

A PRÁTICA DO ENSINO ESTRUTURADO NO MODELO TEACCH FACE À INCLUSÃO ESCOLAR DO EDUCANDO COM TEA

THE PRACTICE OF STRUCTURED EDUCATION IN THE TEACCH MODEL FACES THE EDUCATIONAL INCLUSION OF EDUCATING WITH TEA

LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA ESTRUCTURADA EN EL MODELO TEACCH CARA A LA ESCUELA INCLUSIÓN DE EDUCAR CON EL TÉ

Rosângela Porfírio BASTOS¹ | Daniel Cerdeira de SOUZA²

RESUMO: O presente estudo se propõe a analisar o cenário da prática do ensino estruturado no modelo TEACCH e a inclusão escolar da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no período de 2013 a 2017. Para tanto, optou-se em adotar a abordagem qualitativa para a realização de uma pesquisa de levantamento das produções acadêmico-científicas, entre teses e dissertações, publicadas no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior/CAPEs. O estudo ancora-se no aporte teórico do Paradigma Inclusivo na educação Especial, articulado aos postulados sobre o método TEACCH como prática pedagógica de ensino para educandos com TEA. Os resultados evidenciaram poucas produções em nível stricto sensu com o foco no TEACCH como método relacionado às práticas de ensino, apesar de reconhecidamente validado do ponto de vista teórico. Outro aspecto relevante identificado é a crítica ao TEACCH como um método que não promove a autonomia no aprendente, por ser focado em atividades repetitivas e estruturada individualmente. Além disso, pelos poucos estudos selecionados, observa-se a necessidade de produzir e socializar mais conhecimento científico e qualificado, em nível stricto sensu, entre os profissionais da educação.

Palavras-Chave: Práticas pedagógicas. Método TEACCH. Autismo/TEA.

ABSTRACT: The present study proposes to analyze the scenario of the teaching practice structured in the TEACCH model and the school inclusion of the child with Autism Spectrum Disorder (ASD), from 2013 to 2017. Therefore, we chose to adopt the qualitative approach to conduct a survey of the academic-scientific productions, between theses and dissertations, published in the Portal of Coordination of Improvement of Personnel Higher Level / CAPES. The study is anchored in the theoretical contribution of the Inclusive Paradigm in Special Education, articulated to the postulates about the TEACCH method as teaching pedagogical practice for students with ASD. The results evidenced few productions at a strict level with the focus on TEACCH as a method related to teaching practices, although it was admittedly validated from a theoretical point of view. Another relevant aspect identified is the criticism of TEACCH as a method that does not promote autonomy in the learner, because it is focused on repetitive activities and structured individually. Moreover, due to the few selected studies, the need to produce and socialize more scientific and qualified knowledge, at a strict level, among education professionals is observed.

Keywords: Pedagogical practices. TEACCH method. Autism / ASD.

RESUMEN: El presente estudio propone analizar el escenario de la práctica de la enseñanza estructurada en el modelo TEACCH y la inclusión escolar del niño con trastorno del espectro autista (TEA), en el período de 2013 a 2017. Por lo tanto, optamos por adoptar el enfoque

¹ Mestre em Psicologia - Processos Psicossociais pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Email: rosareis1284@hotmail.com

² Doutorando em Psicologia Social e Cultura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Psicologia e Processos Psicossociais pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: rosareis1284@hotmail.com

qualitativo para realizar una encuesta de producciones académico-científicas, entre tesis y disertaciones, publicada en el Portal de Coordinación del Personal de Educación Superior / CAPES. El estudio se basa en la contribución teórica del paradigma inclusivo en educación especial, vinculado a los postulados sobre el método TEACCH como práctica pedagógica de enseñanza para estudiantes con TEA. Los resultados mostraron pocas producciones en el nivel de sentido estricto con el enfoque en TEACCH como un método relacionado con las prácticas de enseñanza, a pesar de ser reconocido desde un punto de vista teórico. Otro aspecto relevante identificado es la crítica de TEACCH como un método que no promueve la autonomía en el alumno, ya que se centra en actividades repetitivas y estructuradas individualmente. Además, debido a los pocos estudios seleccionados, existe la necesidad de producir y socializar más conocimiento científico y calificado, en sentido estricto, entre los profesionales de la educación.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas. Método TEACCH. Autismo / TEA.

Submetido em: 16/03/2019

Aceito em: 27/12/2019

INTRODUÇÃO

O termo autismo foi utilizado inicialmente por Bleuler para caracterizar os sintomas negativos da esquizofrenia, sendo que os primeiros estudos sobre o transtorno em si tiveram início com Leo Kanner e Hans Asperger por volta de 1943. Ambos com seus grupos específicos de estudo delimitaram as características clínicas as quais, ainda hoje, seguem estabelecendo um conjunto de sinais e sintomas quase peculiares ao transtorno e seguem quase que incólumes até então (GOERGEN, 2013).

A dimensão etiológica do transtorno não tem um consenso teórico entre os campos de saber que se dedicam a decifrá-lo, segue requerendo uma compreensão multidimensional de suas causas. Além de afetar de forma diferenciada e enigmática cada sujeito acometido por suas diferenças biopsicossociais e culturais. Nesse cenário, evidencia-se a necessidade de atendimento multidisciplinar e voltado para as necessidades específicas desse público, atendimento esse já garantido em lei, mas não efetivamente concretizado nas várias dimensões da vida social. No cotidiano escolar, o acesso e permanência desse público é orientado pela legislação e políticas de cunho inclusivo, cenário que demanda à escola uma reorganização pedagógica e administrativa para recepcionar com qualidade educacional os educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Aos sistemas e equipes escolares, então, são direcionadas demandas por essa organização para que se concretize na prática a reorganização da instituição escola no que diz respeito à melhor acessibilidade, seja estrutural e atitudinal, no processo de planejamento e adaptação curricular, bem como da dinâmicas relacionais mais acolhedoras da diferença no cotidiano escolar. Em meio a essa reorganização do ambiente, no que diz respeito às práticas de ensino, o método TEACCH (um programa da Universidade da Carolina do Norte de serviço,

treinamento e pesquisa para indivíduos de todas as idades e níveis de habilidade com autismo) evidencia-se como uma promissora estratégia de organização do trabalho pedagógico para o atendimento das necessidades educacionais do educando com TEA, dentre outras práticas e recursos.

Sendo assim, optou-se pela realização deste estudo, objetivando analisar o cenário da produção científico, entre teses e dissertações, sobre a prática do ensino estruturado no modelo TEACCH e a inclusão escolar da criança com TEA. E, como objetivos específicos, o estudo compreendeu a: 1º) realização de levantamento, no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES sobre a temática e delimitada no período entre 2013 a 2017; 2º) especificar quais produções relacionam-se ao uso do modelo TEACCH como estratégia de prática de ensino e, por fim, 3º) descrever refletindo sobre as tendências da prática do ensino estruturado, no modelo TEACCH, face à inclusão do educando com TEA.

Ao se debruçar sobre o autismo, Kanner detectou um aspecto mais marcante que se relacionava a uma anormalidade inata no comportamento social, o que o fez caracterizar como “isolamento” ou “afastamento social”, denominando-o de “retraimento autístico”, notável desde os primeiros períodos do desenvolvimento da criança (RODRIGUES, 2010).

Pouco meses após a publicação do estudo de Kanner, Hans Asperger médico vienense, tornou público casos de crianças com ‘psicopatia autista’ que eram atendidas no Departamento de Pedagogia Terapêutica da Clínica Pediátrica Universitária de Viena. Asperger publicou suas observações em seu artigo “A psicopatia autista na infância” (1944), no qual identifica as mesmas características assinaladas por Kanner, pontuando as limitações sociorrelacionais; estranhas pautas expressivas e comunicativas; limitação, compulsividade e obsessividade dos pensamentos e ações, além da tendência em agir por impulsos internos e alheios às condições do meio (RIVIÉRI, 2004).

De acordo com o autor mencionado, desde a definição de Kanner sobre o autismo predominou no imaginário das pessoas uma visão desse transtorno como uma referência a um mundo distante, estranho e cheio de enigmas. Isso faz com que o conceito de autismo, apesar dos substanciais estudos produzidos em mais de meio século, ainda se mantenha “encoberto” tanto em sua origem como em grande parte de sua natureza, evidenciando-se como desafiante na intervenção terapêutica e educativa.

Ao lidarmos com as pessoas com autismo, sentimos vivências de opacidade, imprevisibilidade, impotência e também fascinação difíceis de descrever. E, contraditoriamente, tais impressões se mostram como vias para penetrarmos no mistério do autismo, se concebermos que as relações humanas normalmente são recíprocas.

A partir da publicação do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-V) da Associação Americana de Psiquiatria em 18 de maio de 2013, o autismo passa a integrar juntamente à síndrome de Asperger e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento não especificado, uma nova categoria sob a denominação de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O DSM-V, conceitua as entidades nosológicas dentro desse espectro como um *contínium*, classificando-os conjuntamente como um transtorno do neurodesenvolvimento humano e que caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação 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 disso, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

As alterações apresentadas pelas pessoas acometidas pelo TEA aliam-se às influências socioculturais diversas, o que confere ao autismo um caráter heterogêneo e diverso no que diz respeito as suas manifestações sintomatológicas. Estas pessoas demandam ao poder público melhor acesso aos direitos sociais como saúde, educação, assistência social, etc., bem como à sociedade mais ampla, atitudes acolhedoras e menos discriminatórias no que se refere à possibilidade de construção de uma sociedade mais acessível e humana.

Nesse sentido, fica evidente a necessidade que esses direitos sejam realmente assegurados no cotidiano dessas pessoas, visando proporcionar-lhes o pleno exercício da cidadania e das liberdades fundamentais para que se concretize para esse público a inclusão social plena e equitativa.

Em termos de prevalência no Brasil e no mundo, especialistas das Nações Unidas³, estimam que 70 milhões de pessoas apresentem sinais e sintomas de TEA no mundo, o que corresponde a 1 % da população mundial. Apesar deste percentual, não está assegurado, em muitos países, o acesso aos serviços que favoreçam a esse público de forma igualitária como o direito à saúde, educação, emprego e vida em comunidade, por exemplo.

Paiva (2013) descreve o cenário sobre o autismo no mundo e no país, partindo dos dados produzidos pelo Center of Disease Control and Prevention (CDC), agência de departamento de saúde e serviços humanos dos Estados Unidos, sobre a incidência do TEA nos Estados Unidos para mostrar o cenário desse transtorno no Brasil. Segundo ele, o país com seus 200 milhões de habitantes apresenta como uma estimativa mais aceita um quantitativo de 2 milhões de pessoas com autismo.

³ AGULAR, C. D. e PURAS, D.; relatores especiais sobre os direitos das pessoas com deficiência e sobre o direito à saúde, respectivamente. Disponível em <<https://nacoesunidas.org>>. Acesso 24 mar de 2017.

No que tange ao quantitativo de casos no Estado do Amazonas e em Manaus, sua capital, e levando em consideração os dados da ONU e aplicarmos à população estimada, o Amazonas com seus 4.001.667 habitantes e à população do município de Manaus com seus 2.094.391 habitantes, obteremos como resultados para casos de autismo as seguintes estimativas: 40.016 para o universo populacional do Amazonas e 20.943 casos para Manaus.

Diante do exposto, observa-se que há uma necessidade da consolidação de uma rede de programa e serviços que garanta o atendimento voltado para acolher e intervir juntos às dificuldades dos sujeitos com TEA e suas famílias. Do ponto de vista social a inclusão evidencia-se como um processo de relevância para o reconhecimento e real acolhimento da diferença na construção de uma sociedade mais igualitária.

Para Sasaki (1999) a inclusão configura-se como um processo social que vem acontecendo de forma gradual no mundo inteiro e, de forma mais efetiva, a partir da década de 1950. E, nesse processo, a inclusão constitui-se como uma modificação da sociedade como um pré-requisito para que a pessoa com deficiência possa buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania de forma mais plena. Esse cenário tem se caracterizado por pequenas e grandes transformações, tanto nos ambientes quanto na forma de pensar de todas as pessoas, incluindo nesse processo o próprio sujeito com deficiência, ao contribuir para a produção de uma sociedade realmente inclusiva.

A noção de inclusão, no âmbito educacional, corresponde à capacidade que a escola demonstra em dar respostas eficazes à diferença de aprendizagem dos alunos, demanda um espaço escolar de trocas e que favoreça o ato de ensinar e aprender (FIGUEIREDO, 2010). Nesse sentido, é a escola que deve buscar reorganizar-se para oferecer um ensino voltado para as necessidades educativas de seu público. Essa reorganização deve partir das demandas da comunidade escolar, buscando atender os educandos conforme suas especificidades individuais e socioculturais, visando acolher a diferença em seu cotidiano, reconhecer a necessidade de mudanças nas práticas e adequações curriculares para além do acesso, garantir a permanência com qualidade dos sujeitos com TEA.

Assim, o paradigma inclusivo é o referencial que embasa a política educacional no país, em especial, no que trata da escolarização do público com deficiência, como os educandos com TEA. Entretanto, o paradigma inclusivo não está voltado especificamente para a inclusão escolar das pessoas com deficiência, público originalmente destinado à Educação Especial, conforme a regulamentado nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996).

De acordo com Santos (2011), um aspecto a ser destacado é o fato de que a LDB 9.394/96 normatiza a educação especial, em capítulo próprio, definindo-a como uma modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para *educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação* e nos Arts. 58,59 e 60 regulamenta de que modo essa modalidade deve ser efetivada no país. A existência do referido capítulo oportuniza argumentos legais que fortalecem e ampliam ações para a consolidação da inclusão escolar no país.

Entretanto, para além desse atendimento, o paradigma inclusivo na Educação visa transformar a escola para o acolhimento das diferenças, ou seja, a escola transformada e acolhedora para todos, garantindo o acesso e também a permanência de todos com qualidade. A Educação Especial na perspectiva do paradigma Inclusivo está voltada também para o atendimento de todos que dela necessite em algum momento da vida escolar.

De acordo com esse paradigma, à sociedade e também ao poder público cabem promover as condições de acessibilidade necessárias a fim de proporcionar às pessoas com deficiência viverem de forma independente e terem participação plena em todos os aspectos da vida. E, nessa perspectiva, a educação inclusiva evidencia-se como um direito inquestionável e incondicional.

E, com esse mesmo pressuposto, no ano de 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. A educação inclusiva constitui-se como:

[...] 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, 2010, p.9).

Os objetivos da Política Nacional de Educação Especial, pautada no Paradigma da Educação Inclusiva relaciona-se à transversalidade da educação especial em todos os níveis; atendimento educacional especializado/AEE; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação docente para o AEE e demais profissionais para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, de mobiliário e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2010).

A centralidade das discussões sobre a inclusão e os avanços legais das políticas e sua implementação no ensino público, bem como o processo de universalização da escolarização

formal vem configurando um cenário histórico de desafios tanto para a gestão dos sistemas educacionais quanto para a instituição escolar e os profissionais que nela trabalham.

Os desafios, muitas vezes, correspondem às condições de trabalho não condizentes com as necessidades que a inclusão requer como a garantia de acessibilidade estrutural e atitudinais dos trabalhadores e também dos outros sujeitos que compõem a comunidade escolar, também pode estar relacionada com a formação deficitária no que diz respeito aos pressupostos teóricos e técnicos/prática para lidar com a diversidade e sobre as políticas públicas de inclusão.

No que tange à inclusão do educando com TEA, as pessoas com autismo e suas famílias obtiveram uma conquista significativa com relação a garantia de seus direitos, pois no dia 27 de dezembro de 2012 foi publicado a Lei 12.764 que institui a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, estabelecendo diretrizes para sua consecução. Essa lei altera ainda o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, parágrafo esse que concede o direito a horário especial ao servidor com deficiência, sendo extensivo ao servidor que tenha cônjuge ou filho dependente com deficiência (BRASIL, 2012).

Na referida lei, há também a definição sobre as características que marcam essa síndrome, o reconhecimento da pessoa com autismo como pessoa com deficiência e, portanto, com direitos já conquistados na legislação brasileira. Consta as diretrizes que integram a política para pessoa com TEA, sendo uma diretriz importante o caráter intersetorial de atenção a esse público, bem como várias garantias são assinaladas como o direito ao acesso à educação e ao ensino profissionalizante, por exemplo.

E, em casos de comprovada necessidade, a pessoa com TEA incluída em classes comuns do ensino regular, terá direito à acompanhante especializado. Além disso, de acordo com o disposto no art. 7º, está prevista a sanção pecuniária à gestão escolar ou autoridade competente que recusar a matrícula do aluno com TEA, ou qualquer outro tipo de deficiência. Podendo perder o cargo em caso de reincidência, após apuração administrativa, assegurado o contraditório e a ampla defesa (§ 1º).

A publicação da Nota Técnica nº 24 de 21 de março de 2013 do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI dispõe sobre as diretrizes para o atendimento do educando com TEA, sob os objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008), evidencia-se como mais um avanço para o público com TEA, no âmbito educacional.

Nessa nota técnica o poder público orienta que o atendimento educacional deve ser realizado, em nível nacional, observando aspectos como a transversalidade da educação especial;

garantia do AEE; continuidade da escolarização entre os níveis; formação de profissionais especializados para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas para esse público (MEC/SECADI, 2013).

E, dada a sua heterogeneidade, o público com TEA requer do sistema educacional e, no caso, da escola duas características importantes: a diversidade e a personalização (RIVIÈRE, 2004). Assim, o público com TEA demanda duas características que são fundamentais para a escola que se quer inclusiva, mas que estão relacionadas ao reconhecimento da diferença no cotidiano escolar. Os sistemas homogêneos e menos individualizantes que, historicamente, têm caracterizado ensino público, não é o mais indicado para atender as necessidades educacionais da educando com TEA.

Às equipes escolares, então, são direcionadas a tarefa relevante de, ao construírem seus planos pedagógicos, levarem em consideração as especificidades que acompanham esse público que deve ser compreendidas num contínuo de níveis de comprometimento de requisição de suporte pedagógico que respondam as suas necessidades educacionais, tais como: dificuldade em relacionar-se, engendrar ficção, envolver-se no jogo simbólico; alterações linguísticas e comunicativas; alterações quanto à flexibilidade mental e comportamental que, ainda, são perpassadas pelas diferenças individuais e socioculturais, tecendo especificidades e singularidades que acabam por caracterizar pessoa com TEA.

A PRÁTICA DE ENSINO ESTRUTURADO NO MÉTODO TEACCH E A INCLUSÃO ESCOLAR DO EDUCANDO COM TEA

Para dar conta de toda essa heterogeneidade, especificidades e singularidades que caracterizam o público com TEA e que configuram suas necessidades educacionais gerais e específicas, destaca-se como uma possibilidade viável, entre outras práticas pedagógicas, a aplicação dos princípios do ensino estruturado, no modelo TEACCH, pelos docentes da sala regular e dos profissionais da sala de recursos multifuncionais. Esses princípios também podem ser compartilhados com a família que, ainda, não fazem uso em seu cotidiano familiar com sua criança com TEA.

De acordo com Leon e Fonseca (2013), no âmbito da intervenção às pessoas acometidas pelo TEA, o método TEACCH, corresponde a uma sigla que significa tratamento e educação para crianças com autismo ou transtornos relacionados à comunicação e é um modelo de atendimento que envolve trato a esfera do atendimento educacional quando a do clínico, mas também volta-se para a intervenção junto aos comportamentos disfuncionais, muitas vezes,

apresentados pelas pessoas com TEA, esse método converge para uma prática intervencional de psicoeducação.

O TEACCH foi desenvolvido em 1966, na Universidade da Carolina do Norte (EUA), pelo doutor Eric Schopler e colaboradores, por meio de projetos de pesquisa em meio acadêmico (SCHOPLER *et al.*, 1984). Os objetivos que orientavam o grupo de pesquisa foram a aprendizagem da criança com autismo, as metodologias de tratamento e a relevância da participação dos pais. Além desses citados, afirmam Leon e Fonseca (2013) outros temas foram sendo investigados e contribuíram para que como resultante a configuração da metodologia TEACCH. Pode-se assumir que o princípio fundamental desse método é o ensino estruturado, o qual busca sistematizar e organizar o ambiente, também das atividades e da rotina como meio de orientar a criança e ensiná-la novas habilidades funcionais.

Na perspectiva educacional, o método TEACCH focaliza o ensino das habilidades psicopedagógicas, incentivando a comunicação, organização e também a partilha social. Ao focalizar as áreas fortes que os sujeitos com TEA se caracterizam (processamento visual, memorização de rotinas e interesses pessoais) busca-se o apoio necessário para o sucesso no desenvolvimento desses sujeitos. Entretanto, deve sempre ser adaptado aos níveis de funcionamento, à faixa etária e às necessidades individuais, definidas após avaliação (LEON, FONSECA, 2013).

Gauderer (1993), afirma que o método TEACCH tem por princípio básico que o autista aprende melhor por visualizações, orienta-se por rotinas e não se mostra receptivo à surpresas. Deste modo, valoriza o aprendizado estruturado, realça a rotina e a importância visual. Assim, faz-se necessário simplificar e organizar o ambiente, reduzindo ao mesmo tempo os estímulos sensoriais. O que possibilita o foco atencional em detalhes relevantes. O objetivo básico é aumentar a independência, avaliando de forma individualizada.

A partir do exposto, entendemos que o método TEACCH traz contribuições ao processo de inclusão de pessoas com TEA nos âmbitos educacionais. Então, a pergunta que norteia este estudo é: O que a produção científica acadêmica (no formato de teses e dissertações) tem discutido sobre a prática do ensino estruturado e a inclusão escolar da criança com TEA, no período de 2013 a 2017?

PERCURSOS METODOLÓGICOS

No estudo adotou-se a abordagem qualitativa, visando analisar o cenário da produção científica acadêmica sobre a prática do ensino estruturado e a inclusão escolar da criança com TEA, no período de 2013 a 2017. A escolha da abordagem qualitativa em pesquisa, foi adotada,

por um de seus princípios, que considera-se ser coerente com a concepção de processo de produção de conhecimento, qual seja: que o conhecimento é uma produção construtivo-interpretativa, ou melhor, o conhecimento não é uma soma de fatos constatados na experiência empírica, mas, sim, pela necessidade de dar sentido às expressões do sujeito estudado.

A interpretação, nesse sentido, é um processo em que o pesquisador integra, reconstrói e apresenta em construções interpretativas diversos indicadores obtidos durante a pesquisa, os quais não teriam nenhum sentido se tomado de forma isolado, em constatações empíricas (GONZÁLES REY, 2005).

Nesta perspectiva, a ideia foi, como primeiro passo, realizar um levantamento no catálogo de teses e dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados do país. O papel da CAPES tem sido decisivo para o alcance dos êxitos por parte do sistema nacional de pós-graduação no que se refere à consolidação de seu cenário atual, bem como no que diz respeito à construção das mudanças necessárias exigidas pelo avanço do conhecimento e das demandas da sociedade mais ampla (MEC/CAPES, 2012).

Com a finalidade de facilitar o acesso ao conhecimento resultante de pesquisas científicas, a CAPES disponibilizou em julho de 2002 o Catálogo de Teses (CT) com referências e resumos das teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação em todo o país. Os dados disponíveis das produções científicas foram retirados do sistema de coleta em parceria com a área de informática da CAPES e são atualizados, anualmente, após o relatório de atividades dos programas de pós-graduação existentes no país à gerência da CAPES.

O referido levantamento foi realizado juntamente à revisão bibliográfica para subsidiar teoricamente o estudo, sendo que essas atividades ocorreram nos meses de junho e julho de 2018. Foram feitas várias buscas no catálogo de teses e dissertações utilizando inicialmente os seguintes descritores: “prática de ensino estruturado”; “inclusão escolar”; “TEA”. Entretanto, por conta dos resultados bastantes restritos, foi necessário ampliar a busca incluindo outros descritores afins da temática, tais como: “práticas pedagógicas”, “escolarização”, “método TEACCH”, “modelo TEACCH” e “autismo”. Todos os referidos descritores acompanhados da partícula “AND”, dentro do período temporal compreendido entre 2013 e 2017.

E, a partir do destacado, durante o levantamento, classificou-se as produções conforme seu objeto de pesquisa, assim como em relação às suas abordagens teórico-metodológicas. E, destas, foram selecionado àquelas que mais se aproximaram dos critérios estabelecidos.

Para a análise dos dados, utilizou-se nesse estudo a técnica da análise de conteúdo proposta por Badin (1977) e, corroborada por Minayo (1994), os quais consideram a análise de conteúdo, não como uma única técnica, mas sobretudo, como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Conforme os autores citados, a intenção é a inferência dos conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente de recepção) das informações, inferência esta que incorrem em indicadores quantitativos ou não. No caso do estudo em tela, a atividade de análise da informação ocorreram nos meses de julho a agosto do corrente ano.

Deste modo, a pesquisa se configura como uma produção científico/acadêmica que se propôs a um diálogo epistêmico e teórico a partir da Educação Inclusiva e os pressupostos teóricos do Ensino Estruturado do método TEACCH, visando análise e reflexão desse cenário quanto suas tendências futuras, a partir da revisão das teses e dissertações do Portal da CAPES.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

De início, as buscas retornaram com 94 estudos e, após diversas incursões no catálogo de teses, com as sistemáticas aplicações de filtros relacionados com delimitação de tempo, área do conhecimento, bem como os programas vinculados tais como educação e áreas afins, foi possível identificar um total de onze (11) estudos, entre teses e dissertações que circunscreviam à temática proposta para análise.

Após o processo de classificação das produções, identificamos apenas cinco (05) estudos que mais se aproximaram dos critérios estabelecidos inicialmente para inclusão no estudo. Todas produções incluídas compreendem dissertações de mestrado que se originaram de pesquisas como campo (03), experimento (01) e revisão sistemática/metanálise (01).

Do ponto de vista do conhecimento, contribuíram para essa temática as seguintes áreas: da Educação Escolar, Ciências da Saúde, Gestão e aprendizagens, Psicologia e Tecnologia da Saúde. Com relação à delimitação do tempo, três (03) dissertações foram produzidas em 2014 e duas (02) em 2017.

Para melhor visualização, adotou-se o modelo adaptado de Nascimento; Cruz e Braun (2017) em que os referidos autores apresentam os dados resultantes do levantamento realizado no Scientific Electronic Library Online – SciELO sobre escolarização de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo. Deste modo, no quadro a seguir foi organizado as produções classificadas e que mais contemplaram os critérios estabelecidos para inclusão no presente estudo.



Quadro 1: Produções selecionadas.

Nº	TÍTULO	AUTOR	PRODUÇÃO	ÁREA	TIPO DE PESQUISA
01	A inclusão da criança com autismo na educação infantil: possibilidades de práticas pedagógicas.	SANTOS, L.M (2014)	Dissertação	Educação Escolar	Campo
02	Narrativas docentes sobre o Método TEACCH: o Autismo na gestão do conhecimento	FERNANDES, R.M. M (2014)	Dissertação	Gestão de aprendizagens	Campo
03	O adolescente com autismo e escolarização: em busca daquele que não se vê	GUEDES, N.P.S (2014)	Dissertação	Psicologia	Campo
04	Instrumentos de comunicação aumentativa e alternativa para crianças com Transtorno do Espectro Autista: revisão sistemática e meta-análise	ANTÃO, J.Y.F.L (2017)	Dissertação	Ciências da Saúde/Saúde Coletiva	Revisão sistemática/ metanálise
05	Sistema web para o apoio à aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista Baseado no Método TEACCH	OLIVEIRA, M.A.C.S (2017)	Dissertação	Tecnologia da Saúde	Experimento

Fonte: Pesquisa bibliográfica

Como se pode observar no quadro, o estudo de Santos (2014) “A inclusão da criança com autismo na educação infantil: possibilidades de práticas pedagógicas” é fruto de uma pesquisa de campo que objetivou descrever e analisar as interações e intervenções junto a um aluno com autismo na sala de aula, no âmbito da Educação Infantil. O suporte teórico utilizado pelo autor dessa pesquisa articula o Paradigma Inclusivo em Educação e os Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI). Apresenta postulados teóricos sobre currículo oculto baseando-se em autores como Sacristán (2000); Apple (1986); Silva (1992); Perrenoud (1996), entre outros.

O estudo foi incluído porque a autora também se propôs a conhecer como os profissionais docentes lidam com o educando com autismo, levando em consideração as práticas pedagógicas, o currículo e as adaptações focadas na educação inclusiva. Contudo, apesar de citar o método TEACCH como prática de ensino adequada para lidar com o educando com TEA, os

resultados do estudo não apontam nessa direção quando tece suas considerações quanto às intervenções docentes junto ao educando com autismo.

De acordo com Santos (2014), o processo inclusivo do educando com autismo pesquisado parece ser gradativo e dependente de uma postura política, ética e humana do professor, onde as intervenções professor-aluno foram vitais para que este adquirisse confiança. Assim, o desenvolvimento escolar do aluno com autismo, sujeito da pesquisa, é explicado pela autora como resultante da convivência e interação com os pares, com ou sem deficiência. Não estando, assim, relacionado com as práticas interventivas baseadas no ensino estruturado no método TEACCH.

A Pesquisa de Fernandes (2014), foi incluída no levantamento por ter como foco o método TEACCH na percepção dos docentes. A autora objetivou traduzir, através das narrativas desses profissionais, as contribuições do TEACCH para a aquisição e gestão do conhecimento em trabalhos com autistas. Para tanto, Fernandes buscou compreender quais contribuições, após capacitação, o Método TEACCH representou no contexto da atuação profissional em serviço, averiguando os aspectos específicos e contextuais do cotidiano docente que possibilitam a esse profissional registrar e manter o conhecimento sobre esse método, bem como analisar suas potencialidades e limites como instrumento para a gestão do conhecimento.

Através das reconstruções das experiências vividas na vivência e aplicação do TEACCH no cotidiano das práticas de ensino, a autora buscou identificar os significados expressos no que concerne a gestão do conhecimento resultantes do treinamento na metodologia TEACCH. Deste modo, resultante de pesquisa de campo, no qual a autora selecionou as narrativas de quatro (04) docentes, privilegiando os sujeitos que possuíam as informações e experiências e que possibilitasse a apreensão de semelhanças e diferenças sobre o objeto de sua investigação.

Como resultado do estudo, a autora identifica que o método TEACCH é reconhecido entre as docentes pesquisadas como uma forma de intervenção, porém encontra-se relacionada à ideia de precocidade de intervenção é estratégia chave, necessitando, deste modo, ser orientada *a priori* dentro dos próprios espaços educacionais, visando favorecer uma maior compromisso com as necessidades dos docentes quanto à dúvidas e questionamentos e, somente, *a posteriori* ser equalizada à lógica da realidade circundante, ou seja, no cotidiano das práticas pedagógicas.

Compreender o processo de escolarização do adolescente com autismo foi o objetivo estabelecido por Guedes (2014) em seu estudo “O adolescente com autismo e escolarização: em busca daquele que não se vê”, resultante de pesquisa campo, na área de Psicologia Histórico-Cultural, configurou-se em um estudo de caso comparativo em que investigou a escolarização de dois adolescentes com autismo no contexto do ensino regular e na escola especial. Esse estudo

foi incluído porque proporcionou a identificação das metodologias de ensino junto aos educandos pesquisados.

De acordo com a autora foi possível verificar as práticas pedagógicas utilizadas por ambas as escolas, as quais encontram-se mediadas pela condição do autismo dos alunos e orientadas por uma pedagogia terapêutica, caracterizadas por atividades mecânicas, repetitivas e descontextualizadas, baseadas em posturas que infantilizam os alunos, sem levar em conta seu desenvolvimento.

No que se refere ao TEACCH, foco do presente trabalho, o estudo de Guedes possibilitou a identificação desse método na base das atividades realizadas pelas docentes da escola especial pesquisada. Contudo, a autora caracteriza como atividades repetitivas e sem promoção da sociointeração entre os pares.

Observa-se que as análises realizadas sobre os dados da pesquisa, inclusive a respeito da forma em que é utilizado o método TEACCH, orientam-se por uma postura teórica crítica da autora. A seu ver, esse tipo de prática pedagógica coopera para a manutenção do *status quo* da sociedade capitalista, tendo em vista que basea-se na condição da deficiência e, não, nas potencialidades dos sujeitos aprendentes.

O estudo de Antão (2017) objetivou analisar os instrumentos de comunicação aumentativa e alternativa utilizados em crianças com autismo, através de uma revisão sistemática de artigos publicados nas bases de dados *PubMed e web of Science*. No universo de 540 artigos, a autora selecionou 14 artigos originais experimentais, nos quais os autores utilizassem algum instrumento para promover a comunicação do público autista.

Como resultado, a autora identificou o TEACCH, bem como o *Picture Exchange Communication System* (PECS), como os mais utilizados entre os autores dos experimentos. Outro dado importante que a meta-análise proporcionou foi o reforçamento na eficácia do TEACCH no que se refere a socialização do sujeito com autismo (p.7). Contudo, entre esses estudos selecionados nenhum encontra-se relacionado ao contexto da inclusão escolar do educando com TEA.

O estudo de Oliveira (2017) “Sistema Web para apoio à aprendizagem de crianças com Transtorno do Espectro Autista baseado no método TEACCH”, caracterizou-se como um experimento que se propôs à criação de um ambiente digital de aprendizagem por meio de um sistema *web* de Tecnologia Assistida que apoiasse as crianças com TEA, leve a moderado e em idades de 4 a 9 anos, nas atividades de escolarização.

De acordo com a autora, o método Teacch foi escolhido como base de seu trabalho por ser amplamente utilizado e apresentar bons resultados no processo de aprendizagem dos alunos

com TEA, tendo em vista ser um método de ensino estruturado que estimula a criança a aprender por repetição, organização e que desenvolve a independência da criança ao atingir a fase adulta.

Como resultados do estudo a autora aponta que o sistema *web* criado a partir do método TEACCH foi bem aceito e mostrou-se eficiente, auxiliando na aprendizagem dos alunos selecionados para o experimento, o que foi comprovado pela elevação dos índices de desenvolvimento e comportamento avaliados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o estudo realizado, tendo como foco a análise do cenário do ensino estruturado no método TEACCH e o processo inclusivo do educando com TEA, através do levantamento das produções acadêmico-científicas publicadas no catálogo de teses do Portal da CAPES, limitado ao período entre 2013 a 2017, foi possível tecer algumas considerações que permitem visualizar como se configura o uso do TEACCH como base nas práticas de ensino no contexto da educação escolar.

Em primeiro lugar, considerando que a partir dos descritores utilizados, inicialmente, não foi possível identificar estudos que atendessem *strictu sensu* os critérios adotados, visando o alcance do objetivo principal da presente pesquisa relatada. Nesse sentido, foi necessário que se adotasse descritores afins em uma pesquisa mais ampla e, assim, possibilitasse a identificação de produções que atendessem os objetivos do estudo.

Ao se ampliar a busca, com a incorporação de descritores afins/relacionais, foi possível a identificação de onze (11) produções e, que, após processo de análise preliminar, foram descartadas seis (06) delas por não estar relacionado com o Método TEACCH e nem do processo inclusivo no âmbito escolar.

Com aprofundamento do processo de análise do conteúdo, conforme postula Bardin (1977) e Minayo (1994), de forma sistematizada e objetivas do material selecionado, foi possível constatar que o TEACCH é considerado, do ponto de vista teórico, como um método eficiente e amplamente aceito para o atendimento educacional da pessoa com TEA.

Contudo, pela dimensão quantitativa e também da forma como ele foi utilizado nos estudos selecionados, é possível afirmar que sua popularização como prática de ensino, no contexto escolar, está longe de se popularizar. Outro aspecto relevante identificado é a crítica ao TEACCH como um método que não promove a autonomia no aprendente, por ser focado em atividades repetitivas e estruturada individualmente

Assim, evidencia-se como relevante a ampliação de programas de formação continuada para profissionais da educação que foquem na prática docente com o público da Educação Especial, entre esses, os educandos com TEA que se baseie no método TEACCH, visando socializar conhecimentos teóricos e práticas exitosas no contexto educacional.

Estudo como de Oliveira (2017) que relaciona as tecnologias assistivas ao TEACCH, potencializando o aprendizado dos educandos com TEA apresentam dados relevantes para a formação teórica e prática do docente, por isso, faz-se interessante a socialização de pesquisas desse tipo entre esses profissionais.

E, tendo em vista, as poucas produções identificadas nesse levantamento, mostra-se relevante o fomento de programa de pós-graduação strictu senso para os profissionais da educação que foquem em gestão e práticas de ensino com o TEACCH, nas diversas regiões do país, inclusive aqui no Estado do Amazonas, em que se necessita melhorar a cobertura do atendimento educacional especializado a esse público, além de um melhor assessoramento dos profissionais da educação que lidam no dia a dia com os desafios da inclusão.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. DSM-5. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANTÃO, J.Y.F.L. *Instrumentos de comunicação aumentativa e alternativa para crianças com Transtorno do Espectro Autista: revisão sistemática e meta-análise*. 2017.74f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Faculdade de Medicina do ABC. Santo André.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI. *Nota Técnica nº 24, de 21 de março de 2013*. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 de maio de 2017.

_____. *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 e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 03 mar. 2017.

_____. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva*. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010, 72p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 06 de jun de 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 06 de jun de 2017.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

- FERNANDES, R.M.M. *Narrativas docentes sobre o Método TEACCH: o Autismo na gestão do conhecimento*. 2014, 78f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) Centro de Ciências Sociais Aplicadas/Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.
- FIGUEIREDO, R. V. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. *Revista Inclusão- Revista de Educação Especial*, Brasília, v.5, n.2, p. 32-38, jul/dez. 2010.
- GAUDERER, E. C. *Autismo, uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais*. Rio de Janeiro: Ateneu, 1993.
- GONZALES REY, F.L. *Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GUEDES, N.P.S. *O adolescente com autismo e escolarização: em busca daquele que não se vê*. 2014,159f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho. 2014.
- LEON, V.; FONSECA, M. E.G. Contribuições do ensino estruturado na educação de crianças e adolescentes com transtorno do Espectro do autismo. In: SCHMIDT, C (Org.). *Autismo, Educação e Transdisciplinaridade*. Campinas/SP: Papyrus, 2013. Série Educação Especial, 232pp.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). *Competências institucionais*. 2017. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/acesoainformacao/80-conteudo-estatico/aceso-a-informacao/5418-competencias>>. Acesso em 23 de jun de 2018.
- MINAYO, M. C. DE S. *O desafio do conhecimento*. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1994.
- NASCIMENTO, F. F.; CRUZ, M. M., BRAUN, P. Escolarização de pessoas com transtorno do espectro do autismo a partir da análise da produção científica disponível na ScieloBrasil (2005-2015). *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, Arizona, v. 24. 2017.
- OLIVEIRA, M.A.C.S. *Sistema web para o apoio à aprendizagem de crianças com Transtorno do espectro Autista baseado no método TEACCH*. 2018. 158f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Saúde). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba.
- SANTOS, L.M. *A inclusão da criança com autismo na educação infantil: possibilidades de práticas pedagógicas*. 2014, 129f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Centro Universitário Mouta Lacerda. Ribeirão Preto.
- PAIVA JUNIOR. *Há 1 Autista em cada 50 crianças nos EUA*. 2013. Disponível em <<http://www.revistaautismo.com.br/noticias/ha-1-Autista-em-cada-50-criancas-nos-EUA>>. Acesso em: 14 de julho de 2018.
- RIVIÉRE, A. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. In: COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALÁCIOS, J. (Org.). *Desenvolvimento Psicológico e educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004, p.234-254.
- RODRIGUES, J. M.C; SPENCER, E. *A criança autista: um estudo psicopedagógico*. Rio de Janeiro: Wak Editora,2010. 132p.
- SANTOS, L. M. *A política pública de educação do município de Manaus: o atendimento educacional especializado na organização escola*. 2011, 209p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus.



SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.