015. According to this regulation, education is a right of the person with disabilities and an inclusive educational system at all levels and lifelong learning must be ensured. However, today, although the right to education exists, as previously expressed, it is common to hear reports from schools that refused to accept children and teenagers with some kind of atypicality, such as Autism Spectrum Disorder

(ASD). It is from this reality that this work arose. The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) is emergency throughout Brazilian Basic Education. As a result, it is indispensable that teacher training courses, such as the Letters course, train Portuguese language teachers who will be able to assist students with ASD in reading, understanding, interpretation and textual production classes in the final years of elementary school. The objective of this research is to determine whether recent graduates of the Degree in Letters have left university with this training. As a theoretical framework, the thoughts of Brazil (2017), Cunha (2010) and D'antino, Brunoni and Schwartzman (2015) were used.

Keywords: TEA. Teaching. Portuguese Language.

1. INTRODUÇÃO

O direito à educação se encontra no artigo 205 de nossa Constituição Federal desde 1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Antes dessa data, o governo brasileiro não tinha a obrigação de ofertar educação de qualidade para todo o povo brasileiro.

No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, e em nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, lei nº. 9394, também se lê claramente sobre o direito à educação. Essa política de garantir educação a todos ampliou o número de alunos na Educação Básica brasileira e

[...] fez com que o número de alunos com desenvolvimento atípico matriculados em classes comuns aumentasse significativamente”. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 1998, eram 200 mil inscritos em classes comuns. Em 2014, esse número subiu para 698 mil (LOPES, 2016, p. 02).

Em 2014, com a Resolução SE nº. 61, de 11 de novembro de 2014, ficou “assegurado a todos os alunos, público-alvo da Educação Especial, o direito à matrícula em classes ou turmas do Ensino Fundamental ou Médio, de qualquer modalidade de ensino”. Além disso, em 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº. 13.146, de 6 de julho de 2015, segundo a qual:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Contudo, nos dias de hoje, embora o direito à educação exista no país para todos os cidadãos brasileiros, é cada vez mais corriqueiro se deparar com relatos de escolas que se recusaram a aceitar crianças e jovens com algum tipo de atipicidade, como o Transtorno do Espectro Autista (TEA¹):

¹ Embora existam algumas diferenças quanto à nomenclatura da sigla TEA (como Transtorno do Espectro Autístico, Transtorno do Espectro do Autismo e Transtorno do Espectro Autista), devido à diferença da tradução do termo do inglês para o português, esta pesquisa optou por usar o termo como ele aparece no *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5*: Transtorno do Espectro Autista.

Sou mãe do Daniel de sete anos, o adotei aos seis meses, ele foi vítima de maus tratos e por consequência ele tem deficiência múltipla: não enxerga, não fala, não anda. É uma criança ativa, ouve muito bem, reconhece as pessoas e adora brincar, mas nenhuma escola o aceita devido às necessidades diversas. Tentei algumas escolas, tanto públicas quanto particulares. Algumas até o aceitariam, porém, já indicando que não saberiam como proceder com ele e que ele ficaria apenas sentado ouvindo as outras crianças. Gostaria de pedir ajuda para a comunidade DIVERSA me indicar um caminho para que eu possa melhorar a parte cognitiva do meu filho. Muito obrigada (LUZIANE, 2017).

Este é um relato, muito comum, de uma mãe, Luziane Rodrigues que, entre tantas outras, procurou ajuda por meio do *site* de uma organização sem fins lucrativos (ONG), no caso o Instituto Rodrigo Mendes, para conseguir auxílio já que deseja que o direito de seu filho à educação, garantido na Constituição Federal, no ECA e na LDB, seja cumprido.

Entretanto, os entraves para a inserção de crianças atípicas no universo da Educação Básica só aumentam. Outra normativa que deve ser levada em consideração é a atual Base Nacional Comum Curricular que é um documento 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, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2017, p. 07).

No início desse documento normativo nacional, aprendizagens essenciais são definidas e elas “devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 08). Assim, mais uma vez, questiona-se como um aluno atípico poderá ter seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento garantidos se, frequentemente, ele nem mesmo é aceito pelas escolas de Educação Básica.

Se a todo aluno matriculado na Educação Básica é ofertado o direito ao ensino de sua língua materna, os professores de Língua Portuguesa devem refletir ainda nos bancos universitários sobre estratégias metodológicas para ensinar, também, a língua a alunos atípicos, como os alunos com TEA.

É a partir de toda essa realidade que surgiu o trabalho aqui descrito que teve como problema de pesquisa o seguinte questionamento: os recém-formados da Licenciatura em

Letras têm saído dos bancos universitários com a formação necessária para auxiliar nas aulas de leitura, compreensão, interpretação e produção textual os alunos com TEA?

Levando-se em conta o ensino público, que recebe o maior número de crianças e adolescentes no país, o Governo do Estado de São Paulo informou “que, em 2019, o número de alunos com autismo atendidos pela rede cresceu 33%. Em 2018, o número de alunos com TEA era de 4.031. Em janeiro de 2019, as matrículas aumentaram para 5.261” (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2019).

Nesse contexto, este estudo ganha importância, pois colocou em análise um tema que tem afetado cada vez mais a dinâmica das escolas de Educação Básica e o dia a dia pedagógico de milhares de professores.

O objetivo desta pesquisa foi, portanto, determinar se os recém-formados da Licenciatura em Letras têm saído dos bancos universitários com a formação necessária para auxiliar os seus alunos nas aulas de Língua Portuguesa.

Os documentos legais precisam ser cumpridos e o ensino da Língua Portuguesa necessita ser efetivo na vida de alunos com TEA para que essa aprendizagem os faça viver melhor, integrando-os à sociedade da qual fazem parte.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O primeiro médico que demonstrou interesse pelo autismo foi Eugene Bleuler, psiquiatra suíço que, em 1916, definiu o termo para designar alguns sintomas da esquizofrenia. Em 1929, outros dois médicos (Hans Asperger e Leo Kanner) redefiniram o conceito de autismo, atribuindo à condição o significado mais semelhante ao que conhecemos hoje (TAMANAHA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008).

Kanner, ao observar o comportamento de onze crianças, notou uma similaridade em certos comportamentos, descrevendo que todos possuíam “um isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação das mesmices”. A esses casos, Kanner denominou de distúrbios autísticos do contato afetivo e, em seu estudo, observou cada aspecto dessas crianças, relatando estereotípias, falhas e distúrbios na comunicação e déficit nas interações sociais:

Devemos então assumir que essas crianças vieram ao mundo com uma inabilidade inata de formar o usual, biológico e afetivo contato com pessoas, assim como outras crianças que vieram ao mundo com deficiências físicas e intelectuais inatas. (KANNER, 1943, p. 250, tradução nossa)

Durante muito tempo, pessoas que hoje são enquadradas dentro do espectro autista, eram classificadas, pela psiquiatria, como variantes da esquizofrenia. Na atualidade, sabe-se que o autismo não é uma psicose homogênea como muitos pesquisadores pensavam no passado. De acordo com o *site* do Instituto de Psiquiatria Paulista (2019), psicose homogênea trata-se de “uma síndrome neurológica, em que algumas partes do cérebro não estão funcionando normalmente, geralmente associada à ação de um neurotransmissor nessas áreas, chamado de dopamina”.

O autismo, por sua vez, é classificado, de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5, desde 2015, como um transtorno do neurodesenvolvimento, dividido de acordo com os níveis de gravidade e adequação de diagnóstico e tratamento, garantindo ao indivíduo um tratamento mais individual e eficaz:

[...] caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA, 2015. p. 31)

De acordo com Schwartzman (2015, p. 14), os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA):

são condições neurobiológicas, de início precoce (antes dos 3 anos de idade), com causas multifatoriais, e que acarretam prejuízos com níveis variados de severidade, afetando as áreas da interação social, da comunicação e do comportamento. Com grande frequência estão presentes, também, alterações sensoriais. Ocorrem mais frequentemente no sexo masculino, na proporção de 4:1.

Atualmente, portanto, autismo e Transtorno do Espectro Autista são termos utilizados para descrever um grupo de pessoas que, apesar de compartilharem algumas características, apresentam sinais bastante heterogêneos. De acordo com Cunha, Bordini e Caetano (2015, p. 13):

Utilizamos com frequência o termo Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) quando nos referimos a esse grupo relativamente heterogêneo de doenças do desenvolvimento que incluem prejuízo em duas áreas principais: (1) interação social, linguagem verbal e não verbal e (2) padrões de comportamento, interesse e atividades repetitivas e estereotipadas.

Muitas vezes, os indivíduos portadores de TEA apresentam variantes como hiperatividade, ansiedade, desatenção, comportamentos repetitivos, entre outros, e por isso é de suma importância que, em locais de aprendizado como as salas de aula, eles recebam atenção especial, para que tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento que qualquer outro aluno.

É de suma importância no caso de alunos portadores do TEA um diagnóstico preciso. No Brasil, para que o diagnóstico seja considerado legal, é necessária a obtenção de um código pela Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID-10), que nada mais é do que um conjunto de classificações e codificação de doenças e seus amplos sinais.

De acordo com a classificação, o Transtorno do Espectro Autista está incluso dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, e é subdividido em: (F84.0) Autismo infantil, (F84.1) Autismo atípico e (F84.5) Síndrome de Asperger.

Em geral, os especificadores utilizados para caracterização do quadro incluem: presença ou ausência de deficiência intelectual; presença ou ausência de comprometimento de linguagem; associação com condição médica ou genética ou com fator ambiental conhecido; associação com outra desordem do desenvolvimento, mental ou comportamental; presença ou ausência de catatonia. (SCHWARTZMAN, 2015).

Pensando nas metodologias do ensino da Língua Portuguesa utilizadas com alunos portadores de TEA nos anos finais do Ensino Fundamental, é de suma importância a compreensão das defasagens na área da linguagem desses indivíduos, bem como sua capacidade de comunicação.

No que se refere à comunicação, 30% a 40% das crianças com TEA não desenvolvem a linguagem verbal e as que desenvolvem apresentam limitações de graus variados na habilidade de atingir o intuito final da comunicação de permitir a interação com o outro (BORDINI; CAETANO; CUNHA, 2015).

Outro aspecto de extrema relevância ao ensino da Língua Portuguesa, são as habilidades de perceber a língua em seus diversos aspectos, como saber distinguir metáforas, conotações e denotações. Entretanto, sabe-se que, para um aluno com TEA, essas habilidades também estariam comprometidas:

A compreensão da fala está quase sempre comprometida, mesmo nos casos em que o intelecto está mais preservado. Tendem a ter um entendimento literal do que lhes é dito, havendo grande dificuldade para a compreensão de metáforas. Há grande dificuldade, também, para contextualizar o discurso, e não conseguem entender o sentido figurado de alguns termos. Certas ambiguidades que fazem parte da nossa língua não são compreendidas, o

que pode dificultar sobremaneira a comunicação. (SCHWARTZMAN, 2015, p. 17)

Sabendo disso, é necessário compreender o que essas especificidades significam dentro do processo de ensino-aprendizagem dessas pessoas, bem como a melhor maneira de inseri-las no contexto escolar. Todavia, é grande o número de professores que afirma não terem recebido, durante a formação inicial, informações sobre práticas didático-metodológicas que podem auxiliar os alunos com TEA.

Para garantir a proteção e assegurar os direitos dos portadores de TEA dentro e fora das escolas, em 2012, criou-se a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro, que garante acesso a uma educação inclusiva em todos os níveis de ensino, além do incentivo à capacitação de profissionais que estariam envolvidos nesse processo.

Partindo-se, especificamente, para o ensino de Língua Portuguesa, tema central deste estudo, o direito à aprendizagem da língua materna também é evidenciado na BNCC que explica que:

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p. 67).

Se o direito à educação está garantido legalmente no Brasil, evidentemente, toda criança e todo adolescente têm assegurado também o direito a aprender a usar sua língua materna da melhor forma possível, pois:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2017, p. 68).

Já que a todo aluno matriculado na Educação Básica é ofertado o direito ao ensino de sua língua materna, os professores de Língua Portuguesa devem procurar estratégias para ensinar, também, a língua a alunos com TEA.

Nesse sentido, a formação docente inicial deveria abordar questões que tratam da inclusiva. De acordo com o Art. 7º. da Resolução CNE/CEB 02/2001, “o atendimento aos alunos com necessidades especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica”, o que significa dizer que os

professores de uma sala de aula considerada comum também devem estar preparados para lidar de forma satisfatória com o aprendizado de crianças com necessidades específicas.

Antes de mais nada, é relevante ressaltar o conceito de inclusão. De acordo com Nunes, Saia e Tavares (2015, p. 1109), é importante que escola e professores compreendam que:

Na integração, a pessoa com deficiência deve se adaptar às instituições sociais, buscando se equiparar aos chamados normais. Já na proposta da inclusão, são as instituições e demais espaços sociais que devem se adaptar e buscar, de fato, atender e se adaptar às pessoas com deficiência.

Analisando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), artigo 59, inciso III, vê-se que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos atípicos “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”.

Entretanto, ao se analisar a realidade das salas de aula - por meio dos Estágios Obrigatórios, determinação legal que todo aluno da Licenciatura tem de cumprir para receber ao final do curso a habilitação para ministrar aulas na Educação Básica - e as medidas de inclusão, percebe-se que, muitas vezes, os professores não se sentem preparados para lidar com tais diversidades e isso ocorre desde o princípio da formação de professores nas universidades, que não oferecem parâmetros suficientes para que os futuros docentes saibam como lidar com esses alunos.

São poucos os educadores que têm conhecimentos relevantes na área das necessidades especiais e assim os direitos dos estudantes passam a ser violados pelo próprio educador ao ofertar um ensino sem estrutura. A inclusão é uma política relativamente recente e é necessário que os docentes busquem acesso a conhecimentos sobre os direitos do incluso e junto a esses tomem atitudes proativas (NORDIO, 2015, p. 07).

Ademais, seria ingênuo julgar que apenas professores não estejam preparados para uma educação inclusiva. As escolas também necessitam alterar e muito a dinâmica de acolhimento dos alunos com necessidades específicas, como os estudantes com TEA. Aliás, cabe às escolas, por meio da formação continuada, preparar seus docentes para o melhor acolhimento possível dos alunos com TEA, se for necessário.

No que tange o ensino de Língua Portuguesa e todas as suas áreas, foco desta pesquisa, é inquestionável a importância da leitura e da escrita já que é a partir delas que o

aluno descobre tudo aquilo que o rodeia. Freire (2009, p. 08) refere-se a essa situação quando diz que:

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

Logo que o processo de alfabetização se inicia, as crianças, de forma geral, quando não apresentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, apreciam a leitura e a escrita, pois a descoberta de letras que formam sentidos para elas tem um gosto de obstáculo vencido.

Da mesma forma, discentes da Educação de Jovens e Adultos se emocionam quando começam a ler e escrever pequenos textos que os fazem compreender melhor o mundo ao seu redor. Isso ocorre, pois a leitura e a escrita mudam a nossa vida, ofertam-nos entendimentos e nos permitem uma melhor comunicação com os outros:

Fazer e entender textos não é, assim, uma atividade eventual, alguma coisa que as pessoas fazem uma vez ou outra, em circunstâncias muito especiais (em dias de prova, por exemplo). É coisa que se faz todo dia, sempre que se fala ou sempre que se escreve (ANTUNES, 2008, p. 92).

O ensino eficiente de Língua Portuguesa é essencial para todo e qualquer estudante, e não deve ser negado a qualquer aluno com TEA ou com qualquer outra atipicidade. É crucial que, de acordo com suas capacidades anteriormente diagnosticadas, possa ser ensinada a língua materna da melhor maneira possível, para que o educando adquira habilidades para fazer uso satisfatório do funcionamento de sua língua, tanto na fala quanto na escrita.

De acordo com Antunes (2008, p. 66), é imprescindível “ler para informar-se; ler para deleitar-se; ler para entender as particularidades da escrita” e o professor de Língua Portuguesa é o responsável por oferecer materiais de leitura e incentivar esse processo, para que, então, os alunos possam se redescobrir dentro do seu próprio espaço.

Entretanto, a situação se torna mais difícil a partir do momento em que boa parte dos professores consideram os alunos com algum tipo de necessidade atípica, como os alunos com TEA, sendo incapazes de aprender e desenvolver novas habilidades, estando na escola apenas para desenvolver sua habilidade de socialização. Ao tratar dessa realidade, Flores (2015, p. 16) explica que a postura docente e a conduta escolar necessitam se alterar:

Um dos axiomas da Educação inclusiva é a dificuldade que os alunos com deficiência intelectual apresentam na aquisição da leitura e escrita. Tratar a escola inclusiva como um espaço apenas para a socialização da pessoa com deficiência não é mais concebível.

Na prática, o que se vê, portanto, é um desequilíbrio entre o que está determinado nos documentos legais e o que ocorre no cotidiano das escolas brasileiras diariamente. Parte desse desequilíbrio se deve ao modelo tradicional de ensino em que o professor era o protagonista de todo o processo, cabendo ao aluno apenas escutar e anotar tudo o que o docente falava para, posteriormente, devolver tudo em forma de avaliação escrita.

Agora o protagonista é o aluno (BRASIL, 2017) que deve, inclusive, aprender a aprender. Porém, nenhuma mudança tornou o professor indispensável. Muito pelo contrário, é o docente que guiará os educandos nesse processo de descoberta e não seria diferente com os alunos com TEA. Contudo, os professores necessitam estar preparados para lidar com as diversidades dentro da sala de aula. Nesse contexto, é urgente que os cursos de Licenciatura sejam capazes de desenvolver essa capacidade durante a formação inicial.

O professor de Língua Portuguesa tem a importante missão de desenvolver em seus alunos habilidades de ler, compreender, interpretar e produzir textos. De acordo com Cunha (2010, p. 23),

[...] para o professor de língua materna, então, recai a responsabilidade de trabalhar com as linguagens, os códigos e suas tecnologias como área mediadora da comunicação e da expressão oral e escrita na formação de seus alunos. Responsabilidade que vem com o peso de uma formação sólida e continuada, com a capacidade de motivação constante, com o sentido do útil, do que é necessário e do que é universal para a felicidade e a paz dos povos.

Nessa perspectiva, ensinar a Língua Portuguesa aos alunos de inclusão é muito mais do que torná-los “simplesmente” alfabetizados. “Aluno alfabetizado é muito pouco para quem pretende mudar o mundo pela educação. Saber identificar palavras não é o suficiente para se atingir a autonomia e se conseguir obter o conhecimento necessário para conquistar as condições ideais de viver com esta autonomia” (CUNHA, 2010, p. 29).

É de suma importância ressaltar que indivíduos com TEA apresentam níveis diferentes de necessidades, o que justifica o termo “espectro” dentro da classificação. Enquanto alguns podem ter sua fala e comunicação completamente comprometidas, outros possuem habilidades extremamente desenvolvidas, e por isso é indispensável que todo e qualquer profissional designado a lidar com esses alunos saibam as diferenças presentes no espectro, a fim de suprir a necessidade individual de cada um.

O professor de Língua Portuguesa deveria, na medida do possível, tornar o discente, independentemente de suas condições, um indivíduo capaz de dominar sua língua para utilizá-la de forma plena nas práticas sociais cotidianas.

3. METODOLOGIA

Pelo método científico de análise e investigação, o presente trabalho propõe-se a determinar se os recém-formados da Licenciatura em Letras têm saído dos bancos universitários com a formação necessária para auxiliar os seus alunos nas aulas de Língua Portuguesa.

Inicialmente, foi revisada toda a bibliografia sobre as competências gerais e específicas determinadas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Pesquisadores que dissertam sobre o ensino de Língua Portuguesa, como Antunes (2005, 2007 e 2009) e Soares (2005), também foram imprescindíveis nessa fase inicial da pesquisa e dos estudos.

Posteriormente, foram estudados os pressupostos teóricos de Souza e Pletsh (2017) e Favoretto e Lamônica (2014) sobre Educação Inclusiva e sobre o TEA (D'ANTINO; BRUNONI; SCHWARTZMAN, 2015). Depois, foram analisados todos os documentos legais que garantem aos alunos com algum tipo de atipicidade o direito à educação de qualidade (BRASIL, 1990, 1996, 2001, 2014 e 2015).

Findada a etapa das leituras e análise dos materiais teóricos sobre o ensino de Língua Portuguesa, sobre Educação Inclusiva e sobre o TEA, foi elaborado um questionário, por meio do Google Forms, destinado a alunos do Curso de Licenciatura em Letras para que se pudesse investigar como a formação inicial tem preparado atualmente o futuro professor para desenvolver trabalhos com alunos com TEA. Todas as informações reunidas com a pesquisa foram analisadas após o fim do período de coleta de dados.

Na sequência, com a união dos pressupostos teóricos estudados, legislação e dados coletados com o questionário aplicado, artigo científico foi escrito nos moldes solicitados pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e a pergunta-problema foi respondida.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

Na segunda quinzena de janeiro de 2021, ocorreu a aplicação de uma pesquisa com 15 formandos e recém-formandos da Licenciatura em Letras. Em função da Lei Geral de Proteção de Dados, nenhum dado sensível foi coletado.

Seis perguntas abertas foram enviadas aos entrevistados por meio do Google Forms. A seguir, estão as respostas obtidas:

Pergunta 1	
O que é educação inclusiva para você?	
1	Uma educação inclusiva é aquela que oferta a todos os indivíduos igualdade quanto ao acesso ao processo de ensino-aprendizagem.
2	Educação inclusiva significa diversidade e respeito em toda rede de ensino. Alunos com suas características particulares deficiências, convivendo e aprendendo juntos.
3	Para mim, educação inclusiva é aquela que recebe os alunos com deficiência na sala de aula e os trata com respeito e de acordo com suas necessidades.
4	Entendo por educação inclusiva aquela que inclui e integra todos, sem fazer diferenciações ou exclusões por causa de determinadas características ou deficiências pessoais.
5	Saber incluir numa mesma sala, alunos com habilidades diferentes.
6	Educação inclusiva é pensar como um todo, de acordo com a maturidade de cada aluno. Entender o que cada um precisa, de acordo com sua autonomia.
7	Para mim, é a possibilidade de integrar os mais diversos alunos, favorecendo a diversidade.
8	Para mim, é uma educação que compreende as pessoas com deficiência como sujeitos, inserindo-os efetivamente na sociedade.
9	Entendo por educação inclusiva aquela que inclui e integra todos, sem fazer diferenciações ou exclusões por causa de determinadas características ou deficiências pessoais.
10	A educação inclusiva para mim é a compreensão das necessidades especiais de cada indivíduo deficiente, físico ou intelectual, como forma de adaptar as atividades, ambientes e promover a sociabilização do aluno.
11	Incluir e adaptar a sala de aula para crianças com necessidades diferenciadas.
12	É uma educação capaz de acolher todos os alunos que possuem alguma deficiência específica que necessite de um olhar mais atento, focando em proporcionar um ensino de melhor qualidade a essas pessoas.
13	É aquela que não nega educação a ninguém, enxerga a singularidade de cada um, mas trata todos como igual.
14	Aceitar e respeitar as necessidades de cada aluno, independente de qual for, adaptando o currículo e as atividades para que o aprendizado seja garantido.
15	Aquela que inclui e integra todos os indivíduos sem diferenciação ou discriminação.

Pergunta 2

Você conhece as leis que existem para a efetividade da educação inclusiva? Se sim, quais são elas?

1	Sim, entre elas, cito artigos da Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
2	A principal lei que conheço é a da Constituição Federal (1988) que garante, como direito básico, a educação para todos. Sei que a LDBEN também trata sobre o assunto, reforçando que a educação das pessoas com deficiência deve ser, sempre que possível, enquadrada no sistema geral de Educação.
3	Sei que na LDB está escrito que as escolas devem aceitar os alunos de maneira a fazer inclusão, mas só conheço a LDB. Não sei se há outras leis que garantam a efetividade da educação inclusiva.
4	Não especificamente. Sei que há leis e órgãos que na teoria regulamentam e garantem o acesso à educação para todos e de maneira inclusiva. Entretanto, não saberia dizer leis específicas.
5	Algumas. Sei que existem, mas não sei nomear.
6	Não conheço. Trabalhei durante dois anos em um colégio que busca a educação inclusiva, mas, infelizmente, não trabalhei diretamente com essas crianças. Uma pena, pois gostaria de saber mais. Mas acredito que isso é uma falha em geral de ainda pouco se falar.
7	Não muitas. Ainda é um assunto que não domino, mas sei que cada vez mais elas estão sendo criadas para garantir a máxima igualdade entre as pessoas.
8	Não me recordo.
9	Não especificamente.
10	Lei nº 12.764. É a "Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista".
11	Não.
12	Sei que existem algumas leis, mas não lembro de cabeça quais são elas.
13	Conheço as que estão na BNCC.
14	Sei que algumas leis constam na LDB, mas não sei nomeá-las.
15	Sim, presente na LDB, no 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, que diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Pergunta 3

O curso de Licenciatura em Letras que você cumpre trouxe reflexões constantes sobre educação inclusiva?

1	Sim. Algumas disciplinas pedagógicas, ministradas por uma docente formada em Letras e em Pedagogia, trouxeram pertinentes reflexões acerca da educação inclusiva na Educação Básica.
---	--

2	Infelizmente não. Em poucas matérias foram discutidos os assuntos. Apenas na disciplina de Libras - que acontece no último semestre do curso - falamos mais profundamente sobre o assunto, contudo, com enfoque na comunidade surda.
3	Não. Tive contato com educação inclusiva em duas matérias, mas por iniciativa dos docentes, isto é, não havia nada na ementa que garantisse a discussão.
4	Sim. Especialmente no último período, que contamos com a matéria de ensino de Libras no processo educacional e também ao longo das matérias de licenciatura, que mostraram diversas abordagens e metodologias de ensino visando uma educação mais integrativa e inclusiva.
5	Não.
6	O curso mostra inúmeras reflexões, entretanto, a prática de alguns professores que ministram a aula é baixa, o que tende a prejudicar o conteúdo da aula.
7	Estamos vendo isso agora com mais clareza, na verdade, com uma disciplina específica, que é Libras, mas alguns pontos sobre o assunto foram tratados em outras disciplinas.
8	Não me recordo.
9	Sim. Mais especificamente no último período, com a matéria de ensino de libras no processo educacional.
10	O curso de licenciatura em Letras trouxe diversas reflexões sobre inclusão, principalmente nas matérias relacionadas à pedagogia, entretanto não diria que de forma constante.
11	Não saberia dizer.
12	Sim, especialmente na disciplina de Libras, a qual estou cursando no momento, pois me faz refletir a respeito das dificuldades que as pessoas surdas sofrem no dia a dia. Além disso, penso em como é realmente difícil inserir uma criança especial na sala de aula se não há o preparo correto e necessário, algo que infelizmente não está distante de nós.
13	Sim, em vários momentos da graduação, tive oportunidades significativas em refletir sobre a educação inclusiva.
14	Não tanto quanto eu gostaria. Acredito que tenha sido muito vago e abrangente em relação a isso.
15	Diria que trouxe reflexões sim, mas que elas se deram de modo mais isolados e abstratos.

Pergunta 4

O que significa a sigla TEA?

1	A sigla significa Transtorno do Espectro Autista.
2	Transtorno do Espectro Autista.
3	Transtorno do Espectro Autista.
4	Transtorno do Espectro Autista.
5	Não sei.
6	Transtorno do Espectro Autista.
7	Transtorno do Espectro Autista.

8	Não sei.
9	Transtorno do Espectro Autista.
10	Transtorno do Espectro Autista.
11	Não sei.
12	Transtorno do Espectro Autista.
13	Transtorno do espectro do autista.
14	Transtorno do Espectro Autista.
15	Transtorno do Espectro Autista.

Pergunta 5

Como futuro docente de Língua Portuguesa, você acredita que conseguirá auxiliar em suas aulas alunos com TEA?

1	Não necessariamente. Em função disso, acredito que será indispensável buscar mais conhecimento sobre o assunto, em cursos de extensão e/ou de formação continuada, que contribuirão para auxiliar meus alunos da melhor forma possível.
2	Acredito que conseguirei se for atrás de uma formação mais especializada.
3	Eu acredito que sim, desde que eu saiba os limites e necessidades de meus alunos, já que isso pode variar de criança para criança.
4	Sinceramente, não. Apesar de ter recebido certo suporte no que concerne ao ensino inclusivo, não acho que esteja preparada para auxiliar um aluno com TEA. Penso que deveria pensar em mais cursos de especialização.
5	Não saberia responder sem antes pesquisar.
6	Não com total confiança.
7	Em questão de preparação acadêmica para lidar com essa situação não, mas já tive alguns alunos que têm o transtorno e a gente vai criando mecanismos para nos aproximar deles.
8	Não. Acredito que precisarei de especializações.
9	Não acho que esteja preparada para auxiliar um aluno com TEA.
10	Acredito que para casos de TEA, seja importante o acompanhamento de uma auxiliar para a criança, para avaliá-la mais profundamente e relatar suas necessidades, para que assim eu possa planejar minhas aulas e atividades.
11	Não sozinha.
12	Se eu for me basear em minha experiência profissional para poder atender essa especificidade, acredito que não, já que eu nunca tive nenhum contato particular com crianças autistas. Porém, caso eu tenha o dever de trabalhar a partir dessa realidade, então, seria extremamente necessário que eu fizesse alguma especialização/cursos mais focados nessa área.
13	Ainda não me sinto preparada. Preciso me especializar, estudar mais para saber dar a melhor educação a esse aluno.

14	Acredito que não. No curso de licenciatura não me lembro de ter aprendido sobre o autismo, muito menos sobre a inclusão desses alunos.
15	Penso que não, pois ainda precisaria de cursos e disciplinas voltadas para a educação inclusiva, acho que somente a faculdade não nos forma integralmente para tal.

Pergunta 6

Se sua resposta for sim, que tipo de estratégias você utilizaria nas aulas de Língua Portuguesa com os alunos com TEA?

2	Proporia atividades pelas quais o aluno se interessasse; adaptaria provas e trabalhos; adaptaria minha própria linguagem; proporia atividades que auxiliassem no desenvolvimento das habilidades.
3	Eu tentaria compreender os limites e necessidades cognitivas e emocionais dos meus alunos com TEA e tentaria montar minhas aulas de maneira que eles pudessem contribuir, mesmo que não seja se expressando perante todos. Tentaria também promover trabalhos em dupla com outros colegas, para que os alunos fora do espectro pudessem entender que o colega com TEA enxerga/interpreta o mundo de maneira diferente, mas tão válida quanto todos os outros.
9	Aplicaria atividades mais sensoriais, como jogos, que atraíam a atenção de tal aluno.

Por meio das respostas coletadas, foi possível perceber que os professores entrevistados possuem um conhecimento superficial acerca da educação inclusiva. No que tange suas legislações, o conhecimento torna-se ainda mais escasso. Só um entrevistado conhecia a legislação específica referente aos indivíduos com TEA.

Os professores, em sua grande maioria, relataram não terem vivenciado, durante sua formação docente inicial, discussões, em sala de aula, que abordassem a educação inclusiva como um todo, nem que tratassem de algum grupo específico, como o de alunos com TEA.

Outros, entretanto, atribuem às experiências profissionais o fato de terem sido expostos à educação inclusiva e reconhecem os limites e a necessidade de adaptação curricular para atender a esses alunos, ainda que relatem a dificuldade de realizar essa inclusão em sala de aula.

Ao abordar as práticas docentes dentro de sala de aula que visam a integrar os alunos com TEA, muitos evidenciaram a urgência de pesquisar mais sobre o assunto caso seja necessário fazer essa inclusão, revelando que, dentro dos cursos de graduação, a formação para a educação inclusiva ainda é muito precária.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o término de todo o caminho metodológico seguido por esta pesquisa, foi possível responder ao problema de pesquisa inicial: os recém-formados da Licenciatura em Letras têm saído dos bancos universitários com a formação necessária para auxiliar nas aulas de leitura, compreensão, interpretação e produção textual os alunos com TEA?

Por meio das pesquisas bibliográficas realizadas e dos dados obtidos com a pesquisa aplicada, foi possível verificar que, na prática, os recém-formados da Licenciatura em Letras vão para o mercado de trabalho sem dominar as possibilidades de abordagens metodológicas que podem ser usadas nas aulas de Língua Portuguesa com os alunos com TEA. Muitas vezes, esses recém-formados acabam por desenvolver essas habilidades quando, na prática da sua vida profissional, têm de encontrar caminhos para auxiliar alunos com TEA.

O que se vê é um desequilíbrio entre o que está determinado nos documentos legais e o que ocorre no cotidiano das escolas brasileiras diariamente. Parte desse desequilíbrio se deve à falha na formação inicial que ainda não tem dado a devida atenção às questões que envolvem a educação inclusiva.

É direito de todos uma educação de qualidade, que vise o desenvolvimento do indivíduo, preparando-o para exercer sua função de cidadão dentro da sociedade, podendo futuramente exercer funções dentro do mercado de trabalho. (BRASIL, 1988).

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (MANTOAN, 2015, p. 28)

Os professores necessitam estar preparados para lidar com as diversidades dentro da sala de aula. Nesse contexto, é urgente que os cursos de Licenciatura sejam capazes de desenvolver essa capacidade durante a formação inicial. O professor de Língua Portuguesa tem a importante missão de desenvolver em seus alunos habilidades de ler, compreender, interpretar e produzir textos. Nessa perspectiva, ensinar a Língua Portuguesa aos alunos de inclusão é muito mais do que torná-los “simplesmente” alfabetizados (CUNHA, 2010).

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola, 2009.

_____. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho.** São Paulo: Parábola, 2007.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.** São Paulo: Artmed, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Língua portuguesa. Brasília: MEC, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 13 jan. 2020.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Capítulo V: Da Educação Especial. Artigo 59, inciso III. Brasília, 1996.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Capítulo IV: do direito à educação, 2015.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 13 jan. 2020.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1033668/lei-12764-12>. Acesso em: 13 jan. 2020.

_____. **Resolução CNE/CEB, nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2020.

_____. **Resolução SE 61, de 11 de novembro de 2014.** Dispõe sobre a Educação Especial nas unidades escolares da rede estadual de ensino. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/61_14.HTM?Time=09/07/2015%2013. Acesso em: 23 fev. 2020.

CUNHA, Sérgio Fabiano Labruna. O papel do professor de língua portuguesa no paradigma da educação inclusiva. **Idea Revista**, v. 2, n.1. jul./dez, 2010.

D'ANTINO, Maria Eloisa Famá; BRUNONI, Décio; SCHWARTZMAN, José Salomão. **Contribuições para a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: estudos interdisciplinares em educação e saúde em alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no município de Barueri, SP.** São Paulo: Memno, 2015.

FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. **Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico.** Rev. Bras. Esp., Marília, v. 20, no. 1, p. 103-116, jan.-mar, 2014.

FLORES, Maria Marta Lopes. **Leitura e escrita para crianças com deficiência intelectual.** Anais do XII Congresso Nacional de Educação. 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19871_10813.pdf. Acesso em: 23 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO DE PSIQUIATRIA PAULISTA. **O que é psicose.** 17/05/2020. Saúde. Disponível em: <https://psiquiatriapaulista.com.br/o-que-e-psicose-psicotico/>. Acesso em: 23 fev. 2020.

LOPES, Ana Paula Ferreira Aureliano. **Desenvolvimento atípico, acesso à educação de qualidade.** Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) - Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, Universidade de São Paulo, 2016.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar:** o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

NEVES, Anderson Jonas das; ANTONELLI, Carolina de Santi; SILVA, Mariana Girotto Carvalho da Silva; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Escolarização formal e dimensões curriculares para alunos com autismo:** o estado da arte da produção acadêmica brasileira. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 2, p. 43-70, abril-junho de 2014.

NORDIO, Izorlei. **Educação inclusiva e políticas de inclusão:** a busca de um novo educador para uma nova educação. Artigo apresentado ao curso de Especialização Educação e a Interface com a Rede de Proteção Social, 2015.

NUNES, Sylvia; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana. **Educação Inclusiva:** Entre a História, os Preconceitos, a Escola e a Família. Psicologia: ciência e profissão, 2015.

RODRIGUES, Luziane. **O que fazer quando uma escola se recusa a aceitar uma criança com deficiência múltipla?** 22/05/2017. Instituto Rodrigo Mendes. Disponível em: <https://diversa.org.br/forum/que-fazer-quando-uma-escola-se-recusa-aceitar-uma-crianca-com-deficiencia-multipla/>. Acesso em: 23 fev. 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Cresce em 33% o número de alunos com autismo atendidos pela rede.** 02/04/2019. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/cresce-em-33-o-numero-de-alunos-com-autismo-atendidos-pela-rede/>. Acesso em: 23 fev. 2020.

SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE. **Espectro Autista:** transtornos invasivos ou globais do desenvolvimento. Estado de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <https://www.saude.sc.gov.br/index.php/documentos/atencao-basica/saude-mental/protocolos-da-raps/9209-espectro-autista/file>. Acesso em: 23 fev. 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola.** São Paulo: Ática, 2005.

TAMANHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, vol. 13, n. 3, São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-80342008000300015&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 23 fev. 2020.

Contatos: bbuenoamaral@hotmail.com e valeria.martins@mackenzie.br