



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PRÓ – REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PARFOR
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Valdete da Conceição Tocantins

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA E O PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA REVISÃO NA LITERATURA**

Castanhal - Pará
28 de Julho de 2017

Valdete da Conceição Tocantins

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA E O PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA REVISÃO NA LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso da discente Valdete da Conceição Tocantins, matrícula de nº 201352440057, apresentado como requisito final a Universidade Federal do Pará para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ma. Eliani Galvão Ferreira.

Castanhal - Pará
28 de Julho de 2017

Valdete da Conceição Tocantins

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA E O PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UMA REVISÃO NA LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso da discente Valdete da Conceição Tocantins, matrícula de nº. 201352440057 apresentado como requisito final a Universidade Federal do Pará para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ma. Eliani Galvão Ferreira.

Banca Examinadora:

Orientadora: Prof^a. Ma. Eliani Galvão Ferreira

1º Membro da Banca: Profº. Me. Adiel Santos de Amorim

2º Membro da Banca: Prof^a. Ma. Heloiza do Socorro Nobrega Ferreira de Lima

Aprovada com Conceito Final _____

Castanhal-PA, 28 de julho de 2017.

DEDICATÓRIA

A Deus autor de todas as coisas, que possibilitou estar aqui alcançando mais uma vitória em minha vida acadêmica.

Aos meus pais in memória (Mario Raiol e Maria de Nazaré Cordovil), por todo esforço em me proporcionar oportunidades de estudar, e por me darem amor e carinho.

Ao meu esposo João Bosco de Oliveira Tocantins que incansavelmente me acompanha nesta luta.

AGRADECIMENTOS

São tantos, e tão especiais foram as pessoas que passaram em minha vida....

À minha família por nunca deixar de acreditar em meu potencial e não terem permitido que eu desistisse.

À professora Eliani Galvão Ferreira, minha orientadora, pelos ensinamentos, pelo encorajamento e pela confiança depositada em mim.

Ao Plano Nacional de Formação para Professor da Educação Básica (PARFOR) da Universidade Federal do Pará (UFPA) pela oportunidade de realizar esta graduação.

Às minhas professoras do Curso de Pedagogia, Eliza e Raphaella pelas aprendizagens, saberes, carinho, respeito e dedicação a nós acadêmicos.

Às minhas queridas companheiras e amigas Ana, Nazaré e Leni, pelas horas compartilhadas, pelos estudos, pelo companheirismo, pelas gargalhadas e também pelos momentos difíceis superados.

Às minhas amigas de trabalho, a coordenadora Meryelen, a professora Ivanilde e diretora Emery pelas contribuições, incentivo e paciência comigo.

À Meryelen coordenadora do Centro de Ação Social Nova Vida pelo encorajamento, interesse e amor pela Educação Infantil.

Ao meu esposo, João Bosco de Oliveira Tocantins, pelo apoio, cumplicidade e compreensão para comigo nesta caminhada.

A meus filhos Bruno Diego, Emerson Diego e Elen Brenda pela compreensão em minhas ausências.

Obrigada a todos!

LISTA DE SIGLAS

ABRA - Associação Brasileira de Autismo

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AMA - Associação de Amigos do Autista

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BPC - Benefício de Prestação Continuada BPC

CEB - Câmara de Educação Básica

CEE - Conselho Estadual de Educação

CDPD - Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

CORDE - Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência

CNE - Conselho Nacional de Educação

DER - Departamento de Estradas e Rodagem

EAM - Experiência de Aprendizagem Mediada

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ESPP - Equipe Sócio Psicopedagógica

EUA - Estados Unidos da América

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MS - Ministério da Saúde

NAAH/S - Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação

NARC - Associação Nacional para Crianças Retardadas

ONU - Organizações das Nações Unidas

OMS - Organização Mundial de Saúde

PAC - Plano de Aceleração do Crescimento

PARFOR - Plano Nacional de Formação para Professor da Educação Básica

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PEP-R - Perfil Psicoeducacional Revisado

PMC - Prefeitura Municipal de Castanhal

PNE - Plano Nacional da Educação

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

SUS - Sistema Único de Saúde

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TEACCH - Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children

TID - Transtornos Invasivos do Desenvolvimento

TGD - Transtorno Global de Desenvolvimento

UFPA - Universidade Federal do Pará

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 Introdução	11
1.1 Resgatando memórias de minha escolaridade até a minha formação universitária	11
1.2 O exercício da minha profissão e o meu encontro com o tema.....	17
1.3 Justificando a escolha do tem e o delineamento dos objetivos do estudo.....	21
1.4 O Percurso metodológico	30
 2 A legislação educacional e o processo de inclusão	 34
2.1 A diferença entre integração e inclusão sócia.....	36
2.2 Os procedimentos legais para consolidar o processo de inclusão escolar que apontam as legislações.....	42
2.3 Os procedimentos legais para o processo de inclusão da Rede Municipal de Educação no município de Castanhal no estado do Pará via Regimento Escolar Unificado.....	45
 3 O processo de ensino-aprendizagem do aluno TEA: uma revisão da literatura	 50
3.1 O autismo, características e formas de aprendizagem	50
3.2 O papel da escola frente ao atendimento do aluno TEA	53
3.3 Formas de ensino-aprendizagem empreendida ao aluno com TEA	62
3.4 Dificuldades, limites e avanços no atendimento de alunos com TEA.....	77
 4 Considerações Finais	 85
 5 Referências Bibliográficas	 90

Apêndice

- 1- Termo de responsabilidade para realização pesquisa
- 2- Termo de livre Consentimento para coleta de documentos e imagens

Anexo

- 1- Regimento Escolar Unificado da Rede Municipal de Educação do município de Castanhal-PA

RESUMO

Este trabalho traz como o título: “A inclusão da criança autista e o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil: uma revisão na literatura”. Propôs como objetivo geral: Analisar como se efetiva o processo ensino-aprendizagem do aluno autista da educação infantil a partir da revisão bibliográfica. E, como percurso metodológico, se utilizou de uma pesquisa bibliográfica e documental. Os autores utilizados foram: Mantoan (1997) e (2003), Rodrigues (2000), Sasaki (2002), Baptista e Bosa (2002), Beyer (2013), Belisário Filho (2010), Campbell (2009), Fonseca (2009), Mazzotta (2011), Orrú (2012), Serra (2008), Vygotsky (1998), Piaget (1966), bem como documentos que nos esclareceram a questão., tais como, leis, decretos, resoluções e diretrizes curriculares. Constatou-se no estudo que, a inclusão do autista na turma, segue igualmente a de outros inclusos, a escola o faz desde o ato da matrícula desse aluno, respeitando a legislação vigente quanto ao acesso e permanência da pessoa com deficiência em escola regular. Porém, como foi muito discutido e refletido na bibliografia dos autores pesquisados, o processo de inclusão ainda não está estruturado de forma eficiente e eficaz, dadas as limitações materiais e de requalificação dos profissionais da área educativa e direcionado para uma participação mais ampla e clara de como realmente atender esse discente. Além disso, observo que escola apesar do esforço em busca de melhorar as condições de seu atendimento, ainda trabalha de forma isolada, não acionando outras Secretarias Públicas, como a da saúde, da ação social, conselho tutelar, entre outros, que de certa maneira poderia vir dar suporte não somente a escola mais também a família dos alunos incluso. Reitera-se que o autismo é um distúrbio com sintomas e graus de manifestações extremamente variados, e que em decorrência disso, apresenta déficits na área social, na linguagem e comunicação e no comportamento e pensamento. Concluo que, as dificuldades encontradas para educação do TEA se dá pelo desconhecimento da síndrome, dos métodos adequados e pela falta de uma infraestrutura adequada e pela insuficiente requalificação profissional, ou seja, um conjunto de fatores associados ao insuficiente investimento financeiro em educação. Quanto aos avanços há um vasto repertório teórico que abrange a aprendizagem do aluno TEA, desde a estimulação precoce até sua entrada no ambiente escolar. Desse modo, acredito que a verdadeira inclusão é um desafio diário, pois são inúmeras as dificuldades no processo para trabalhar essa diversidade, mas deve ser enfrentada pelos governantes, pelos órgãos responsáveis pautadas nas leis educacionais, pelas direções das escolas, pela equipe escolar e principalmente pelos professores, pais e comunidade em geral.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão Escolar; Transtorno de Espectro Autista, Processo de Ensino-Aprendizagem do Autista.

ABSTRACT

This work includes the title: "The inclusion of the autistic child and the teaching-learning process in children's education: a review in the literature". He proposed as a general objective: To analyze how the teaching-learning process of the autistic child's student from the bibliographic review is effective. And as a methodological course, a bibliographical and documentary research was used. The authors used were Mantoan (1997) and (2003), Rodrigues (2000), Sasaki (2002), Baptista and Bosa (2002), Beyer (2013), Belisário Filho (2010), Campbell (2009), Fonseca), Mazzotta (2011), Orrú (2012), Serra (2008), Vygotsky (1998), Piaget (1966), as well as documents that clarified the issue, such as laws, decrees, resolutions and curricular guidelines. It was found in the study that the inclusion of the autistic in the class also follows that of others included, the school does so from the time of enrollment of this student, respecting the current legislation regarding the access and permanence of the disabled person in a regular school. However, as was discussed and reflected in the authors' bibliography, the inclusion process is still not structured in an efficient and effective manner, given the material limitations and requalification of professionals in the educational area and directed towards a broader and clear participation of how to really cater to this student. In addition, I note that school despite the effort to improve the conditions of their care, still works in isolation, not triggering other Public Secretaries, such as health, social action, tutelary council, among others, that in a certain way could come to support not only the school but also the family of the students included. It is reiterated that autism is a disorder with symptoms and degrees of manifestation extremely varied, and that as a result, it presents deficits in the social area, in language and communication and in behavior and thought. I conclude that the difficulties encountered in the education of ASD are due to the lack of knowledge about the syndrome, adequate methods and the lack of adequate infrastructure and insufficient professional re-organization, ie a set of factors associated with insufficient financial investment in education. As for the advances, there is a vast theoretical repertoire that covers the learning of the TEA student, from the early stimulation to its entrance into the school environment. In this way, I believe that true inclusion is a daily challenge, because there are many difficulties in the process to work with this diversity, but it must be faced by the government, by the responsible bodies governed by the educational laws, by the directions of the schools, by the school team and mainly by teachers, parents and the community in general.

KEY WORDS: School Inclusion; Autism Spectrum Disorder, Autistic Teaching-Learning Process.

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais, devem ter acesso às escolas regulares, que a elas devem se adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; adotar como matéria de lei ou como política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo.

(UNESCO)



INTRODUÇÃO

1.1 Resgatando memórias de minha escolaridade até a minha formação universitária.

Destaco aqui, alguns episódios importantes que aconteceram em minha trajetória de vida que fizeram muita diferença para mim, pois os mesmos foram pontos desencadeadores que me levaram a fazer esta escolha profissional, na área de educação, mais precisamente no curso superior de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Para deste relato, lancei mão de minha história de vida pessoal e profissional, correlacionando com a ideia dos autores como Campbell (2009), Freire (1996), Gadotti (2000), Imbernón (2009), Oliveira (2007) os PCN (1998) e outros documentos que subsidiam esta seção.

Me chamo Valdete da Conceição Tocantins, nasci em 04 de fevereiro de 1967, na cidade de Curuçá, no Estado do Pará, na época uma cidade pouca desenvolvida, porém há 33 anos, resido na cidade de Castanhal. Sou filha de Mário Raiol da Conceição e Maria de Nazaré Cordovil da Conceição. Estou casada com João Bosco de Oliveira Tocantins e dessa união tive três filhos. Em relação a meus pais, sou de uma família humilde, que vivia na cidade citada, minha mãe era professora e meu pai trabalhava no antigo Departamento de Estradas e Rodagem (DER). Em família éramos harmoniosos uns com os outros. Meu pai passava muito tempo trabalhando, na cidade de Marabá, e nossa convivência maior era com nossa mãe.

No convívio local tive poucos amigos, e nem lembro de algo que tenha marcado consideravelmente esta fase. Embora, esperasse que nos meus 15 anos tivesse a tão sonhada festa que toda moça almeja. No entanto, entendo que por sermos em número de seis mulheres, a condição ficava mais difícil para fazer a festa de uma, e de outra não. Dos 16 a 20 anos recordo-me das festividades religiosas que participávamos, era também um momento profano, onde íamos pra praça, brincar e dançar, eu gostava muito. Posso dizer que o percurso em família foi muito proveitoso para minha vida pessoal, pois, adquiri valores que marcaram e fundamentaram minha concepção de vida como respeito, humildade, compreensão, dignidade e honestidade, pois fomos educadas dentro desses princípios.

Ao falar disso, Campbell (2009), defende que aprender a conviver e a relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes é condição necessária para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a solidariedade. Isso facilitou minha convivência, também na faculdade pelo curso trazer a oportunidade de convivências com pessoas oriundas de diferentes municípios e estados brasileiros.

Ao rememorar a minha escolaridade, a qual foi iniciada em 1975, na Escola Gonçalo Ferreira, lembro-me que era um prédio pintado nas cores verde e branca, possuía oito salas, sendo que funcionava a diretoria, a biblioteca, a copa e as demais eram salas de aula. Nesta instituição, cursei as séries iniciais e o jardim, hoje educação infantil, minha primeira professora foi a dona Irene, lembro-me dela até hoje, sempre preocupada comigo, pois chorava a aula toda, sentindo a ruptura do afastamento familiar, mas a professora estava sempre cantando, transmitindo amor e carinho, ficava me estimulando usando estratégias como: brincadeiras, roda, amarelinha, histórias infantis e jogos didáticos, sabia que com o passar das horas tudo era encantamento, me envolvendo em suas aulas.

Tenho em minha memória, a sala de aula com: mesinhas, cadeiras e armários pintados de vermelho, onde a professora nos ofertava lápis de cor, tinta e cola para desenvolvermos as atividades que era de pintura e de colagem. Na hora do recreio, a alegria era imensa, pulávamos, corríamos e brincávamos de tudo, no imenso espaço reservado para a recreação. Recordo-me até hoje, de uma música que ela cantava no final da aula “O relóginho já deu a hora e para casa vamos embora”.

Apesar de já ter cessado o choro, alegrava-me ainda mais quando ouvia essa canção, pois sabia que chegava a hora mais esperada que era de voltar para casa. Com o passar dos meses fui me adaptando ao espaço escolar, comecei a gostar de ficar na escola, mudando esse comportamento de tanto choro, dando início ao desenvolvimento da aprendizagem de forma prazerosa.

Este início de escolarização, está cada vez mais distante, ainda está presente em minhas lembranças da 1ª à 2ª série. Neste período de escolarização o uniforme era saia azul e blusa branca, eu gostava de chegar cedo na escola, pois queria ser a primeira da fila para entrar para o pátio, onde era entoado o hino nacional todos os dias antes de entrarmos para a sala de aula. Isso me estimulava a aprender mais.

Na 1ª série, tínhamos que tirar do quadro, desenvolver atividades no caderno de caligrafia, dever para casa, e para dar início a leitura, usávamos a cartilha do ABC, livros com desenhos e a palavra correspondente para escrevermos várias vezes até aprender a leitura e a escrita. Lembro-me também, que na 2ª série, minha maior preocupação era a leitura, pois só passávamos se soubéssemos ler, recordo-me com saudade da minha avó Raimunda (já falecida), pois foi ela a estimuladora da aprendizagem da leitura para conseguir o domínio da mesma.

Na 3ª e 4ª série, minha professora foi a Orlanda, chamada carinhosamente por Lalá. Vou relatar que ela costumava pedir aos alunos que ficassem em fila para entrar e sairmos da sala, não admitia interrupções quando falava e ministrava os conteúdos usando sempre o quadro negro, e após isso passava os exercícios para decorarmos para a prova, exigia a resposta tal como escrevera. Nas aulas de matemática, era “um Deus nos acuda”, marcava com antecedência as tabuadas para estudarmos, pois quem não acertasse levaria uma reguada. Desse modo, apesar dos seus métodos tradicionais, agora identificado por mim por meio tipologias educacionais, mesmo assim sentia uma grande afeição e respeito por ela.

A segunda fase do ensino fundamental, de (5ª à 8ª série) iniciei no ano de 1979, fui matriculada na Escola Estadual de 1º Grau Candorina Campos, escola com um maior número de alunos matriculados, possuía onze salas, divididas em diretoria, refeitório, copa, sala de livro, sala dos professores e sala de aula, pintadas nas cores marrom e branca.

Lembro-me que fiquei ansiosa para iniciar as aulas, pois sabia que lá estudavam alguns discentes maiores de idade, o entusiasmo por ser uma nova escola e como seria estudar no turno que era chamado intermediário, pois entrava 11 horas e a saída era às 15 horas (nos dias atuais este turno foi extinto). No início, demorei a me adaptar com o novo horário, com os novos colegas, o medo por ser um nível maior de escolarização.

Vale ressaltar que durante esse período de escolarização nunca estudei e nem tive contato com crianças com deficiência, mas minha mãe que era professora e chamava-se Maria de Nazaré (falecida) trabalhava na cidade de Curuçá na Escola M. E. F. Profº José Maria Hesketh Conduru, sua turma era de alunos com todos os tipos de deficiência, (física, mental e dificuldade intelectual) na época a nomenclatura era de classe especial, em que os alunos apesar de estarem matriculados na escola, ficavam a parte segregados em uma classe especial, sem serem integrados na chamada classe regular. Minha mãe trazia para casa os relatos

vividos com seus alunos, talvez inconscientemente esses relatos marcaram minha trajetória profissional e hoje estou aqui enveredando pelo caminho da inclusão escolar.

Para cursar o 2º grau, hoje Ensino Médio, precisei sair da minha pacata cidade natal (Curuçá), pois queria cursar o magistério em nível de ensino médio, antigo segundo grau. Fui matriculada na Escola Estadual Lameira Bittencourt, em Castanhal no ano de 1984. Rememoro que, alguns entraves nesse primeiro ano aconteceram, pois no início não tinha casa para morar, não sabia onde ficava a escola e não tinha meus pais por perto. Após ter superado esses problemas, chegou o tão esperado dia que eu iria iniciar meus estudos, a ansiedade era tão grande, conheci o espaço escolar que tinha 14 salas de aula, sala de livros, diretoria, um banheiro masculino e o outro feminino e uma cantina. Era uma realidade bem diferente da que eu estava acostumada a vivenciar no interior, mas fiquei feliz pois sabia que ao término dessa formação poderia lecionar de 1ª à 4ª série, que era um dos meus sonhos, seguir a profissão de minha mãe.

Nas aulas didáticas, um dos assuntos que me chamava atenção eram métodos e técnicas de ensino, nos preparava para assumir o papel de professora, repassando os conhecimentos de como agir em sala de aula, pois contribuiu consideravelmente para a minha formação profissional.

Outros momentos foram importantes e merecem serem destacados, é o que aconteceu no ano de 1986, último ano dessa formação onde: os estágios nas séries iniciais realizados na Escola Municipal Maria da Encarnação, orientado pela professora Altamira Conôr, na disciplina de Prática de Ensino, orientava que fôssemos observar as metodologias usadas pelas professoras, a maneira como elas ministravam suas aulas, pois isso é que ia contribuir para quando fôssemos assumir as salas de aula, e assim pudéssemos através da prática, aprimorar as teorias aprendidas no curso e confrontá-las com realidade observada.

Outro método que achei interessante foi utilizado pela professora Maria do Perpetuo Socorro para avaliar a aprendizagem dos alunos que era através das provas escritas, seminários e roda de conversa, onde iríamos expor para os colegas o que tínhamos aprendido. Neste período, portanto, consegui completar mais um ciclo de escolarização no ano de 1986, o Magistério.

Após 15 anos, sendo professora, surgiu à oportunidade de fazer uma faculdade, onde fui incentivada pela coordenadora da escola em que eu trabalho no Centro de Ação Social

Nova Vida, para me escrever no Plano Nacional de Formação para Professor da Educação Básica (PARFOR), assim no ano de 2013, fui selecionada para iniciar minha graduação, o que acredito, que impulsionou mais a minha prática e me deu mais conhecimentos para aplicar no dia a dia.

Diante disso, concordo com o que diz Imbernón (2009, p. 44): “a formação é um elemento importante de desenvolvimento profissional, mas não é o único e talvez não seja o decisivo”. Entendo assim, pois a formação é fundamental, mas a prática é ímpar, pois uma depende da outra, teoria e prática devem caminhar juntas.

Retomando a questão acima, lembro que o 1º semestre, aconteceu na Escola Municipal Ana Paula Titan, apesar de sermos aluna da Universidade Federal do Pará/UFPA, Campus de Castanhal, não estudamos nem um semestre, no campus universitário, sempre fomos colocados em diferentes escolas Municipais de Castanhal. Haja vista, o Plano Nacional de Formação para Professor da Educação Básica (PARFOR) ser um projeto especial e coincidir as aulas com as turmas regulares.

A primeira aula da disciplina Fundamentos do Trabalho Metodológico Científico e Acadêmico, ministrada pelo professor Estefânio, que nos explicou como seria a estrutura do trabalho de conclusão do curso: resumo, justificativa, como objetivos, etc. Como avaliação da disciplina, ele solicitou que fizéssemos um fichamento, o que se tornou rotineiro na minha vida acadêmica por ser uma técnica de leitura.

Muitas foram as disciplinas que se estudou nos semestres, mas um dos momentos relevantes foram os estágios. Pude, vivenciar na prática em outro ambiente escolar. Bem como, observar o processo de ensino aprendizagem ocorrido tanto no Fundamental, quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA), neste último observei que a maioria dos alunos com idade até 50 anos, onde em que fiquei encantada, pois o silêncio era total na hora das explicações, estavam sempre atentos, percebi a vontade que eles tinham de querer aprender. Todavia, antes desta atuação, tivemos que elaborar projetos de intervenção no ensino fundamental e na educação infantil denominado “Escola Limpa”, e na EJA “O despertador da paixão pela leitura”. Após realizar o estágio de observação, fomos executar os projetos de estágio.

Durante essa etapa acadêmica, tive três disciplinas que me levaram a ter mais conhecimento a respeito da inclusão, a primeira foi Fundamentos da Educação Inclusiva, a

Deficiência Visual e Baixa Visão, e a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Confesso que nesta disciplina, muitos dos conhecimentos adquiridos me reportavam ao aluno autista que encontrava-se incluído em minha turma, pois era muito complicado desenvolver o processo de ensino-aprendizagem dessa criança na educação infantil, sem possuir uma formação adequada. Mas a disciplina, as experiências contadas, e os diálogos no curso me ajudaram muito a desenvolver o trabalho prático com ele.

Posso dizer que nesta ocasião, isso me inquietou, daí senti a vontade e necessidade de estudar e aprofundar o problema com o tema, pois era minha inquietação no momento, eu era ciente que precisava ensinar a ele de acordo com uma metodologia específica e direcionada a necessidade dele. O que me levou a me empenhar e me dedicar ainda mais no meu trabalho e veio me despertar para esta pesquisa. Pois ainda existem pontos obscuros para mim, como por exemplo, qual o método adequando para alfabetizar um aluno autista? Que recursos utilizar? Como realizar adaptação de conteúdo? Como proceder com a avaliação? Como vencer a barreira da comunicação? Como estimular sua socialização? Isso me levou a uma reflexão em Campbell (2009), o qual cita:

[...] a educação inclusiva supõe que o professor saia da sua solidão, arrogância, falso domínio e tenha coragem de assumir o preconceito, a dificuldade, o medo, a impotência diante da diversidade porque só assim terá condições de aprender ou rever estratégias pedagógicas. (CAMPBELL, 2009. p.126-127).

A partir da disciplina Laboratório I, não hesitei em definir o estudo sobre a inclusão do aluno autista, onde se pode estudar o assunto para subsidiar a construção do pré-projeto, daí eu tinha como fazer a ligação entre a teoria compreendida com a minha prática em sala de aula.

Foi “neste ponto” que tive a oportunidade de conhecer Campbell (2009, p. 119), o qual afirma que: “o autismo faz com que a criança tenha dificuldade de interação com o mundo externo, em alguns casos, podendo evitar o contato físico, visual, e até mesmo não demonstrar suas emoções”. No entanto, como denota o conceito de espectro, estas características, são diferentes de autista para autista, não tendo um indivíduo com autismo que seja igual ao outro.

Nesse sentido, acredito ter me encontrado o tema proposto pois, a partir daí o estudo vai me esclarecendo questões que anteriormente me pareciam complicadas, hoje já vejo com mais compreensão e clareza. Embora a escola não esteja atendendo às necessidades do aluno

“diferente” para que seja possível incluí-lo de forma adequada tanto em qualificação de seus profissionais quanto a condições materiais, pois “a escola precisa atender qualquer aluno que não se encaixa no modelo ideal, e os especialistas em inclusão afirmam que a escola, organizada como está produz a exclusão” (CAMPBELL, 2009). Este autor (*idem*, 2009, p.152) ainda afirma que: “De fato, construir a educação inclusiva não é tarefa simples, mas é factível. Para tanto, é imprescindível garantir a infraestrutura apropriada de recursos materiais e humanos necessários, suporte e apoio”.

O que tenho observado, em minha trajetória profissional e em meus estágios acadêmicos que apesar da educação brasileira ter avançado na garantia dos direitos sociais do alunos com deficiência, infelizmente a realidade escolar não dispõe de estrutura adequada nem tão pouco dispõe de profissionais qualificados, contando na maioria das vezes apenas com a boa vontade dos profissionais da educação, deixando portanto a desejar o atendimento aos alunos com deficiência.

Vale ressaltar que, no meu retorno neste semestre letivo ao meu ambiente de trabalho, a família de meu aluno autista se mudou de Castanhal e eu perdi o aluno na turma que era o elemento ímpar do estudo. Embora não contando mais com ele, continuei a pesquisa, pois tenho muito interesse em conhecer e aprender sobre como trabalhar com crianças na educação infantil com essa deficiência.

Diante das questões postas, espero que com um curso superior eu possa estar mais bem preparada para competir no mercado de trabalho por isso com o desenvolvimento desse estudo pretendo aprimorar meus conhecimentos na área da inclusão escolar e compartilhar conhecimento aos demais colegas de profissão sobre o tema. Percebo que ainda tenho muito a galgar, pois, cada vez mais se busca abrir portas para melhorar o ensino, e não apenas transferir conteúdos, mas ensinar com o objetivo de desenvolver uma educação com mais qualidade e humanismo em sala de aula, para isso, acredito que a formação é um dado importante hoje para os professores, e com a produção deste estudo posso melhor aprofundar e contribuir com minha área de atuação.

1.2 O exercício da minha profissão até meu encontro com o tema.

Iniciei minha profissão no ano de 1997, somente com magistério, pois era um curso técnico profissionalizante que me habilitava a ministrar aula de 1ª à 4ª série. Nesta etapa,

inicie minha atuação como professora, já concursada pela Prefeitura Municipal de Castanhal, (PMC) fui encaminhada para o Centro de Ação Social Nova Vida, que fica localizada no bairro do Milagre, e funciona nas dependências da 2ª Igreja Batista, apenas com educação infantil, com crianças de 4 e 5 anos.

Durante vinte anos desenvolvo um trabalho com esta etapa da Educação Básica, sendo que muitas experiências já foram dirimidas no processo ensino aprendizagem. Posso citar, o trabalho com o lúdico, que é muito presente na realidade do ensino para as crianças da educação infantil, diferentes metodologias são utilizadas ao se abordar contextos e conhecimentos, desde a vivência de mundo até os conhecimentos formais para ajudar a construir o conhecimento e a aprendizagem das crianças.

Diante da reflexão, se reconhece a cobrança para com o professor, pois, dele é exigido que forme um cidadão dentro dos requisitos da contemporaneidade. Gadotti (2000) levanta um questionamento e reflexão ao mesmo tempo:

O que é ser professor hoje? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, assim como não se pode pensar num futuro sem poetas e filósofos. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. (...) eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constrói em sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam juntos um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis. (GADOTTI. 2000, p. 9).

Neste contexto, reconheço o quanto é importante à qualificação para um professor, quando não se têm, as cobranças são constantes, assim, reconhecemos a necessidade de buscar meios para estar bem mais preparada em sala de aula, mesmo encontrando dificuldades no contexto como se apresenta hoje para muitos alunos interioranos colegas de curso. E, quando se trata de aluno com necessidades educacionais especiais as exigências são ainda maiores. A exemplo, posso citar fatos que marcaram minha vida pessoal e profissional ao atuar com aluno autista e outros, quando percebi seus avanços, mesmo que a passos lentos, pois compreendo que a aprendizagem fluiu de acordo com estímulo ou a motivação que este recebe gradativamente no sentido de superar suas limitações, e isso me comoveu profundamente e me deixou muito contente por estar contribuindo e compartilhando do desenvolvimento desse aluno.

Nesse entendimento, é interessante pensar como Freire (1996, p. 47): “Saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Nesse sentido, acredito que minha incursão nesse estudo me levará a aprimorar meus conhecimentos e também compartilhar minhas descobertas.

Destaco como marco positivo na minha história de vida como professora, que o progresso significativo desses alunos na educação, se deu graças a oportunidade desse aluno especial, por ter a oportunidade de socialização escolar por meio da adequação de minhas práticas pedagógicas respeitando a diversidade dos aprendizes, levando em conta suas diferenças e individualidades, ritmos e tempos de aprendizagem dos mesmos.

Todavia, as minhas expectativas e inseguranças ao longo dos anos era quanto à questão da ausência de uma formação específica que me preparasse para desenvolver com segurança as atividades que os paradigmas de cada etapa requerem, e ainda conforme norteiam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para cada necessidade e deficiência. O referido documento assim destaca:

O que se afigura de maneira mais expressiva ao se pensar na viabilidade do modelo de escola inclusiva para todo o país no momento, é a situação dos recursos humanos, especificamente dos professores das classes regulares, que precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente. (PCN, 1998, p. 17).

Percebe-se que os PCN orientam quanto à da necessidade da formação ao professor da classe regular, para que este possa então transformar sua prática, e fazer a tão almejada inclusão dos alunos autistas na Educação Infantil. Também, não posso deixar de registrar, que essa segurança que eu percebo que fui construindo, se deu a partir do momento em que a vivência com alunos especiais e, por conta disso, me levou a minha dedicação em me atualizar na questão, isso contribuiu muito para compreender melhor o processo de inclusão e melhorar minha atuação em classe.

Hoje minhas certezas vão sendo consolidadas porque já realizei várias formações na etapa, como: Educação Especial e a Inclusão, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) Básico, encontros e pequenas formações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), o que facilitou a minha comunicação com os alunos especiais, e o trabalho em classe melhorou bastante.

No dia a dia em minha sala de aula, percebo que os alunos participam ativamente das atividades sugeridas em classe. Acredito que realizo em sala, o que de mais necessário é para a aprendizagem e socialização dos alunos como: jogos cooperativos, jogos de memória, passatempos, coordenação motora, entre outros.

Como educadora mulher e cidadã, tornei-me mais sensível, compromissada e preocupada com o meu trabalho, mas também mais compreensiva com as relações com o aluno dito como “diferente”. Assim, entende-se a educação como uma prática humana, que modifica os seres humanos nos seus diferentes estados que configuram à nossa existência humana individual e grupal. Completo esta reflexão citando Freire (1996):

É inegável que sempre haverá barreiras à frente daqueles que sonham com uma educação emancipatória que deflagre processos de consciência e de busca de um lugar para os que estão à margem das condições de vida”. (FREIRE, 1996, p.130).

Acredito que, nesse processo sou mais uma sobrevivente teimosa e inquieta, mas que por meio do curso de pedagogia, me tornarei uma profissional mais qualificada, pois, essa graduação está sendo o suporte para aprimorar a minha prática pedagógica, assim posso contribuir mais ainda com uma educação de qualidade, capaz de transformar os indivíduos nesta sociedade do conhecimento, pois tenho certeza que ao oportunizar a convivência com o diferente, as crianças ditas normais são estimuladas a serem mais colaborativas e solidárias. E nas palavras de Freire (1996, p.130) busquei motivação enquanto me tornar uma agente de transformação. E acredito que essa transformação deve ser iniciada em mim: “Um lugar diferente de quem espera exercer sua condição de sujeito no mundo e não ficar a mercê das políticas internacionais porque o ser humano é maior do que os mecanismos que o minimizam”.

Neste afã, a escolha da temática deu-se devido às experiências vivenciadas em minha turma de educação infantil com o aluno autista incluído, na qual observei o quanto eu precisava conhecer atividades diferenciadas, como adaptá-las, como avalia-lo, pois entendia que para cada momento havia necessidade de um procedimento e metodologia que o envolvesse, de forma adequada e significativa, e que mesmo ao realizar atividades com o uso de diferentes materiais concretos, pois com os recursos que dispunha nem sempre havia a aprendizagem almejada.

Diante desse contexto, o que nos motivou a realizar a pesquisa com esse tema, foi a percepção de que com isso pode se criar condições para que se inverta a visão errônea que o aluno autista não aprende, e que é ruim ensiná-los, mas ter a possibilidade de ampliar a competência dos mesmos, de ver e vivenciar no dia a dia a aprendizagem se consolidando de forma satisfatória tanto para ele quanto para mim, tanto para o envolvimento da classe os sensibilizando da necessidade da inclusão deste aluno, fomentando na classe atitudes de solidariedade, cooperação e companheirismo.

1.3 Justificando a escolha do tema e o delineamento dos objetivos do estudo.

Diante das situações expostas acima, abordar a inclusão do ser humano na educação ou mesmo no meio social, no sentido de minimizar suas limitações, é sem dúvida desafiador e, ao mesmo tempo uma ação diagnóstica no sentido de entender, como está sendo feita a inclusão de alunos com deficiência, por esses motivos, me interessei pelo tema “A inclusão da criança autista na educação infantil”, por ser uma temática instigante e de grande relevância para nossa prática docente, uma vez que vivenciei no ano de 2015 a questão em sala de aula sem o adequado preparo.

Para melhor entendimento do tema, o autismo ou transtorno do espectro autista, é uma síndrome complexa que afeta três importantes áreas do desenvolvimento humano que é a comunicação, a socialização e o comportamento (KANNER, 1943 apud BOSA; CALLIAS, 2000). Ainda não se sabe a causa ao certo, nem se há cura, até o presente momento apresenta apenas tratamento. Porém, há um consenso mundial de que quanto antes for diagnosticada e tratada, melhores são as possibilidades de maior qualidade de vida da pessoa diagnosticada como autista.

Diante das questões, quero compreender como ocorrem as relações sociais, didáticas e metodológicas para inclusão da criança autista, analisando do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo, afetivo e histórico-cultural. Por isso, nesta pesquisa se fará um estudo bibliográfico sobre a inclusão da criança autista no ambiente educacional. Nesta perspectiva, se quer compreender os aspectos didático e metodológico, no que se refere ao processo de inclusão escolar da criança autista referendado por especialista da área educacional. Por isso, tem-se como intenção, desvendar: Como se dá o processo de ensino-aprendizagem na inclusão da criança autista?

Este estudo justifica-se pela importância de incluir a criança autista na educação infantil, descortinando suas particularidades, dificuldades e desafios. Sua relevância se dá por conta da necessidade de planejar uma prática pedagógica diferenciada para atender alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com vista, a ampliar aprendizagens para formação do sujeito com respeito às diferenças cognitivas, afetivas, motoras e sociais, e que, consequentemente, essas práticas venha fortalecer o processo de inclusão escolar.

Diante de todo esse processo ao qual se relatou em que a educação inclusiva vem se propagando, os alunos ainda estão sendo matriculados e frequentando as escolas regulares com ou sem infraestrutura. Pois, entendo que o aluno pode devolver suas habilidades e potencialidades. Contudo, faz-se necessário que equipe pedagógica e professores sejam qualificados para proporcionar, um ambiente acolhedor e diferenciando aos seus educandos, indistintamente deste aluno ser portador de necessidades educativas. Porém, as ações pedagógicas devem identificar as necessidades educacionais de cada aluno. Assim, acredito que a comunicação verbal e não verbal deste educando, que inclui a expressão facial, corporal, gestos e ritmo deve proporcionar atividades com interação de modo descontraído e amigável com aluno do atendimento especializado (AEE) e no ensino regular. Essa forma lúdica e dinâmica pode vir a favorecer um melhor desenvolvimento do TEA.

A partir disso, vê-se a possibilidade de se estudar por meio de uma revisão bibliográfica e levantar às questões pertinentes a inclusão do mesmo. Percebo a necessidade do professor de pensar nas atividades para diferentes momentos de seu planejamento, para desenvolver através do jogo e ou da brincadeira; conquistas cognitivas, emocionais e sociais. Pois, compreendendo que o educador deva ensinar de forma prazerosa aspectos cognitivos, motores e sócio emocionais da criança com TEA.

O interesse pelo trabalho em entender o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista, surgiu de minhas experiências de trabalho, e dos momentos do estágio em que se presenciou o contexto do aluno autista, o que veio me despertar a trabalhar a vivência, e ao mesmo tempo entender que se pode através do lúdico: corpo, da música, das artes, das brincadeiras, dos jogos, expressar o conhecimento que o aluno possui. Além disso, a escolha do tema partiu do interesse em refletir conceitos tais como: inclusão escolar, o transtorno de espectro autista, processo de ensino-aprendizagem do autista.

Esse momento foi crucial para nossa decisão do estudo como pesquisadora, principalmente por entender que a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) está se efetivando paulatinamente nas escolas, embora saiba-se que, é possível encontrar várias instituições de ensino que ainda não estão organizadas para incluir crianças que possuem algum tipo de deficiência. Apesar de a legislação avançar, no que concerne aos direitos a inclusão ou seja de qualquer tipo de deficiência, porém nem sempre esses direitos são respeitados, nem tão pouco as condições materiais e humanas são reais no ambiente escolar.

Entendo que a educação inclusiva ainda é um atendimento relativamente recente diante da história de exclusão de alunos que supostamente não se enquadram nas normas, padrões sociais e educacionais. E, justamente no Brasil, há poucas décadas é que a sociedade passou a discutir a necessidade de promover espaços e condições de igualdade entre os indivíduos, independentemente das diferenças de crenças, etnia, características físicas, ter ou não uma deficiência. Estas condições vêm se dando mais precisamente a duas décadas.

Contudo, entende-se que ainda há inúmeros fatores a serem vencidos como a insuficiente condições de acessibilidade à escola, e a fragilidade na efetivação de políticas públicas para formação de professores, entre outros, condição estas que dificultam a efetivação de uma educação com qualidade para todos, de tal modo que se garanta acesso, permanência e aprendizagem de todos que se encontram incluídos, entre estes os TEA.

Neste sentido, são importantes e essenciais os avanços conquistados considerando a igualdade de direitos de todo cidadão, nos mais diferentes documentos, tais como: A primeira lei n. 4.169, de 4 de dezembro de 1962, oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 4.024/1961, a Lei 5692/1971, em 1973, é criado no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável pela gerência da educação especial no Brasil, a Lei Pública 94.142 de 1975, sobre o ensino inclusivo, ao qual teve início nos Estados Unidos, em 1981, foi instituído pelas (Organizações das Nações Unidas (ONU); o Ano Internacional das Pessoas com Deficiência em 1981, a Lei n. 7.070, de 20 de dezembro de 1982, dispõe sobre pensão especial para alunos com deficiência física. A Lei n. 7.405, de 12 novembro de 1985, torna obrigatória a colocação do símbolo internacional de acesso em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por Pessoas com Deficiência; a Constituição da República Federativa de 1988, em 1988, a Lei n. 7.853/1989 assegurou apoio

às pessoas com deficiências, sua integração social, garantindo o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais, que são: matrícula compulsória em escolas públicas e privadas de ensino; oferta obrigatória de Programas de Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino; oferta de Programas de Educação Especial; oferta de material escolar, merenda e bolsa de estudos.

A Lei Federal n. 7.855, de 24 de outubro de 1989, esta lei, criou a Coordenadoria Nacional para a integração das Pessoas com Deficiência (CORDE), órgão responsável pela política Nacional para a Integração de Pessoas com Deficiência. Hoje a CORDE faz parte da Secretaria Nacional de Direitos Humanos do Ministério Público da Justiça. A mesma Lei de número 7.855/1989, atribuiu competência também ao Ministério Público para fiscalizar instituições e apurar possíveis irregularidades através do inquérito civil e compete Ação Civil Pública, se for o caso.

Cabe lembrar que em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos, na qual foi aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos, que enfatizou a importância da educação para os sujeitos excluídos social e educacionalmente. E em mesmo ano foi elaborado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei n. 8.069, de 13/07/1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, A Lei n. 8.160, de 08 de janeiro de 1991, sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de Pessoas com Deficiência auditiva. O Decreto n. 914/1993 estabeleceu as Diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, a Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais com relação ao acesso e qualidade, realizada na cidade de Salamanca, na Espanha, em Junho de 1994, (Declaração de Salamanca). A Lei n. 8.899, de 29 de junho de 1994, concede passe livre às Pessoas com Deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Ainda em 1994, foi veiculada a Portaria n. 1.793/94, que recomendou a inclusão da disciplina nos currículos dos Cursos de Pedagogia, Psicologia, em todas as Licenciaturas e em outros cursos superiores.

Algumas Leis trazem alguns benefícios como: a Lei n. 8.989, de 24 de fevereiro de 1995, é sobre a Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por Pessoas com Deficiência física. Decreto nº 1.744/1995, que regulamenta o Benefício de Prestação Continuada (BPC) devido à Pessoa com Deficiência e ao idoso, de que trata a Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e dá outras providências.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/1996, e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1998 e 1999). Em 1999, o Decreto n. 3.298 que regulamenta a Lei n. 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, define a educação especial como uma etapa transversal a todos os níveis e etapa de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

A Portaria MEC n. 1.679/1999. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a Pessoa com Deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos (superiores) e de credenciamento de instituições (de ensino superior). A Lei nº 10.048/2000, conferiu atendimento prioritário a determinado grupo de pessoas, e dá outras providências. Também a Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das Pessoas com Deficiência ou com mobilidade reduzida.

A Lei n. 10.226, de 15 de maio de 2001, que acrescentou os parágrafos ao art. 135 da Lei n. 4.737, de 15 de julho de 1965, que institui o Código Eleitoral, determinando a expedição de instruções sobre a escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor com deficiência física. (BRASIL, 2001).

E ainda, a Conferência Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, ocorrida na Guatemala, que motivou a veiculação do Decreto n. 3956/2001, que trata das Diretrizes Nacionais para a Educação de Pessoas com Deficiência na Educação Básica, (Resolução do CNE/CEB, n. 2, de 11 setembro de 2001).

O Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172/2001, dispôs sobre: a inclusão do aluno especial no sistema regular de ensino. A Resolução CNE/CEB n. 2/2001 e o Plano Nacional da Educação, sobre capacitação no âmbito da formação inicial. A Resolução CNE/CP n.1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, conhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A Portaria n. 2.678/02 aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as etapa de ensino. A Lei n. 10.708, de 31 de julho de 2003, do auxílio-reabilitação psicossocial para pacientes acometidos de transtornos mentais egressos de internações. A Lei n. 10.754, de 31 de outubro de 2003, altera a Lei n. 8.989, de 24 de fevereiro de 1995.

Em 2003, o Ministério da Educação cria o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, visando transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos. O Parecer n. 424/2003, do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, que expõe uma situação específica do estado. Em 2004, o Ministério Público Federal divulga o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

Com a criação do Decreto n. 5.296/04 regulamentou as Leis n. 10.048/00 e n. 10.098/2000, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às Pessoas com Deficiência ou com mobilidade reduzida. A Lei n. 10.845, de 5 de março de 2004, cita o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas com Deficiência, e dá outras providências. A Lei n. 11.126, de 27 de junho de 2005, dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. A Lei n. 11.133, de 14 de julho de 2005, institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa com Deficiência.

O Decreto n. 5.626/2005, que regulamenta a Lei n. 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular. Em 2005, houve a implantação dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica. Em 2007, no contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência. O Decreto n. 6.094/2007 estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

O Decreto Legislativo nº 186/09 de julho de 2008. (BRASIL, 2008), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007). O Decreto n. 6.571/2008, que dispõe sobre o apoio da União e a política de financiamento do

Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Resolução CNE/CEB n. 4/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na educação básica. O Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. A Lei n. 12.319, de 1 de setembro de 2010, regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Bem como, o Decreto n. 7.611/2011 corrobora as orientações para a construção de sistemas educacionais inclusivos, que garantam às pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino. O Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, “Plano Viver sem Limite”. A Lei n. 12.587, de 3 de janeiro de 2012, sobre as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana. A Lei n. 12.622, de 8 de maio de 2012, dedicada ao Dia Nacional do Atleta Paraolímpico, a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; a Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), onde afirma a autonomia e a capacidade desses cidadãos para exercerem atos da vida civil em condições de igualdade com as demais pessoas. Essas inovações trazidas pelas leis alcançaram, entre outras, as áreas de saúde, educação, trabalho, assistência social, esporte, previdência e transporte.

Segundo Deusina Lopes da Cruz, Economista, Especialista em Gestão de Políticas Públicas de Proteção e Desenvolvimento Social, Assessora Técnica no Ministério do Desenvolvimento Social, mãe de um jovem autista, e autora do livro ‘Um Autista Muito Especial’. Ao falar da Lei Brasileira de Proteção aos Autistas, ela relata que a Lei para o autismo foi fruto da luta das famílias pelos direitos dos seus filhos com autismo, uma luta de mais de 40 anos, a partir da primeira Associação de Amigos do Autista (AMA) em São Paulo; muitas outras pelo Brasil; criação da Associação Brasileira de Autismo (ABRA); vários Congressos Nacionais e Internacionais; Grupo de Estudos e Pesquisas; contribuições na construção de vários documentos para a inclusão dos autistas na educação, nos serviços de saúde, assistência e do notável crescimento do movimento social no Brasil. A Lei nº 12.764, aprovada no Congresso Nacional, sancionada e publicada no dia 28/12/2012 - Lei Berenice

Piana, representa um avanço nesta trajetória de luta por direitos. Durante a sua tramitação, sob a forma de Projeto de Lei no Congresso Nacional, incorporou contribuições relevantes da sociedade e dos congressistas, tanto na Câmara dos Deputados como no Senado Federal. (CRUZ, 2013).

Diz ainda, que a sanção de uma Lei que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, significa o compromisso do país na execução de um conjunto de ações, nos três níveis de governo, necessário à integralidade das atenções a estas pessoas. A Lei ora sancionada, ao tempo em que protege, elimina toda e qualquer forma de discriminação, reafirmando todos os direitos de cidadania deste público alvo. O mencionado marco legal é importante para viabilizar, direitos a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento; acesso a educação; à proteção social (benefícios, cuidados e moradia); ao trabalho e às provisões adequadas de serviços que lhes propiciem a igualdade de oportunidades. (CRUZ, 2013).

Que a Lei nº 12.764/2012 representa significativo avanço em termos sociais ao equiparar os direitos das pessoas com TEA e com deficiência, reafirmando conceitos e concepções presentes na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), ratificada pelo Brasil como emenda à Constituição Federal. Com a adoção de importante medida, o país amplia o seu sistema de proteção social e cuidados na perspectiva de superação de barreiras que impedem a autonomia e a participação social das pessoas com autismo e suas famílias ao mesmo tempo que impõe ao Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Plano ‘Viver Sem Limite’ (2012-2014), envolvendo 17 Ministérios ajustes e ampliação nas suas ofertas para atenderem as pessoas com autismo. (CRUZ, 2013).

Por tratar-se de um fenômeno complexo, de causa ainda desconhecida e de abrangência biopsicossocial, o conhecimento sobre o Transtorno do Espectro do Autismo carece de avanços em pesquisas e estudos sobre a origem, desenvolvimento e prognóstico das pessoas afetadas. É sabido, porém que o desenvolvimento dos autistas varia de pessoa para pessoa, mas que ele pode ser fortemente determinado pelas condições sociais vivenciadas pelas famílias. Nesse contexto, a Lei n. 12.764/2012 visa atender as principais reivindicações das famílias com relação ao acesso às informações de qualidade, serviços especializados e acessíveis, apoio aos cuidadores familiares e garantia de direitos de cidadania. (CRUZ, 2013).

Segundo Deusina Cruz, atento à lei e as medidas necessárias ao acesso das pessoas com autismo à saúde, educação e assistência social, o Governo Federal, por meio do Ministério da Saúde (MS), produziu um documento técnico intitulado Diretrizes de atenção à habilitação/reabilitação das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo no Sistema Único de Saúde (SUS). Este documento traz importante avanço na sua concepção ao reafirmar o direito universal de acesso à saúde dessas pessoas e indicar a importância de ações intersetoriais e articuladas com a Educação e Assistência Social. (CRUZ, 2013).

Em relação ao autismo, Deusina Cruz o Brasil, ao ter criado a Lei 12.764/2012 e instituído a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, não só retirou estas pessoas da condição de invisibilidade tornando legítimas as suas demandas, como deu condições de superação dos desafios de implantação de uma rede de serviços de qualidade, integrada por ações das distintas áreas e nos três níveis de governo, caracterizando um verdadeiro avanço da democracia brasileira na perspectiva da igualdade de oportunidade. (CRUZ, 2013). Contudo, somente a legislação não basta para garantir a inclusão escolar, e o desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). E para delineamento deste estudo, apenas centraremos na legislação as relativas a educação.

Diante do exposto, tracei as seguintes questões norteadoras deste estudo, por serem aspectos que nos instigou refletir: Como se dá o processo de ensino-aprendizagem na inclusão que atende alunos com TEA? Que leis referendam a inclusão educacional? Como se efetiva o processo de ensino aprendizagem do aluno com TEA? E conhecer: Quais as dificuldades, dilemas e os avanços do aluno autista na educação infantil? e, conseqüentemente, fortalecer o processo de inclusão escolar. Para isso, traçou-se os Objetivos do estudo, os quais foram desdobrados em Objetivo Geral: Analisar como se efetiva o processo ensino-aprendizagem do aluno autista da educação infantil a partir da revisão literária. E como Objetivos Específicos: Conhecer a legislação educacional que trata de inclusão escolar; Identificar na literatura especializada como se efetiva o processo de ensino-aprendizagem do aluno autista; Refletir sobre as dificuldades, desafios e avanços do aluno autista na educação infantil.

1.4 O Percurso Metodológico.

Segundo Oliveira (2007, p. 47): “a metodologia compreende um conjunto de operações que devem ser sistematizadas e trabalhadas com consistência”, a autora ainda afirma que a escolha do tema é o passo inicial da metodologia da pesquisa.

Esta é uma pesquisa cuja abordagem é qualitativa, o que de acordo com Minayo (2011), busca questões muito específicas e pormenorizadas, preocupando-se com um nível da realidade que não pode ser mensurado e quantificado. Assim pesquisa qualitativa significa dizer:

Atua com base em significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, e outras características subjetivas próprias do humano e do social que correspondem às relações, processos ou fenômenos e não podem ser reduzidas às variáveis numéricas. (MINAYO, 2011, p.14).

Para Oliveira (2007), a pesquisa de abordagem qualitativa “tenta explicar a totalidade da realidade através do estudo dos problemas sociopolíticos, econômicos, culturais, educacionais”, a autora ainda afirma que este tipo de abordagem ajuda a descrever a complexidade de problemas e hipóteses. (OLIVEIRA. 2007, p.58).

A pesquisa se efetivou em 3 momentos que se complementam e se entrecruzam: a) Pesquisa Documental acerca da legislação que embasa o processo de inclusão confrontando a legislação nacional (leis, decretos, resoluções e pareceres) com a efetivação da política pública local por meio do Regimento Escolar Unificado da Rede Municipal de Educação no município de Castanhal do Pará que normatiza as ações do Centro de Ação Social Nova Vida do qual faço parte; b) Pesquisa Bibliográfica dos conceitos centrais deste estudo, tais como: Inclusão escolar; Transtorno de Espectro Autista, Processo de ensino-aprendizagem do autista; c) Sistematização e análise dos dados coletados.

Na pesquisa documental conforme Gil (2007), os documentos “de primeira mão”, conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como:

[...] associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL. 2007, p.46).

Para o autor acima, pesquisas documentais podem vir a ser elaboradas baseadas em fontes documentais das mais diversas, tais como:

[...] correspondência pessoal, documentos cartoriais, registros de batismo, epitáfios, inscrições em banheiros etc. A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. (GIL, 2007. p.46).

Gil aponta algumas vantagens da pesquisa documental:

Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo; custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas; não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. (GIL, 2007, p.46).

Neste caso, se utilizou a legislação educacional: leis, decretos e resoluções acima citadas e para esta pesquisa, também se trabalhou com o Regimento Escolar Unificado da Rede Municipal de Educação no município de Castanhal no estado do Pará (PARÁ, 2013), do qual tive acesso na unidade em que trabalho, onde são definidos os parâmetros de atendimento para o aluno da Educação Especial, para todos os níveis e etapa da educação escolar oferecida, e entre estes os alunos autistas na Educação Infantil.

Se fez um levantamento bibliográfico, que nos deu embasamento teórico para a reflexão sobre a importância da inclusão no processo ensino-aprendizagem do aluno autista. Desse modo, a pesquisa é bibliográfica para fundamentar o trabalho, onde “utilizou-se de dados ou categorias já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados”. (SEVERINO, 2007, p. 122).

Conforme Oliveira (2007, p. 69) a pesquisa bibliográfica “leva o pesquisador a entrar em contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo”. E segundo Gil (2007):

A pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, e a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objeto da pesquisa. (GIL. 2007, p. 45).

A análise do estudo foi feita por meio da análise de conteúdo cujo conceito se baseia em Minayo (2011) que é compreendida muito mais como um conjunto de técnicas. Na visão da autora constitui-se:

[...] na análise de informações sobre comportamento humano, possibilitando uma aplicação bastante variada e, tem duas funções: verificação de hipóteses e/ou questões e descobertas do que está por trás dos conteúdos manifestos. Tais funções podem ser complementares, com a aplicação tanto em pesquisas qualitativas como quantitativas. (MINAYO, 2011, p. 74).

O estudo tem como perspectiva contribuir para o aprimoramento da prática de professores, para compreendermos que é possível realizar o processo de inclusão, contudo é preciso conhecer as legislações que norteiam o processo de inclusão e cada peculiaridade do aluno incluído, neste caso, as características do aluno com TEA e para fazer um trabalho que responda as necessidades dos alunos.

Dessa forma, o trabalho inicia com a primeira seção na forma de introdução, onde resgata as memórias pessoais, escolares e profissionais. Em que se justifica a escolha do tema, apresenta-se os objetivos do estudo e o percurso metodológico.

Na segunda seção, destaca-se a legislação educacional e o processo de inclusão, fala-se da diferença entre integração e inclusão, aos procedimentos legais para consolidar o processo de inclusão, inclusive o processo de inclusão da Rede Municipal de Educação no município de Castanhal no estado do Pará, via Regimento Escolar Unificado.

Em relação à terceira seção, refere-se ao processo de ensino-aprendizagem do aluno TEA, fazendo uma revisão da literatura com os aspectos sobre o autismo, características e formas de aprendizagem, o papel da escola, as formas de ensino-aprendizagem, dificuldades, limites e avanços no frente ao atendimento do aluno TEA. Encerra-se com as considerações finais, em que se posiciona no sentido de se investir mais esforços no sentido da escola trabalhar o autismo a partir de suas particularidades e necessidades.

[...] a capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais.

(BENITE, 2009)



2 A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E O PROCESSO DE INCLUSÃO

Nesta seção se trata da legislação educacional com as prescrições que desencadeiam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, como o objetivo de assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência. Trabalhou-se com Mantoan (2003), Rodrigues (2000), Sassaki (2002), PCN (1999) e Resoluções que abordam a questão.

É necessário que a escola se encontre apta a receber todos os alunos, independente das características e deficiências que possam apresentar. Ela é o espaço que deve estar adequada ao educando, onde eles não devem mais ficar de fora dela e mais do que isso, não devem estar segregados em espaços escolares diferenciados ou mesmo excluídos dentro da classe comum. A partir desse pensamento, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica, na Resolução do CNE/CEB, n. 2, de 11 setembro de 2001, destaca:

O princípio fundamental desta política é de que o sistema regular deve atender a diversidade do alunado, isto é, todos os que se encontram excluídos, frequentadores da escola. Este atendimento inclui, necessariamente, o atendimento dos alunos considerados deficientes, tanto físicos, visuais, auditivos e mentais na escola regular. (BRASIL, 2001).

Com tal prerrogativa ainda destaca-se o que a autora Sassaki (2002, p.18) afirma: que a inclusão escolar é vista como a melhor alternativa para os alunos segregados da escola regular, pois segundo ela: “representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que pertencer é um direito e não um status privilegiado que deva ser conquistado”.

Outro documento que foi de suma importância para o processo de inclusão como instrumento norteador para a prática educativa são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) lançando em 1999, os quais dispõem de prescrições em relação às adaptações curriculares e estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Neles, as orientações didáticas e metodológicas destacam o princípio de atender a diversidade, em propor situações de aprendizagem que possibilitem a autonomia, ensino cooperativo e colaborativo dentre outros. Essas adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos mesmos, assim exposto:

[...] implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem: “o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização de ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno. (BRASIL, 1999, p. 33).

Em face disso, as reflexões sobre inclusão com Mantoan (2003), Rodrigues (2000), Sasaki (2002) estão em permanente discussão, debate e construção no meio social e educacional devido os consideráveis desencontros que permeiam o processo de inclusão escolar no Brasil. No entanto, sobre os avanços Rodrigues (2000) destaca:

A Educação Inclusiva é comumente apresentada como uma evolução da escola integrativa. Na verdade, ela não é uma evolução, mas uma ruptura, um corte, com os valores da educação tradicional. A Educação Inclusiva assume-se como respeitadora das culturas, das capacidades e das possibilidades de evolução de todos os alunos. A Educação Inclusiva aposta na escola como comunidade educativa defende um ambiente de aprendizagem diferenciado e de qualidade para todos os alunos. É uma escola que reconhece as diferenças, trabalha com elas para o desenvolvimento e dá-lhe um sentido, uma dignidade e uma funcionalidade. (RODRIGUES, 2000, p. 10).

Em referência a acima, a educação inclusiva diferencia-se na atuação por trabalhar com a diferença, respeitando a capacidade de cada ser humano. Sasaki (2002, p. 41- 42), se reporta ao princípio que se pauta a inclusão:

[...] repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação. (SASSAKI, 2002, p. 41- 42).

E ainda segundo Mantoan (2006, p. 19-21), a inclusão questiona não apenas políticas e organização da educação, mas também o conceito de integração. A autora afirma que a inclusão é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Destaca Mantoan (2003, p.188), sobre os desafios do processo inclusivo:

[...] falar de inclusão, em nossa sociedade, é um desafio, pois a inclusão deve romper com os estereótipos que sustentam o tradicionalismo das escolas, superando o sistema tradicional de ensinar, questionando “modelos ideais” e a normalização de perfis específicos de alunos. (MANTOAN, 2003, p. 188).

Esta é na verdade a concepção que se defende e almeja-se para que seja trabalhada nos contextos escolares como de fato estão postas nas leis; contudo, na prática dos sistemas de ensino isso está muito distorcido e quem sofre as consequências são os alunos.

2.1. A diferença entre integração e inclusão escolar.

Inicia-se destacando que muitos autores pronunciavam-se sobre a diferença entre integração e inclusão escolar, onde descrevem os dois termos para representarem diferentes propostas ocorridas no processo da educação especial, dentre eles: Campbell (2009), Ferreira & Guimarães (2003), Giardinetto (2005), Lira (2004), Mantoan (2006), Paulo Freire (2002), Rodrigues (2006), Serra (2004) e outros. Porém neste e, provavelmente em outros trabalhos, os termos integração e inclusão, aparecem em alguns textos como sinônimos e em outros, como palavras distintas. Campbell (2009), nomeia que incluir significa:

[...] aprender, reorganizar grupos e classes, promover a interação entre alunos de um outro modo onde compartilhamos um mesmo todo, ainda que eventualmente em posições diferentes em função da complementaridade proporcionada pela diversidade. (CAMPBELL 2009, p.139).

Mantoan (2006) em seu livro intitulado ‘Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?’, conceitua o termo ‘integração escolar’ como a inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, ou seja, é colocar o aluno em contato com um sistema escolar seja através de classe regular ou de classe especial. A autora complementa que:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências. (MANTOAN, 2006, p. 18)

Da forma posta por Mantoan (2006), nas situações de integração acaba sendo feita a exclusão dos alunos não aptos para a inserção em classes comuns, dando-lhes atendimentos e currículos diferenciados e de forma segregada ou seja a parte. Por outro lado, também segundo a autora, a ‘inclusão escolar’ é incompatível com ‘integração escolar’ uma vez que a primeira exige uma inserção mais radical, completa e sistemática do que a segunda. A começar pelo fato que na proposta da inclusão, ‘todos’ os alunos devem frequentar uma sala

de aula comum do ensino regular, sem exceções, e ainda que os alunos com deficiência não tenham um atendimento e um currículo diferenciados dos demais discentes.

Já Campbell (2009) coloca que a educação inclusiva defende que a aprendizagem em grupo é a melhor forma de beneficiar a todos, não somente aos alunos rotulados como diferentes, posto que incluir significa ser parte de algo, formar parte do todo, enquanto que excluir significa manter fora, apartar, expulsar.

Segundo Mantoan (2006), incluir é então não deixar ninguém de fora do ensino regular, é tratar ‘todos’ sem discriminação, assim sendo o ensino especializado ou individualizado oferecido aos alunos com necessidades especiais não é uma forma de incluir, pelo contrário, é uma forma de exclusão. Considerando essa perspectiva, Campbell (2009, p.136), cita que:

[...] a inclusão escolar é para todos aqueles que se encontram à margem do sistema educacional, independentemente de idade, gênero, etnia, condição econômica ou social, condição física ou mental, ou seja, a população desfavorecida economicamente ou alvo de estigmas sociais de toda ordem. (CAMPBELL, 2009, p.136).

Com essa ideia de ‘todos’ reporta-se à pesquisa de Froés que descreve um questionamento de Werneck (1999) sobre esta palavra: “Quem cabe no seu todos?” (WERNECK, 1999 apud FRÓES, 2007, p. 73), pois para Werneck este termo tem sido utilizado de forma descompromissada por governantes, acadêmicos, políticos, mídias e etc.

Para de fato se ter a inclusão, Mantoan (2006) afirma que a escola tem de mudar como um todo para atender a todas as necessidades, provenientes dos alunos portadores de necessidades especiais ou não.

Diante da questão, a preocupação com a questão é frequente e incomoda-nos ao passo de buscar resposta para a pergunta “O que é inclusão?”. Teóricos e pesquisadores discutem o conceito de inclusão, a partir de suas visões e dentre eles destaca-se, Rodrigues (2006) nos ajuda a entender:

[...] o conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica inicialmente em rejeitar a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva deve desenvolver práticas que valorizem a participação de cada aluno. (RODRIGUES, 2006, p. 302).

Também, reporta-se a Declaração de Salamanca (1994, p.11): onde destaca que: “o conceito de inclusão está integrado em uma amplitude, de sociedade inclusiva, onde todo cidadão, é pleno de direito, não pela sua igualdade, mas pela aceitação da sua diferença”. Essa colocação suscita que inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao pleno exercício dos direitos humanos. Sabe-se que cada época é representada por uma cultura e nomenclatura que responde pela questão, embora muitos questionamentos instiguem mudanças urgentes e reais capazes de responder pelos anseios dos indivíduos e da sociedade.

O conceito de inclusão no dizer de Mantoan (2005, p.25) é: “Inclusão é estar junto, é se aglomerar com pessoas que não conhecemos”. “Inclusão é estar com, é interagir com o outro”. “Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”. Diante disso, a inclusão neste sentido pressupõe acolher as pessoas, sem exceção, é no sentido simples de “se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos”. É oportunizar essas pessoas ao convívio social, que em décadas anteriores eram tolhidos, ficando a margem da sociedade. Nessa perspectiva, a cada um dos cidadãos, implica uma ação baseada no princípio da não segregação, da inclusão de todos, quaisquer que sejam suas limitações e possibilidades individuais e sociais. (CAMPBELL, 2009).

Em mesmo pensamento Ferreira & Guimarães (2003, p. 118), também relatam as mudanças que uma escola inclusiva deve ter. Para elas, “a política de inclusão, diferentemente da política de integração, coloca o ônus da adaptação na escola e no aluno, o que implica um total remanejamento e reestruturação da dinâmica da escola para atender a todos, sem distinção”. Campbell (2009), comenta essa questão destacando que:

Se a escola for capaz de compreender os comportamentos exibidos por alunos portadores de deficiências e considerar que possui muito a oferecer a tais alunos, acreditando que a permanência deles em seu interior trará benefícios tanto para eles como para toda comunidade escolar, então o desafio da inclusão não será uma tarefa impossível. (CAMPBELL, 2009, p.12).

Diante do exposto, é na inclusão, de modo diferente da integração, que é primeiro a escola que deve adequar-se para receber a todos os alunos, com ou sem deficiência. Nesse caso, a Educação Inclusiva. Para Campbell (2009) deve ser entendida como um movimento de toda educação e não apenas da educação especial, afim de atender às dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno, mesmo os que apresentem alguma deficiência, assegurando

os mesmos direitos a todos nas escolas regulares. A escola como um todo deve tornar-se inclusa e não apenas um dos seus segmentos escolar, a exemplo, a Sala do AEE.

Utilizando-se dessas diferentes adaptações necessárias à integração e à inclusão, Serra (2004) coloca a distinção entre esses dois termos:

A integração insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado, enquanto que a inclusão escolar implica em redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, dentre outros. A inclusão num sentido mais amplo significa o direito ao exercício da cidadania. (SERRA, 2004, p. 27).

E foi pelo direito ao exercício de cidadania, através de políticas públicas e educacionais, que na educação especial a integração escolar passou a dar lugar à inclusão, como pode ser observado nas colocações de Giardinetto (2009):

Foi a partir das últimas décadas do século passado, que a tendência da Educação Especial mudou em função de novas demandas e expectativas sociais. Políticas públicas começaram a entrar em vigor para garantir a todos os alunos acesso à escolaridade regular, em salas de aulas comuns. (...) Começa a surgir, então, um novo paradigma, o da inclusão. (GIARDINETTO, 2009, p. 34).

Como a integração era vista apenas como a inserção de alunos com deficiência no espaço escolar, as novas demandas da sociedade não puderam ser contempladas por ela, surgindo assim a inclusão que preconizava o acesso ao ensino regular a todas as pessoas.

Lira (2004) também descreve a inclusão como um movimento que surgiu para suprir as falhas que a integração deixava:

A partir dos anos 90, a proposta da Integração passa a ceder lugar para a proposta da Educação Inclusiva, que consiste num movimento mundial, que preconiza o acesso de todos ao ensino regular, cujo desafio é prover um ensino capaz de atender a demanda específica de cada aluno, independentemente da necessidade que apresentar. (LIRA, 2004, p. 22).

Com esse entendimento, a temática da inclusão é, pois, entendida como não deixar ninguém de fora, acreditando que é possível responder às necessidades do aluno incluídos de acordo com as suas especificidades e necessidades, cabendo à escola e ao professor da turma encontrar as respostas, as formas, estratégias para fazer progredir todos os alunos com um

currículo próprio, podendo recorrer ao professor de educação especial e aos demais técnicos de apoio, como mais um recurso do fazer pedagógico.

Diante desse entendimento, em se tratando do princípio da inclusão, a escola inclusiva buscará mudanças significativas na estrutura e no funcionamento das unidades de ensino, na formação dos professores e nas relações entre família e escola. (CAMPBELL, 2009).

Retomando Mantoan (2006, p. 27) a inclusão é a fusão do ensino regular com o especial, no entanto, acredita-se que na realidade, não é bem assim que acontece, as particularidades estão nítidas no processo. No entanto, ao falar de Educação Especial no Brasil, ela foi se ampliando lentamente, e os serviços públicos eram prestados por meio das escolas regulares que ofereciam classes especiais atendendo pessoas com deficiência e, em 1957 foi assumida em nível nacional pelo Governo Federal. (CAMPBELL, 2009).

Segundo Rodrigues (2006, p. 305-306), “o certo é que não só os alunos são diferentes, mas os professores são também diferentes, e ser diferente é uma característica humana comum, e não um atributo (negativo) de alguns”. Neste sentido, ser diferente não me desqualifica ou me tornar inferior, ou incapaz.

Sabe-se que o conceito de inclusão avança, dentro de uma concepção humanista de participação social, tal qual nos indica Paulo Freire (2002), pois nele está contida a compreensão de que o sujeito com deficiência não é o estranho, o diferente, com condições limitadas que merece apenas tolerância, mas alguém que, com sua diferença soma experiências, é capaz de poder viver, ter atitudes, desempenhar diferentes tarefas, ações.

Retoma-se Campbell (2009, p.141) que:

[...]Educação inclusiva, atenta à diversidade da espécie humana, busca perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos em salas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma que se promovam a aprendizagem e o desenvolvimento social de todos.

Nesse entendimento não é o aluno que deve se adequar ao sistema, mas o sistema educacional que deve propiciar aos alunos meios adequados para seu desenvolvimento.

Todos os autores aqui citados, defendem a inclusão como uma proposta na qual qualquer aluno tenha acesso ao ensino regular e que todos, sem exceções, tenham os mesmos

direitos, e que os atendimentos, os currículos e as avaliações no ambiente escolar, sejam adaptados de acordo com as limitações e dificuldades apresentadas por cada aluno incluído.

É com essa visão de inclusão que procura-se, aqui, desenvolver este trabalho. Nessa perspectiva da Educação Inclusiva, não basta que a escola matricule o aluno, mas que se transforme para possibilitar essa inclusão. (CAMPBELL, 2009).

Percebe-se na colocação dos autores acima a defesa de um único entendimento para o que ora se destaca, embora dito de forma diferente.

Desse modo, o conceito difundido por esses autores e documentos que regem as políticas educacionais, muda a partir da implementação das leis e se pauta na aceitação das diferenças individuais como uma ‘qualidade’ e não como um ‘obstáculo’ ou mesmo como ‘incapacidade para aprender’. Bem como, na valorização da diversidade humana, constitui-se uma inovação no âmbito da educação nacional que, com o apoio e o fortalecimento em todas as redes de ensino, busca gerar condições de independência, autonomia e dignidade às pessoas com deficiência nos setores e espaços sociais, e ainda, visa também questionar as políticas e práticas de excludentes, privilegiando a satisfação das necessidades educativas de todos os alunos nas escolas regulares públicas.

A grande empreitada agora não é somente preocupar-se com os conceitos construídos, seja na lei ou nas colocações de autores, mas o que eles dizem para ser posto em prática durante o ensino, em uma realidade que aí está posta.

Pode-se sim acreditar em reestruturar a escola nos moldes legais descritos quanto à implementação das ações e o respeito às deficiências, bem como a valorização das possibilidades que o aluno detém para desenvolver sua aprendizagem, todavia é preciso mostrar como a inclusão está sendo desenvolvida, e os alunos, tendo que ser incluído a partir do que está posto nas escolas pelos sistemas de ensino.

As escolas, como a sociedade, são espaços de choques de interesses, e o avanço da participação de um grupo implica a reavaliação do outro. (Campbell, 2009). O autor, continua defendendo que:

A escola ainda não consegue garantir para maioria, que a ela tem acesso, a aquisição daquelas habilidades e os conhecimentos que seriam a base de uma cidadania capaz de permitir a participação do indivíduo na dinâmica de seu

mundo social, seja em termos de cultura, seja em termos do mercado de trabalho. (CAMPBELL, 2009, p.11).

Assim, acredita-se que a inclusão no espaço escolar, deve favorecer o enfoque da educação inclusiva com seus mínimos detalhes para que cada aluno encontre na instituição, condições físicas e materiais para desenvolver suas competências e habilidades respeitando suas limitações e potencializando suas habilidades sociais, afetivas e cognitivas.

2.2. Os procedimentos legais para consolidar o processo de inclusão escolar o que apontam as legislações.

Iniciou com a Lei Pública 94.142 de 1975, sobre o ensino inclusivo, ao qual teve início nos Estados Unidos, que estabeleceu a modificação dos currículos e a criação de uma rede de informações entre escolas, bibliotecas, hospitais e clínicas e, atualmente já se encontra com uma implantação mais considerada. Ela foi também resultado dos movimentos sociais de pais de alunos com deficiência que reivindicavam acesso de seus filhos com necessidades educacionais especiais às escolas de qualidade. (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

No Brasil, pode-se anunciar a evolução da educação inclusiva a partir do que coloca Sassaki (2002, p. 41), que foi apenas no século XX, em meados da década de 50, que, diante dos questionamentos dos pais, começaram a considerar a necessidade de educação para as pessoas com deficiência no “atendimento especial”, “material especial”, “professor especial”.

A Constituição da República Federativa de 1988 em seu Art. 208, § 1º, afirma “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”, e seu não-oferecimento pelo Poder Público ou sua oferta regular implica responsabilidade da autoridade competente”. No Brasil, essa lei assumiu, formalmente, os mesmos princípios postos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que assegura às pessoas com deficiências os mesmos direitos à liberdade, à uma vida digna, à educação fundamental, ao desenvolvimento pessoal e social, e a livre participação na vida e na comunidade. (BRASIL, 2004, p.15-18).

Em março de 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, onde os países relembram que “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”. Com esta declaração, o Brasil assumiu o compromisso de erradicar o analfabetismo; e universalizar o ensino fundamental no país. E os países ligados as Nações Unidas buscar garantir a

democratização da educação, independentemente das diferenças particulares dos alunos. Foi a partir desta conferência que o movimento da educação inclusiva começou a tomar força e se definir enquanto tal.

Fundamentalmente a Conferência Mundial sobre Educação de Necessidades Especiais com relação ao acesso e qualidade, realizada na cidade de Salamanca, na Espanha, em Junho de 1994, com o apoio da UNESCO e do Governo Espanhol, construiu um documento denominado “Declaração de Salamanca”, referendado por mais de 300 participantes, representando 92 países e 25 organizações mundiais com objetivo de:

Promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades especiais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 5).

Outro marco na história da inclusão se tem com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/1996, onde destaca-se a Educação Especial como etapa escolar para educandos “portadores de necessidades especiais”, preferencialmente na rede regular de ensino (Capítulo V, Artigo 58), assegura que toda criança deficiente física, sensorial ou motora, pode e deve estudar em classes comuns.

Também se considera outro documento que são os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1999), em relação às adaptações curriculares e estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Neles, as orientações didáticas e metodológicas destacam o princípio de atender a diversidade, em propor situações de aprendizagem que possibilitem a autonomia, ensino cooperativo e colaborativo dentre outros. Essas adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos mesmos, assim expresso:

[...] implicam a planificação pedagógica e as ações docentes fundamentadas em critérios que definem: “o que o aluno deve aprender; como e quando aprender; que formas de organização de ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem; como e quando avaliar o aluno. (BRASIL, 1999, p. 33).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica, na Resolução do CNE/CEB, n. 2, de 11 setembro de 2001, assim destacam:

O princípio fundamental desta política é de que o sistema regular deve atender a diversidade do alunado, isto é, todos os que se encontram excluídos, frequentadores da escola. Este atendimento inclui, necessariamente, o atendimento dos alunos considerados deficientes, tanto físicos, visuais, auditivos e mentais na escola regular. (BRASIL, 2001).

Com tal prerrogativa ainda destaca-se o que a autora abaixo afirma, que a inclusão escolar é vista como a melhor alternativa para os alunos segregados da escola regular, já que ela: “representa um passo muito concreto e manejável que pode ser dado em nossos sistemas escolares para assegurar que todos os estudantes comecem a aprender que pertencer é um direito e não um status privilegiado que deva ser conquistado”. (SASSAKI, 2002, p.18). Também se faz referência a Convenção dos Direitos das pessoas com deficiência (2007), ratificada e incorporada à Constituição como Decreto Legislativo nº 186/2008. (BRASIL, 2008).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), passou a considerar como público alvo da educação especial, alunos com deficiência intelectual, física, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, não usando mais o termo necessidades educacionais especiais. Esses termos substituíram o termo de alunos com “necessidades educacionais especiais”, para o que hoje se constata acima. Para entender melhor a colocação, Meletti e Bueno (2011) consideram que a amplitude dada ao termo necessidade educacional especial, principalmente no que se refere à dificuldade de aprendizagem, possibilita um certo tipo de classificação de estudantes com histórico de fracasso escolar como “especiais” direcionando-os como população alvo da Educação Especial. Por isso, hoje utiliza-se os termos acima.

É possível que existam estudantes que, num momento anterior, não eram considerados como público alvo da Educação Especial. Contudo, conforme já mencionado, em função de suas dificuldades pedagógicas, incluindo fracassos escolares, esses estudantes tenham sido encaminhados para avaliação diagnóstica e passem a fazer parte desse público alvo. A ocorrência dessa prática tende a aumentar, algumas vezes de forma artificial, o número de estudantes incluídos.

2.3 Os procedimentos legais para o processo de inclusão da Rede Municipal de Educação no município de Castanhal no estado do Pará via Regimento Escolar Unificado.

Em relação ao município de Castanhal, a Secretaria de Educação adotou como procedimento para incluir alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns em sua rede de Ensino, um Regimento Escolar Unificado para a Rede Municipal de Educação implementou diretrizes, e aos poucos foi se adequando as exigências legais.

Diante disso, as escolas de sua jurisdição, de Educação Infantil e Ensino Fundamental, adotam o Regimento Escolar Unificado para a Rede Municipal de Educação de Castanhal desde 2013. E, o Centro de Ação Social Nova Vida, que fica localizada no bairro do milagre, e funciona nas dependências da 2ª Igreja Batista, apenas com Educação Infantil, com crianças de 4 e 5 anos, por ser uma escola conveniada segue as normas implementadas nesse documento.

Vale ressaltar que, no Centro de Ação Social Nova Vida, tive a oportunidade de trabalhar com um aluno autista na Educação Infantil, apenas no primeiro semestre de 2015.

Segundo o regimento consta da Seção II- Educação Especial, folha 8, no Art. 21, que a Educação Especial perpassa por todos os níveis e modalidades da educação escolar e é oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para os discentes com deficiência.

Consta no Art. 22, a perspectiva da Educação Inclusiva, onde a Educação Especial passa a fazer parte do Projeto Político-Pedagógico da unidade de ensino, definindo como público alvo: discente com deficiência, com deficiência que tem impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial; discentes com transtornos globais do desenvolvimento (autismo, síndrome do espectro do autismo e psicose infantil); discente com altas habilidades (superdotação), discente com transtornos funcionais específicos: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros.

Através do Regimento, em seu Art. 23, está destacado que a Política Municipal de Educação, baseada na Política Nacional de Educação Inclusiva, visa garantir o acesso, a participação e a permanência dos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, oferecendo:

I - Atendimento com a Equipe Sócio Psicopedagógica (ESPP), lotados na Secretaria Municipal de Educação;

II - Atendimento Educacional Especializado (AEE) prioritariamente nas salas de recurso multifuncionais da própria unidade de ensino ou de outra, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns;

A) O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um conjunto de atividades prestadas de forma complementar ou suplementar à formação dos discentes do Ensino Regular, conforme o Decreto nº 6.571/08.

III – professor auxiliar;

IV – interprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) a partir do 6º ano/III Etapa da Educação de Jovens e Adultos;

V – formação continuada para os profissionais da educação;

VI – orientação as famílias, através de encontros e palestras;

VII – acessibilidade, conforme a Lei nº 10.098/2000;

VIII – articulação com as Secretarias Municipais de Assistência Social, de Saúde e Meio Ambiente e demais órgãos competentes. (CASTANHAL/SEMED, 2013, p. 08).

Diante do exposto, pode-se colocar que é de nosso conhecimento que a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), organizou os espaços escolares, fez adequações para oferecer um ensino inclusivo onde os alunos pudessem receber a escolarização junto com os alunos nas classes comuns, e estes dependendo de sua necessidade, como por exemplo, o aluno com deficiência auditiva, ele tem o acompanhamento do interprete, quando tem um aluno seja autista ou com outra deficiência tem o professor auxiliar na classe. Embora na escola quando atendi o menino (aluno) no ano de 2015, no primeiro bimestre não contava com a ajuda desse profissional. Apenas no segundo bimestre do mesmo ano, após ser solicitado a SEMED, é que a mesma encaminhou-o para fazer o acompanhamento com o aluno autista. Vale ressaltar que, na escola em que atuo não dispomos de uma equipe técnica multidisciplinar que dê orientações aos professores, e faça avaliação nos casos que aparecem com características de deficiência. Esse atendimento para com as crianças é feito através de encaminhamento a SEMED, para que os técnicos pedagógicos lá avaliem e façam um relatório do caso para então devolver a escola para que o professor possa trabalhar já baseado na orientação dos profissionais.

Houve nesse período, pequenas formações, encontros e orientações com relação ao currículo, e as adaptações quanto aos recursos a serem utilizados nas aulas com o aluno autista. Também destaca-se que o espaço não foi contemplado com as reformas e adaptações de acessibilidade, tal como aconteceu com as escolas da rede municipal, visto que o Centro de Ação Social Nova Vida, é um espaço cedido para o município de Castanhal.

Atualmente, a Secretaria Municipal de Educação procurou formar um quadro técnico-pedagógico o qual coordena e orienta as diretrizes a serem tomadas pelas escolas. Observo

nestes meus 20 anos de atuação neste município, que a SEMED vem promovendo paulatinamente, a todos os segmentos das escolas, diferentes formações aos gestores, professores e supervisores para esclarecer o trabalho com cada etapa, e aluno incluídos em sua rede de ensino, a fim de que os profissionais possam desempenhar seu papel corretamente ao fazer essa inclusão nas escolas.

Fez adequações em seu currículo escolar, considerando as diferenças ocasionadas pelas condições de cada criança a ser atendida. O importante é que as adaptações necessárias são providenciadas na prática de acordo com as necessidades dos alunos, e que aos poucos vão removendo os obstáculos que impedem de se fazer a inclusão de cada aluno em suas escolas. Para isso, em todos os estudos, reuniões, palestras, debates e encontros pedagógicos, é sempre importante e necessária a experiência do docente para ajudar a elaborar estratégias de ensino de forma a desenvolver melhor as práticas pedagógicas, onde focam o potencial dos alunos e não suas limitações. Porém, o seu quadro técnico e estrutura material não é suficiente para dar conta da demanda municipal. Pois, é necessário que cada unidade de ensino tenha os especialistas na área de inclusão. Bem como, as escolas disponham além de materiais humanos, materiais didáticos e estrutura física de acessibilidade para o atendimento efetivo e eficaz ao aluno com deficiência.

Por outro lado, um fator impar, é a permanente insistência em trabalhar na perspectiva de abolir práticas que à muito tempo segrega alunos. Entretanto, no que se refere à educação básica no ensino público do município, a educação inclusiva tem representado um desafio, porque é viver na sala de aula uma nova concepção da educação, enquanto um sistema aberto, alicerçado nas dimensões do ser, do fazer e do conviver, considerando que a peculiaridade de ser uma pessoa com deficiência modifica a forma com que ele atribui significados a realidade ao seu redor e transforma as suas condições de relação com o ambiente social.

É verdade que tais ações não são de tudo, um fazer com excelência, ainda se está longe de realmente responder ao que garante cada documento sobre como educar o autista. Muitas são as dúvidas, questionamentos, indecisões, e também confronto do que a teoria expressa e a verdadeira realidade, particularidade de cada aluno, contudo já se vê a educação Castanhalense no sentido de incluir dando seus primeiros passos.

Nota-se nas escolas do município, que apesar dos avanços ocorridos na implantação do trabalho inclusivo pela SEMED, ainda continuam a existir muitas barreiras, pois se

percebe mesmo no processo de inclusão, que nem sempre a escola está totalmente adequada como profere a lei, mas que as vezes ainda se constata a pessoa com deficiência precisando se adequar a escola, contudo isso tem que ser o inverso, a escola é que tem que mudar para incluir, ou seja, apesar da valorização da diversidade como condição humana, é preciso que a escolarização de todos os alunos ocorra num ambiente escolar comum, sem restrições de nenhuma ordem, deficiência e ou outra particularidade.

[...] a educação inclusiva, entendida sob a dimensão didático-curricular, é aquela que proporciona ao aluno com necessidades educativas especiais participar das atividades cotidianas da classe regular, aprendendo as mesmas coisas que os demais - mesmo que de modos diferentes, preferencialmente sem defasagem idade-série. Como agente mediador do processo ensino-aprendizagem, cabe ao professor o papel de fazer as adaptações necessárias no currículo escolar.

(OLIVEIRA & GLAT, 2003)



3 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO TEA: UMA REVISÃO DA LITERATURA

3.1 O autismo, característica e formas de aprendizagem.

Nesta seção se discorre sobre o processo de ensino-aprendizagem do aluno TEA, onde o contexto transcorre sobre o posicionamento dos autores; Baptista e Bosa (2002), Beyer (2013), Belisário Filho (2010), Campbell (2009), Fonseca (2009), Mantoan (1997), Mazzotta (2011), Orrú (2012), Serra (2008), Vygotsky (1998), Piaget (1966) e outros assim como documentos que garantem o referido processo ao aluno autista.

O autismo é um distúrbio de desenvolvimento humano, estudado pela ciência há várias décadas. Atualmente, compreende-se o autismo como o resultado de uma perturbação de determinadas áreas do sistema nervoso central, que afeta a linguagem, o desenvolvimento cognitivo e intelectual e a capacidade de estabelecer relações com outras pessoas.

Segundo Campbell (2009), há 20 anos surgiu no Brasil a primeira associação para investigar o autismo que era conhecido por um grupo pequeno de pessoas, entre as quais poucos médicos, alguns profissionais da área de saúde e alguns pais de autistas.

O termo autista vem do grego (autos) e denota o comportamento de voltar para si mesmo. Utilizado pela primeira vez pelo psiquiatra Suíço Eugem Bleuler, em 1911, que o conceituou a esquizofrenia, como doença mental diferente da demais demências. Descreveu como fuga da realidade e o retraimento para o mundo interior como perda de lucidez, capacidade de julgamento e escolha, características de idades mais avançadas, e o fenômeno psicótico que geralmente acometia pessoas mais jovens. (BELISÁRIO FILHO, 2010).

Com o surgimento do conceito Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) através de estudos de Michael Karl Rutter e Daniel Cohen; o autismo passou a ser descrito e compreendido como “um conjunto de transtornos qualitativos de funções envolvidas no desenvolvimento humano, diferenciado da psicose infantil” (BELISÁRIO FILHO, 2010, p. 12). A partir daí, foram verificadas outras características diferentes.

As primeiras descrições do autismo foram feitas nos anos 40, no âmbito educacional a influência dos modelos explicativos sobre autismo ao longo da história, determinou as

primeiras iniciativas de intervenção no ensino, entretanto, foram muito específicas e distanciadas das desenvolvidas no meio social inerente à escola como a conhecemos hoje.

O Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) englobam os diferentes transtornos do espectro autista, as psicoses infantis, a Síndrome de Asperger, a Síndrome de Kanner e a Síndrome de Rett. Percebe-se com relação à interação social, que as crianças com TGD apresentam dificuldades em iniciar e manter uma conversa, algumas evitam o contato visual e demonstram receio ao toque do outro, mantendo-se isoladas. Podem estabelecer contato por meio de comportamentos não verbais e, ao brincar, preferem estar com objetos no lugar de movimentarem-se junto das demais crianças. (CAMPBELL, 2009. p.119).

A compreensão dos transtornos classificados como TGD, a partir das funções envolvidas no desenvolvimento, aponta perspectivas de abordagem, tanto clínicas quanto educacionais, bastante inovadoras, além de contribuir para a compreensão dessas funções no desenvolvimento de todas as crianças. Os diferentes modelos explicativos do autismo, de 1943 aos dias de hoje, implicaram, em cada momento histórico, diferentes impactos para as famílias e para as crianças com autismo.

Em referência aos Aspectos Clínicos, muitos estudiosos procuram explicações para as causas e consequências do Autismo. Segundo Mantoan (1997) a Organização Mundial de Saúde (OMS):

O autismo é definido pela Organização Mundial de Saúde, como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos em cada 10.000 nascimentos caso se adote um critério de classificação rigoroso, e três vezes maior se considerarmos casos correlatados, isto é, que necessitem do mesmo tipo de atendimento. (MANTOAN, 1997, p. 13).

Quanto aos aspectos psicossociais verifica-se que os autistas têm tendência a isolar-se como consequência da pouca percepção e identificação em relação às pessoas do meio em que vivem e se relacionam, ocasionado as deficiências de relacionamento interpessoais e de interação com o meio.

Pode-se dizer que, o diagnóstico do TGD, é eminentemente clínico e multidisciplinar, apesar de existir outros instrumentos que ajudam na identificação dos indivíduos afetados. Existem vários tipos de tratamentos para o autista, e requerem desde profissionais especializados como: fonoaudiólogo; psicólogo; terapeuta ocupacional infantil, e outros

profissionais na área da educação. No que diz respeito ao tratamento farmacológico, não existe medicação e nem tratamento específico para o transtorno autista. Entretanto, algumas substâncias são eficazes para auxiliar a controlar os sintomas do autismo em alguns casos.

As crianças com autismo apresentam dificuldades na comunicação tanto verbal e não verbal, falta de gestos, demonstrações faciais e linguagem corporal; sendo que nelas é muito comum acontecer a repetição de palavras e frases escutadas anteriormente. Muitas vezes as crianças com autismo demonstram afeto, beijando, abraçando as pessoas, mas elas fazem isso sem diferenciar as pessoas, significando que elas somente estão fazendo gestos repetitivos. Essas crianças têm muita dificuldade em aceitar mudanças, ou seja, sem rotina é muito difícil obter bons resultados com elas, e nas brincadeiras elas não mostram criatividade e nem imaginação, onde ficam por um longo tempo somente com um brinquedo. As crianças com autismo, apresentam falta de balbúcia (gaguejo) aos 12 meses; falta de gestos desenvolvidos nessa mesma idade; falta de palavras aos 16 meses, e falta de comunicação aos 24 meses.

O contato visual é a maneira mais comum de nos conectarmos com as pessoas ao nosso redor, sendo que os autistas não o fazem. Tem-se que estimular essas crianças a gostar de olhar nos olhos das pessoas, assim será mais fácil se comunicar com essas pessoas que fazem parte de suas vidas; perceber que elas são amadas, que as pessoas se importam com elas; onde o brincar é muito importante para o desenvolvimento dessas crianças, que vão ter contatos com as outras crianças nas brincadeiras, saber dividir os brinquedos, ajudar nos pensamentos e ideias, fazer amizades, respeito. Diz Fonseca (2009):

Os autistas são crianças que apresentam atrasos na linguagem ou ausência no desenvolvimento da fala, o que às vezes dificulta a manutenção de um diálogo. Os autistas poderão apresentar ecolalia que é a repetição que alguém acabou de dizer, incluindo palavras, expressões ou diálogos. (FONSECA, 2009. p. 16).

Destaca-se ainda, que, geralmente o autismo manifesta-se antes dos 03 anos de idade das pessoas. Isso faz com que os pais fiquem sempre atento a vivência de seus filhos nos primeiros anos de vida. Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 05) enfatizam em seu livro: “[...] No caso do autismo, essa importância aumenta, pois quanto antes notarmos que algo não vai bem, maiores serão as chances de corrigirmos as disfunções advindas desta condição”.

As principais áreas prejudicadas pela pessoa autista são: habilidades sociais, disfunções comportamentais e disfunção da linguagem. Segundo Campbell (2009):

Possui dificuldade de socialização, que varia conforme os níveis da doença, não consegue aprender a arte de interagir e criar vínculos com as pessoas porque não sentem prazer no convívio social. Quanto à disfunção de linguagem, possuem dificuldade para falar e costumam repetir frases antigas ou gravadas, o que acaba dificultando o aprimoramento da fala. (CAMPBELL, 2009. p.121-122).

Portanto, o padrão de comportamento da pessoa autista não fica atrelado a quase nenhuma cultura, por isso possuem um desenvolvimento totalmente particular. O que faz com que seu desenvolvimento seja prejudicado, uma vez que esta não consegue se inserir socialmente.

Finalmente, pode-se dizer que, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), o movimento mundial pela educação inclusiva, e neste caso da pesquisa com alunos TEA, as ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas, desencadeadas em defesa do direito de todos os alunos aprenderem juntos, sem nenhum tipo de discriminação, está posta.

Todavia, a lei ainda está muito longe da realidade dos atendimentos educacionais oferecidos nas escolas aos alunos, pois definir a tarefa de inclusão escolar não é tão simples como parece, mas pode-se procurar compreender, para fazer a adoção de práticas pedagógicas que permitam às pessoas com deficiências aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo seu ritmo e na medida de suas possibilidades.

3.2 O papel da escola frente ao atendimento do aluno TEA.

Apresenta-se aqui as discussões em torno do papel da escola frente ao atendimento do aluno TEA, onde expõe-se as novas feições que o acolhimento desse aluno vem adquirindo nos últimos anos, bem como nos programas e processos de educação especial.

A escola talvez seja a experiência mais simbólica dada sua relevância no processo de inclusão escolar do autista. Contudo, é a primeira grande decisão que vai ser crucial na aprendizagem desse aluno, trata-se de uma decisão que, em regra, cabe aos pais, que devem analisar a forma de ensino, a capacitação docente, o interesse do gestor, a estrutura mais próxima da adequada e recomendada segundo as leis sobre os direitos, dentre outros aspectos.

Segundo Orrú (2012), em seu livro ‘Estudantes com Necessidades Especiais: singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva’, ela diz que a questão desses programas e processos de educação especial são recorrentes em anunciar a necessidade de se ampliar as ações de formação dos educadores no saber especializado que atenda à diversidade de estudantes, de acordo com os novos modelos de atendimento educacional, marcados pela ideologia e proposta de uma escola inclusiva, possibilitando a ampliação do acesso de estudantes considerados com necessidades especiais às escolas comuns.

A autora faz uma reflexão de quem são os estudantes cuja singularidade a educação especial tem seus objetos de práticas e pesquisa, abordando aspectos relevantes inclusive o atendimento do aluno TEA. Para isso, a escola tem de se encontrar aberta, ciente de seu papel educacional e socializador, em observância aos preceitos jurídicos que ensejaram a concessão de funcionamento para que exerça sua função pública.

Nesse caso, nos dias atuais é muito difícil abordar o tema inclusão do aluno com autismo, pois entende-se que incluir, é inserir o aluno em um contexto diferentemente do que está, por que esse aluno apresenta comportamentos estereotipados (movimentos repetitivos) tornando-se bizarros e diferentes diante da sociedade que despertam em si o temor e a desconfiança dos mesmos.

Vale citar ainda que, se encontram escolas que não matriculam algumas crianças que apresentam determinado quadro sintomático, enquanto os pais não levam inclusive um diagnóstico. Por isso, a importância da escola está integrada a uma rede social como o caso do Conselho tutelar e outros órgãos para acompanhar determinadas situações.

E ainda um quadro escolar despreparado muitas vezes impõe barreiras, rotula e estigmatiza o aluno, e justifica que não está preparada para trabalhar com essa criança. Ao falar de rótulos, Orrú (2012, p. 36) descreve-os “excepcionais, deficientes, portadores de necessidades especiais”, que são generalizantes e passam a ter força explicativa em relação a todo e qualquer comportamento de cada um desses sujeitos tomados individualmente, isto é, uma perspectiva ideológica de usos linguísticos.

Sabe-se que, as políticas nacionais de educação especial, com base nos direitos humanos, adotam por meio da educação inclusiva, uma postura de não discriminação e de inclusão de Pessoas com Deficiência, incluindo os alunos autistas. Entretanto, a inclusão escolar é uma questão complexa, face às especificidades do autismo, entre os quais a

difficuldade em manter contato afetivo com outro, ou seja, dificuldade de socialização e outros aspectos.

Com isso, se vê a escola com dificuldade para desenvolver seu verdadeiro papel de incluir, de fazer o atendimento do aluno TEA conforme os documentos garantem. Diante disso, instiga-nos ainda a reflexão de como incluir na escola comum o aluno com autismo diante da escola que se tem hoje? Que estratégias metodológicas utilizar? Como as escolas da contemporaneidade vivenciam realmente essa inclusão, o currículo para o autista? Que aprendizagem realmente esse aluno consegue receber na escola? Provavelmente este estudo não dará conta dessas respostas, que ficará para um maior aprofundamento em nível de pós-graduação.

A partir desses questionamentos, Orrú (2012) cita que levando-se em consideração ao que se sabe pelos estudos neste trabalho sobre as características da síndrome do autismo, é importante ressaltar que o distúrbio da linguagem por exemplo, é um fator central que desencadeia a inabilidade na interação social. E ela é a parte essencial na apreensão do mundo físico e social: o mundo das pessoas, objetos e acontecimentos que as envolvem, dos sons e gestos que geralmente as acompanham e dos meios gestuais e vocais pelos quais podem criar resultados desejados.

Nesse caso, considera-se as inferências de Orrú (2012), onde ela fala sobre uma relação entre o desenvolvimento da criança “normal” e o desenvolvimento da criança com autismo. Para ela, a manifestação dos comportamentos estereotipados por parte das pessoas autistas é um dos aspectos que assume maior importância no âmbito social, representando um entrave significativo para o estabelecimento de relações entre as mesmas e seu ambiente.

Para esta autora, as principais características das pessoas com autismo referem-se a aspectos que estão diretamente vinculados às relações interpessoais como abstração, linguagem, comunicação e interação social, desenvolvendo assim, movimentos estereotipados, que são comportamentos diferentes como sons estranhos, gritos, maneirismos com as mãos, movimentos do corpo, entre outros.

Segundo Orrú (2012), atualmente, existem alunos com autismo frequentando classes comuns, que fazem uso de recursos especializados, cujos docentes são capazes de uma ação pedagógica criativa enfrentando o desafio colocado por um aluno que não fala diretamente com as pessoas, como é o caso dos autistas. Nesse caso, as escolas precisam oferecer um

ensino adequado e de qualidade para esses alunos, onde a inclusão traga benefícios, e não só para eles como também para toda a comunidade escolar.

Esta autora cita que em relação ao Transtorno do Espectro do Autismo, que se em outros momentos históricos a falta de instrumentos adequados para a viabilização do diagnóstico de autismo dificultava o atendimento terapêutico e educacional adequado a essa criança, atualmente, o aumento das práticas diagnósticas tornam-se passíveis de atenção, pois a cada dia aparecem mais causas de suspeitas de casos de autismo em meio às crianças de todo o mundo, fato que pode ocasionar muitas vezes, diagnóstico precoce e precipitado. Pois, em alguns casos, algumas crianças só iram apresentar características próprias do autismo após os 2 anos de idade. E quanto mais cedo for detectado o transtorno mais cedo este aluno poderá vir receber o atendimento adequado.

Ela entende que a inclusão da criança com necessidade educacional especial não irá alterar a rotina e o “currículo” da escola, porém devem-se criar atividades em que o aluno especial possa ser incluído e interaja com os outros. Se caso a criança apresente algum tipo de estereotipia (movimentos repetidos) ou ecolalia (repetição de palavras ou frases), o professor deve fazer com que a atenção do aluno volte novamente à atividade a qual estava sendo realizada e é de fundamental importância a cooperação da família e o apoio do professor nas tarefas ou eventuais problemas.

E aponta duas importantes condições no o perfil de desenvolvimento da criança com autismo. 1) o Desenvolvimento da criança é irregular e deve ser respeitado, deverá ser incluído o ensino de coisas que não precisam ser ensinadas a uma criança sem necessidades especiais; 2) Essa criança pode apresentar problemas de comportamento graves e difíceis de compreender. E, esses problemas podem estar ligados a três fatores, mas que podem ser corrigidos: a) problema de comunicação; b) a atividade sugerida é exageradamente fácil; c) exageradamente difícil e demorada. (ORRÚ, 2009).

Segundo Baptista e Bosa (2002) a experiência é fundamental para o aluno com autismo, porque a grande parte das atividades propostas, ele não consegue aprender sozinho, por isso que quando adequada ao mesmo, a capacidade de aprendizagem é elevadíssima. Um dos problemas das crianças com autismo é a comunicação verbal, por isso o professor tem que ter uma linguagem bem “clara” com esse aluno, um sistema de comunicação que o aluno

possa entender. Outro problema é fazer escolhas, o professor tem que sempre se certificar que esse aluno já aprendeu fazê-las.

Orrú (2009) enfatiza que as atividades sociais deverão ser introduzidas lentamente, mas com persistência. Tudo para esse aluno tem que ser organizado e claro. Não haverá quase, problemas de comportamento com o aluno especial, se o programa educacional for apropriadamente preparado. A figura do professor é fundamental na relação da criança com autismo com os outros alunos e com o próprio meio. O professor deve tentar compreender esse aluno ao máximo e procurar ajudá-lo onde tem dificuldade, principalmente no desenvolvimento e aprendizagem e na adaptação.

Em relação ao desenvolvimento e a aprendizagem, Vygotsky (2005) refere-se aos aspectos onde a criança inicia seu aprendizado muito antes de chegar à escola, mas o aprendizado escolar vai introduzir elementos novos no seu desenvolvimento, através de um processo contínuo.

Nesse sentido, o desenvolvimento tem dois tipos identificados: o *desenvolvimento real* que se refere àquelas conquistas que já são consolidadas na criança, aquelas capacidades ou funções que realiza sozinha sem auxílio de outro indivíduo. Assim pode-se avaliar a criança somente neste nível, ou seja, somente o que ela já é capaz de realizar.

O outro tipo é o *desenvolvimento potencial*, em que se refere àquilo que a criança pode realizar com auxílio de outro indivíduo através das experiências, que podem ser através do diálogo, colaboração, imitação para que o aluno desenvolva suas aprendizagens.

Nesse caso, os dois níveis de desenvolvimentos chamamos de *zona de desenvolvimento potencial ou proximal*, é o período que a criança fica utilizando um ‘apoio’ até que seja capaz de realizar determinada atividade sozinha. Por isso Vigotsky afirma que “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”. (VIGOTSKY, 2005, p. 98).

Nesse aspecto, o conceito de zona de desenvolvimento proximal é muito importante para pesquisar o desenvolvimento e o plano educacional infantil, porque este permite avaliar o desenvolvimento individual. Aqui é possível elaborar estratégias pedagógicas para que a criança possa evoluir no aprendizado. Esta é a zona que coopera para desenvolver o

conhecimento. Assim, o mediador pode ajudar a criança a concretizar o desenvolvimento que está próximo, ou seja, ajuda a transformar o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real.

No que se refere especificamente ao autismo, destaca-se também a questão em que o Ministério da Educação programou a política de inclusão que pressupõe a reestruturação do sistema educacional, com o objetivo de tornar a escola um espaço democrático que acolha e garanta a permanência de todos os alunos, sem distinção social, cultura, étnica, de gênero ou em razão de deficiências e características pessoais. Nesse processo, a escola é entendida como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças. (BRASIL, 2008).

Compreendemos assim, que a inclusão escolar impõe uma escola em que todos estejam inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar ativamente desse processo, segundo suas capacidades, e sem que nenhuma delas possa ser motivo para diferenciação que os exclua das suas turmas. No entanto, ainda observamos escolas em que existem alunos autistas frequentando, em sua maioria, escolas especiais ou classes especiais de condutas típicas, dentro das escolas regulares. Há umas poucas iniciativas de inclusão desses alunos em classes regulares.

Nesse caso, conforme Serra (2008), a escola precisa promover uma educação inclusiva para melhorar o ensino e aprendizagem dessas pessoas com diferentes estilos e comportamentos.

E a escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias; treinar os profissionais continuamente e ir a busca de novas informações; buscar consultores para avaliar precisamente as crianças; preparar programas para atender a diferentes perfis visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades; ter professores cientes que inclusive a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada; educadores conscientes que para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes; analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos, alterar o ambiente se for possível; a escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos; atividade física regular é indispensável para o trabalho motor; a inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual; um tutor por aluno; a inclusão não elimina os apoios terapêuticos; necessidade de desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão e nas classes inclusivas o aluno deve participar das atividades que ele tenha chance de

sucesso, especialmente das atividades socializadoras; a escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa. (SERRA, 2008, p.).

E quando se trata de educação especial, nem sempre as escolas oferecem estruturas materiais e físicas suficientes e adequadas para que o aluno desenvolva-se conforme suas necessidades. Sobre isso Goulart et. all. (2011, p. 47) afirmam que:

A forma como a escola se encontra organizada atualmente não tem minimizado as dificuldades no atendimento aos alunos, independente de suas diferenças. A universalização do ensino não oferece condições adequadas à inclusão de todos, ao contrário, aponta para o restrito de uma minoria ao conhecimento sócio-histórico e científico-tecnológico em detrimento de muitos excluídos [...].

Isto mostra que o atendimento a alunos com necessidades especiais fica prejudicado em muitas escolas regulares, devido também à falta de equipamentos e materiais adequados às suas especialidades e insuficiente formação e apoio aos professores que lidam com a diferença existente em suas turmas.

Retoma-se Orrú (2008) que nos diz que, na falta de um trabalho multidisciplinar que veja a pessoa com autismo como um ser bio-sóciopsico-histórico-cultural, a mesma perpassa pelo estigma das incapacidades e inabilidades como sendo os definidores de seu destino durante toda sua vida. Logo, leva-se em conta muito mais os aspectos sintomáticos da síndrome do que a procura de estratégias interventivas para a superação das dificuldades encontradas. A exclusão social do autista emerge das “concepções pré-conceituadas” a respeito das “coisas” que essa pessoa não consegue fazer. O pré-conceito e despreparo no ambiente escolar, conduz muitas vezes o educando a práticas equivocadas de segregação na classe comum, falta de comprometimento, falta de interesse, rejeição, discriminação e por conseguinte assume uma postura de culpabilidade ao Sistema Educacional.

Dito isso, para nós fica claro e é imprescindível que a escola, encoraje gestores, educadores a se tornarem profissionais mais sensíveis e conhecedores da questão e com mais liberdade para exprimirem seus sentimentos, suas idéias, expandirem sua criatividade, tomarem decisões a partir de seu conhecimento e vivência diária com o aluno autista.

É fundamental segundo Orrú (2008), que para um processo de formação reflexiva contínua e de transformação tanto das pessoas, pois isso reflete no atendimento da escola.

Assim, entende-se que o espaço para gerar essa reflexão é a escola, ela é indispensável para se definir um caminho inclusivo onde se dê uma chance de recolher o aluno com autismo do isolamento que o caracteriza depende da qualidade da relação das pessoas na escola com o mesmo. Por isso, é importante que o educador aproxime-se e consiga fazer com que o autista tenha confiança em si, que possa fazer uma revelação e expressão interessante, de modo a envolver e cativar esse aluno para si.

Esta não é uma tarefa fácil para a escola e professores, no entanto, também não é impossível de ser realizada, porque o prazer de ensinar e se doar perpassa pelo gosto de educar, principalmente os diferentes, e neste caso o autista. O universo da educação de um aluno com autismo é, complexo, mas é preciso ter compromisso com a causa, ser sensível ao que precisa ser trabalhado, compreendido e produzido.

Deste modo, deve-se refletir sobre nossas ações, e em nossas ações práticas, tendo sempre em vista como a escola está fazendo o atendimento, o ensino e a educação da pessoa com autismo, levando-se em conta seu potencial e habilidades específicas como pontos de partida. É preciso estudar, pedir ajuda a uma equipe multidisciplinar, a outros colegas sem contudo se preocupar com o que vai acontecer.

Idealizar isso é diferente de preparar profissionais para efetuarem seu trabalho dentro de uma realidade fria e diferente, pois só se identifica com o que se gosta, então, se gostamos do que fazemos, certamente nossas ações terão mais êxito. Não há um roteiro pronto, acabado, não existe bula de recomendações, o conhecimento para isso não tem limites, é na vivência do dia a dia que se pode categoricamente, passando segurança ao aluno, construir sua aprendizagem de forma natural.

Muitas são as interrogações sobre as possibilidades e o modo de se educar uma pessoa com autismo, mas o desafio tem que ser maior, pois em nossa profissão sempre vamos nos deparar com diferentes situações, daí temos que fazer o que de mais importante se desenvolve que é a aprendizagem, e da forma que ele possa aprender.

Quanto aos nossos alunos, podemos dizer que continuam nos desafiando dia após dia, e precisamos aguçar curiosidades sobre os desafios e surpresas que cada um deles nos têm proporcionado, são muitas descobertas. Cabe a nós, educadores, a entrega de nós mesmos à paixão de conhecer melhor os alunos autistas na escola e ajudá-los a crescer educacionalmente.

É sabido que a inclusão se traduz pela capacidade da escola em dar respostas eficazes à diferença de aprendizagem dos alunos, considerando o desenvolvimento dos mesmos como prioritário. A prática da inclusão implica no reconhecimento das diferenças dos alunos e na concepção de que a aprendizagem é construída em cooperação a partir da atividade do sujeito diante das solicitações do meio, tendo o sujeito de conhecimento como um sujeito autônomo.

Para isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 01/2008, por ser um plano que propõe a mudança de valores, atitudes e práticas educacionais para atender a todos os estudantes, sem nenhum tipo de discriminação, assegurando qualidade na educação. É também um desafio do sistema público de ensino ampliar o tempo escolar das crianças. Acredita-se que, embora se tendo essa garantia em lei, o tempo escolar praticado atualmente é insuficiente para desenvolver a formação (acadêmica, intelectual, moral, ética e estética) do alunado das nossas escolas.

É fato que a escola brasileira já avançou muito no que se refere a acessibilidade das crianças, mas milhares de escolas ainda precisam conceber isso, pensando no aluno e não em si. No entanto, a concretização democratização e consequentemente a inclusão escolar só será concretizada quando os sistemas de ensino garantirem educação de qualidade. Para que a nova política de inclusão se traduza em ações concretas no curso dos próximos anos se faz necessário que o Brasil adote um conjunto de ações que fortaleçam a escola pública e consequentemente a ação pedagógica dos professores. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

O Brasil precisa enfrentar o desafio de promover as condições reais para o ensino, a aprendizagem e a educação de todos os alunos. A educação de qualidade passa pela organização do sistema público de ensino, dos espaços escolares, da gestão da escola e da sala de aula. A escola cumprirá seu papel de agência de formação, quando for capaz de educar todos os alunos e não apenas parte deles. (MEC/SEESP, 2008).

Nesse caso, o papel da escola é fazer o reconhecido no nível da educação, na elaboração de estratégias para que estes alunos com autismo consigam desenvolver capacidades para se integrar e interagir com as outras crianças ditas “normais”.

Enfim, para que a inclusão na escola regular obtenha bons resultados é absolutamente necessário, que: a) primeiramente o professor possua conhecimento para interagir com o aluno autista, saber repassar informações que o aluno necessita, e da forma que é própria para cada caso de aluno autista, uma vez que cada um é um em particular, com suas peculiaridades

e particularidades que podem ser trabalhadas paralelamente com atividades em uma sala de apoio e professores especializados; b) que saibam avaliar o que o aluno precisa saber em determinado momento e ainda entender sua eficiência e problemas de comportamento; e principalmente c) organizar sistemas de trabalho e definir estratégias, mas além de tudo isso, que o professor deva fazer com que a criança consiga transmitir tudo o que quer livremente, sem pressão, considerando o ritmo de sua aprendizagem; d) Participar de processos formativos e especializados a matéria em destaque e as trocas de experiências entre seus pares no meio escolar; e) buscar orientações de profissionais especializados fora do ambiente escolar.

Todavia, colocar um ponto final neste trabalho, é impossível e contraditório a nossos princípios, e ainda depois deste estudo, pois todo esse caminho está sendo apenas iniciado, e o atendimento da escola para este aluno autista, é um grande desafio para nós como primeira experiência com um aluno com essa deficiência.

3.3 Formas de ensino-aprendizagem empreendida ao aluno com TEA.

Neste item, abordaremos informações sobre as formas de ensino-aprendizagem empreendida ao aluno com TEA, em que se faz necessário conhecê-la, pois no convívio escolar, ou melhor, dizendo na educação, é preciso entender qual é a melhor forma de aprender de maneira que o autista tenha uma educação favorável a sua dificuldade, pois a maioria das escolas recebem essas crianças e não sabem lidar com suas características, gerando para alguns profissionais, angústias, sentimento de incapacidade, aflição, desmotivação. Que irá afetar não nosso aluno autista mas como a classe comum onde este encontra-se incluído, gerando uma pseudo forma de inclusão.

Diante disso, é preciso entender o processo de desenvolvimento e aprendizagem desses alunos, buscando estratégias para ensiná-los. Para nos ajudar a entender tal questão Mazzotta (2011, p. 28-29), coloca que ao longo da história, o processo de escolarização de crianças especiais iniciou internacionalmente com a criação de instituições especializadas para Surdos em 1770, e Cegos em 1784 na Europa, posteriormente é que essas iniciativas chegaram aos Estados Unidos e Canadá, só depois vieram para o Brasil. O pedagogo suíço Pestalozzi, em 1777, também foi importante nesse processo ao apontar a questão da democratização do ensino, indicando que todos podiam aprender de acordo com suas características individuais e distintas.

Mazzotta (2011, p. 22-24) destaca ainda a figura de Maria Montessori, como peça importante nessa nova maneira de olhar as crianças chamadas na época de “retardadas mentais”. Ele explica que Montessori estabeleceu regras para educação, E assim enumerou-as:

- As crianças são diferentes dos adultos e necessitam ser tratadas de modo diferente.
- A aprendizagem vem de dentro e é espontânea; a criança deve estar interessada numa atividade para se sentir motivada.
- As crianças têm necessidade de ambiente infantil que possibilite brincar livremente, jogar e manusear materiais coloridos.
- As crianças amam a ordem.
- As crianças devem ter liberdade de escolha; por isso necessitam de material suficiente para que possam passar de uma atividade a outra, conforme o índice de interesse e de atenção o exijam.
- As crianças amam o silêncio.
- As crianças preferem trabalhar a brincar.
- As crianças amam a repetição.
- As crianças têm senso de dignidade pessoal, assim, não podemos esperar que façam exatamente o que mandamos.
- As crianças utilizam o meio que as cerca para se aperfeiçoar, enquanto os adultos usam-se a si mesmo para aperfeiçoar seu meio. (MAZZOTA, 2011, p. 22-24).

As regras de Montessori postas acima por Mazzota (2011) demonstram que as particularidades e peculiaridades de uma criança ao ser tratada, ela é espontânea, verdadeira, e ao ser tratada normalmente, motivada no processo de ensino responde conforme os desafios dados e exigidos. É claro que por causa das características que lhe determinam, elas se expressam com comportamentos que são diferenciados, mas que se compreendidos, seguem uma vida normal, não necessariamente como diz Montessori, fazendo exatamente o que mandamos. Mazzotta (2011, p. 28), coloca que:

O atendimento escolar especial aos portadores de deficiência teve seu início, no Brasil, na década de 1950 do século XIX. Foi precisamente em 12 de setembro de 1854 que a primeira providência neste sentido foi concretizada por D. Pedro II. Naquela data através do Decreto Imperial n.1.428, D. Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o *Imperial Instituto dos Meninos Cegos* (MAZZOTA, 2011, p. 28).

Percebe-se então que esta foi a primeira iniciativa dada ao trabalho educacional a ser oferecido as pessoas com deficiência. Mazzotta (2011, p. 28) atribui o feito, a um cego brasileiro, José Alvares de Azevedo, que estudara no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, fundado por Valentin Haüy no século XVIII. O autor destaca ainda que, foi D. Pedro II, pela Lei n. 839, de 26 de setembro de 1857, portanto, três anos após a criação do Instituto

Benjamin Constant, fundou, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

Mazzotta (2011, p. 16) as Pessoas com Deficiência, eram marginalizadas, ignorada por “serem diferentes”, como que se tivessem que ter “perfeição física e mental”, e ainda com a ideia de que sua condição é de “incapacitado”, “deficiente”, “inválido”.

Só depois é que surge um grupo determinado de pessoas que se interessaram pela causa e abriram espaços nas várias áreas da vida social para a construção de conhecimento e de alternativa de atuação com vistas à melhoria das condições de vida dessas pessoas.

Em relação a questão, Mazzotta (2011) diz que esse movimento em favor da educação especial para Pessoas com Deficiência chegou aos Estados Unidos, em 1950, quando foi criada a Associação Nacional para Crianças Retardadas (NARC), que tiveram grande importância, pois influenciaram outros países como o Brasil, na criação das APAE's. Que até hoje difundem um bonito trabalho. Porém, continuam atendendo tão somente alunos especiais, ou seja a parte do convívio com alunos em classe comum.

Para falar um pouco da realidade do Pará, segundo Batista (2008), as Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE's) surgiram no Pará no ano de 1962. Antes disso, no ano de 1953, foi criada a Escola de Cegos do Pará, hoje conhecida como Escola José Álvares de Azevedo. No ano de 1956, foi instalado o Curso de Pestalozzi do Pará, onde mais tarde, no ano de 1960, passa a ser denominada Fundação Pestalozzi do Pará. Nessa mesma década foi criada a Escola de Surdos, atualmente conhecida como Escola Estadual Professor Astério de Campos. Mas todas, ainda nos dias atuais tem status de escolas especializadas voltadas para o atendimento exclusivamente das Pessoas com Deficiência.

Deste modo, as discussões sobre educação especial se desenvolveram, no Brasil e no Pará, neste período, no sentido de permanência dos alunos com necessidades especiais em escolas especializadas para cada categoria da educação especial, não tendo acesso esses alunos ao convívio social da escola regular. Nesses ambientes havia cuidados médicos e eram treinados para exercerem algum ofício.

A partir da década de 60 começa a surgir um movimento em favor da integração escolar desses alunos. O objetivo era inseri-los nas instituições especiais ou classes especiais na rede regular de ensino dependendo da condição do aluno que deveria adequar-se à escola.

Muitas foram as lutas e conquistas, uma delas a iniciar foi a Declarações Internacionais, entre as quais a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), a educação inclusiva como novo caminho de democratização do ensino, que prevê um movimento de mudança de mentalidade e consciência, onde o sistema educacional deve modificar-se para atender o aluno com necessidades especiais de acordo com suas especificidades.

Outra foi a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, no Capítulo V, trata exclusivamente da Educação Especial, a qual é definida por etapa da Educação Básica sendo oferecida na rede regular, para as pessoas com necessidades educacionais especiais, perpassando esta lei por todos os níveis de ensino.

O Conselho Nacional de Educação institui, no ano de 2001, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que apresenta no seu Artigo 1º a confirmação da Constituição Federal ao colocar, que toda criança independentemente de suas diferenças, têm direito ao atendimento em todos os níveis de ensino, desde a creche até o ensino médio. Ainda, na Diretriz para a Educação Especial, no Artigo 2º, coloca que a Escola deve organizar-se para o atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001).

Do mesmo modo, o art. 3º desta Lei garante “o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou etapa da Educação Básica”. Já o Capítulo 8º, expõe:

Sobre como deve ser organizada as classes escolares que receberem alunos com necessidades especiais, ainda coloca que a escola deve oferecer serviços de apoio pedagógico, como: “a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial. b) atuação de professores intérpretes das linguagens e códigos aplicativos. c) atuação de professores e outros profissionais itinerantes e interinstitucionalmente. d) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação. (BRASIL, 1994, p. 11)

A Resolução nº 001, CEE-PA, no Art. 9º destaca que a escola deve possuir apoio técnico e especializado para trabalhar com crianças especiais: o serviço pedagógico especializado realizar-se-á em espaços destinados com suporte para as atividades educacionais, comportando recursos didáticos, equipamentos e materiais diversificados, tendo em vista o desenvolvimento do aluno, individualmente ou em grupo, supervisionado por professor especializado. (PARÁ, 2010).

O Documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008). Estabelece entre os que têm direito ao processo de inclusão escolar, por meio de atendimento especializado em escolas regulares, também os alunos com Transtornos Globais de Desenvolvimento.

Neste sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da etapa de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14).

Nesse caso e assim garantido nos documentos legais, a inclusão é compreendida como o acesso de todos os indivíduos independentemente de suas diferenças, à sala de aula regular, e que as diferenças não sejam motivos de discriminação, sendo consideradas na elaboração dos currículos e na metodologia de ensino no atendimento educacional dos educandos e reestruturando o ambiente escolar por meio de estrutura de acessibilidade. Entendo que sistema educacional brasileiro vem buscando melhorar seu atendimento paulatinamente. E uma das ações centrais deve ser empreendida por meio da formação de professores seja nos níveis de graduação e pós-graduação ou em serviço.

Retomando a questão da aprendizagem do autista, é importante ressaltar que o distúrbio da linguagem é um fator central que desencadeia a inabilidade na interação social. Considerando as colocações de Piaget (1986) para o desenvolvimento da linguagem e o pensamento da criança: “a palavra é, pois, inicialmente ligada à ação, da qual é um dos elementos, depois, ela, por si mesma, basta para deflagrar a ação”. Para Vygotsky, o pensamento infantil, amplamente ligado pela fala e pelo comportamento dos mais experientes, gradativamente adquire a capacidade de se auto regular. Assim completa a reflexão Vygotsky (1998):

No momento em que as crianças desenvolvem um método de comportamento para guiarem a si mesmas, o qual tinha sido usado previamente em relação a outra pessoa, e quando elas organizam sua própria atividade de acordo com uma forma social de comportamento, conseguem, com sucesso, impor a si mesmas uma atitude social. (VYGOTSKY, 1998, p.37).

Entende-se assim que, a linguagem é parte essencial na apreensão do mundo físico e social como o mundo das pessoas, objetos e acontecimentos que as envolvem, dos sons e gestos que geralmente as acompanham e dos meios gestuais e vocais pelos quais podem criar resultados desejados.

Para Beyer (2013, p.117), Destaca-se também o que diz Feuerstein, a formula piagetiana (PIAGET, 1966), “(S-O-R) estímulo-organismo-resposta” uma segunda deve ser acrescentada, por ele proposta (1980), “(S-H-O-R), estímulo-mediador humano-organismo-resposta”. Destaca-se a função humana no ato da mediação, isto é, haverá mediação enquanto houver um ato especificamente humano. E ainda prossegue; “mais importante do que o próprio ato da mediação é que a criança consolide gradualmente sua autonomia, dependendo progressivamente menos do ato mediador”. Esse modelo (S-O-R) não era suficiente para Feuerstein. Para a aprendizagem efetiva da criança ele acrescentou ao modelo de Piaget a função do mediador humano, que ele identificou, no seu esquema, como “H”.

Beyer (2013, p.114-117) coloca que Reuven Feuerstein (1980), baseia-se no fato de não se poder nunca prever limites para o desenvolvimento psicológico, nem simplesmente classificar pessoas sem conhecimento prévio da propensão de aprendizagem das mesmas. O autor, metodologicamente, caminha numa direção oposta às teorias que, ao abordarem a relação desenvolvimento/aprendizagem, localizam a origem dos problemas ora nos indivíduos, ora nas condições de estímulo oferecidas aos indivíduos pelo meio em que vivem. Para Feuerstein (1980), a Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) é importante porque acontece, justamente, em interações sociais nas quais as pessoas produzem processos de aprendizagem que lhes possibilitam apropriar-se de conhecimentos e reelaborá-los, chegando a elevados patamares de entendimento. Simples exposição a estímulos ou experiências físicas e cognitivas com os objetos não proporcionaria aos sujeitos o mesmo nível de conhecimento.

Dessa forma, o desenvolvimento da pessoa com autismo remete ao raciocínio de desvio no processo e não a atraso ou retardo relativo ao tempo. Considera-se que esta apresenta comportamentos semelhantes aos da criança dita comum, no entanto com variações

de frequência de uso e de época de ocorrência. Essa visão corresponde à falta de ordem no processo da linguagem, em que o surgimento e a combinatória dos comportamentos resultam nas atípicas. (BOSA, 2002). Também referindo-se ao assunto, e levando em consideração mais detalhadamente as teorias de Piaget e Vygotsky para o desenvolvimento da criança, Orrú (2009) aponta uma relação entre o desenvolvimento da criança comum segundo as teorias dos referidos autores e o desenvolvimento da criança com autismo.

Nas colocações de Orrú (2009), a teoria de Vygotsky enfatiza as probabilidades que o indivíduo dispõe a partir do meio em que vive e que dizem respeito ao acesso que o ser humano tem a “instrumentos” físicos e simbólicos desenvolvidos em gerações precedentes. Vygotsky defende a ideia de contínua influência mútua entre as mutáveis condições sociais e a base biológica do comportamento humano. A forma como a fala é utilizada na interação social com adultos e colegas mais velhos desempenha um papel importante na formação e organização do pensamento complexo e abstrato individual. O pensamento infantil, amplamente guiado pela fala e pelo comportamento dos mais experientes, gradativamente adquire a competência de se auto regular.

Sobre o pensamento e a linguagem, Vygotsky (2005, p. 5) coloca que: “é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. É no significado, então, que podemos encontrar as respostas às nossas questões sobre a relação entre o pensamento e a fala”. O gesto e a fala maternos servem como sinais externos que intervêm no modo pelo qual a criança age na sociedade. À medida que elas crescem vão internalizando a ajuda externa que se torna cada vez menos necessária. A criança mantém, agora, o controle sobre seu próprio comportamento.

Por meio da própria fala, o ambiente físico e social pode ser melhor aprendido e aperfeiçoado. A fala transforma, assim, a qualidade do conhecimento e pensamento que se tem do mundo em que se encontra. Assim, é importante assegurar que a diferença entre as crianças deve-se, em grande parte, a diferença qualitativa em seu ambiente social, ou seja, a diferente forma de relacionar-se com as pessoas em seus ambientes, assim o meio influencia na formação do indivíduo. Essas formas auxiliam as crianças a entrarem em harmonia com os procedimentos e os modos de realização das tarefas que se fazem necessárias à vida social, favorecendo, em consequência, a construção e o domínio de dadas funções psicológicas. Trata-se, pois, de diferenças qualitativas nos padrões de interações cognitivas presentes em ambientes sociais distintos. Tais padrões admitem, atrapalham ou criam sérias barreiras à

construção do conhecimento por parte das crianças.

Neste sentido, as teorias de Piaget e Vygotsky possibilitam um melhor entendimento entre as diferenças comportamentais de crianças ditas comuns e as autistas, para que os educadores possam intervir pedagogicamente em seu processo de inclusão escolar. Dessa forma, segundo a Resolução nº 400, sobre Educação Inclusiva, do Conselho Estadual de Educação (Art. 1º):

Educação inclusiva é o esforço efetivo coletivo para adequação do processo ensino-aprendizagem às diversidades dos alunos, utilizando-se medidas democráticas de inserção incondicional de pessoa com necessidades educacionais às escolas regulares, visando o exercício pleno de sua cidadania. (PARÁ, 2005, p.1).

Visto assim, a Educação inclusiva não é simplesmente um fato, é um processo que segue suas etapas e deve ser avaliado em todas elas, com responsabilidade e com foco crítico, para a qualificação do mesmo. Assim pensado, todos os indivíduos têm direito a uma educação de qualidade, esta é uma concepção sobre a qual não recaem dúvidas. E para o autista é importante pensar como trabalhar pedagogicamente, as características como estereótipos.

Para Orrú (2009) a manifestação dos comportamentos estereotipados por parte das pessoas autistas é um dos aspectos que assume maior importância no âmbito social, representando um entrave significativo para o estabelecimento de relações entre as mesmas e seu ambiente. As principais características das pessoas com autismo referem-se a aspectos que estão diretamente vinculados às relações interpessoais como abstração, linguagem/comunicação e interação social, desenvolvendo assim, movimentos estereotipados. Comportamentos estereotipados são comportamentos diferentes como sons estranhos, gritos, maneirismos com as mãos, movimentos do corpo, entre outros.

Para a autora, atualmente, existem alunos com autismo frequentando classes comuns, que fazem uso de recursos especializados, entre outros, cujos docentes são capazes de uma ação pedagógica criativa enfrentando o desafio colocado por um aluno que não fala diretamente com as pessoas, como é o caso dos autistas.

Orrú (2009) aponta metodologias que atualmente são utilizadas com crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Um desses métodos é o *Treatment and Education of Autistic and related Communicationhandicapped Children* (TEACCH), que

possui como base teórica psicológica denominada do Behaviorismo. Segundo essa teoria, o processo de ensino-aprendizagem é concebido por meio da relação estímulo-resposta. Contudo Beyer (2013, p.76), explica que:

Quanto a alunos com autismo, a explicação sobre suas possibilidades para aprender depende do referencial teórico adotado. A aprendizagem desses alunos não pode ser explicada apenas através do condicionamento do comportamento, como pretende o método TEACCH. As crianças com autismo podem ter maiores níveis de elaboração cognitiva, podendo atingir melhor funcionamento intelectual e social. (SACKS, 2001; BEYER (2002).

O Método desenvolvido pela Divisão TEACCH da Universidade da Carolina do Norte (EUA), na década de 60, não é visto por seus idealizadores como método educacional apenas, mas também como clínico. Este método se baseia na organização do ambiente físico por meio de rotinas e sistemas de atividades. Desta forma, o ambiente é adaptado, facilitando a compreensão pela pessoa com autismo, assim como, facilita para que o aluno compreenda o que se espera dele, pois, segundo Schwartzman (1995):

Pessoas autistas apresentam dificuldades sérias no estabelecimento das relações entre pessoa e objeto, momentos de trabalho e momentos livres, associar ideias a partir do contexto em que estão inseridas e emitir a conduta esperada. Por isto, é fundamental a forma em que dispomos os móveis na sala de aula e como organizamos as diferentes áreas de trabalho. (SCHWARTZMAN, 1995, p.240).

Para a questão, Orrú (2009) diz que o método TEACCH tem como objetivo desenvolver a independência da pessoa com autismo. Desta forma, a mesma pode passar grande parte de seu tempo ocupando-se de forma independente. Parte da premissa que as pessoas com autismo em geral aprendem melhor por visualização, apreciam rotinas e não são favoráveis a surpresas. O ambiente de uma sala com o método TEACCH é totalmente visual, sinalizado e o uso da comunicação por figuras se dá logo de início.

Esse modelo educacional para o autista, é um dos mais importantes métodos e que tem como norteadores básicos de sua filosofia: propiciar o desenvolvimento adequado e compatível com as potencialidades e a faixa etária do paciente; funcionalidade (aquisição de habilidades que tenham função prática); independência (desenvolvimento de capacidades que permitam maior autonomia possível); integração de prioridades entre família e programa, ou seja, objetivos a serem alcançados devem ser únicos e a estratégias adotadas devem ser uniformes.

Dentro desse modelo, é estabelecido um plano terapêutico individual, onde é definida uma programação diária para a criança autista. O aprendizado parte de objetos concretos e passa gradativamente para modelos representacionais e simbólicos, de acordo com as possibilidades do paciente.

Ainda segundo Orrú (2009), a informação dada visualmente tem como objetivo amenizar as dificuldades de comunicação existentes. A programação das atividades do dia deve ser dada visualmente. Pode existir um quadro indicando, em sequência, quais atividades a criança deve realizar. Alguns quadros são feitos de maneira a induzir a criança a retirar o cartão com a foto ou desenho da próxima atividade e depositá-la no local onde deve ir.

Para Schwartzman (1995), essa programação deve:

Indicar visualmente ao estudante quais as tarefas que serão realizadas durante o período na escola (ou local de atendimento) e colabora no entendimento do conceito de discriminação entre as mesmas. Através deste instrumento de apoio é possível ensinar o que vem antes e o que acontece depois proporcionando o planejamento de ações e seu encadeamento numa sequência de trabalhos. (SCHWARTZMAN, 1995, p.242)

Retoma-se Orrú (2009) que reporta-se a questão, ao citar que a utilização dos quadros requer um aprendizado. Inicialmente alguém fará cada passo com a criança, colocando os cartões em sua mão e ensinando-a a colocá-lo no local. Quando a atividade tiver acabado, a criança deve voltar ao quadro de tarefas para ver qual a próxima atividade e pegar seu respectivo cartão. Com o tempo ela poderá realizar a tarefa de maneira independente. Segundo a autora a criança é avaliada individualmente e integrada à sala aonde um educador trabalha com pouquíssimas crianças e o atendimento é bem individualizado. Usam-se também materiais montessorianos para o aprendizado da matemática e para o desenvolvimento da inteligência espacial. Embora pareça rotineiro e monótono, o método tem tido muito sucesso para crianças com autismo no mundo todo há muitos anos.

Segundo a autora, o método TEACCH utiliza um teste chamado Perfil Psicoeducacional Revisado (PEP-R), o qual tem como finalidade avaliar o coeficiente de desenvolvimento das crianças com autismo e com o resultado do mesmo é possível obter a idade cronológica correspondente ao nível de desenvolvimento apresentado pela criança e assim poder atender as necessidades específicas de cada um. Esse teste é o primeiro processo para a inclusão. As atividades contidas no Perfil Psicoeducacional Revisado (PEP-R) são baseadas em um sistema de comunicação essencialmente visual para que o aluno não tenha

dificuldade de compreensão e possa alterar os resultados do teste. Essas atividades que foram exclusivamente desenvolvidas para as crianças com autismo têm como propósito avaliar o nível de desenvolvimento em sete áreas: imitação, desempenho cognitivo, cognitiva verbal, coordenação olho-mão, coordenação motora grossa, coordenação motora fina e percepção. (ORRÚ, 2009).

Para que a inclusão desse aluno seja realizada corretamente, há três pontos a serem observados: a criança deve ser inserida em uma sala cuja média de idade seja a mesma da sua idade cronológica, o nível de desenvolvimento entre os alunos deve ser semelhante e por último, evitar com que os problemas de comportamento interfiram na convivência dessa criança.

A programação das atividades do dia deve ser dada visualmente. Pode existir um quadro indicando, em sequência, quais atividades ou tarefas a criança deve realizar. O fundamental é a persistência até que a criança aprenda a utilizar a informação visual. Na maioria das vezes, a utilização deste método traz tranquilidade à criança já que possibilita melhor compreensão e comunicação.

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. O professor tem a responsabilidade de dar atenção especial e sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas. Deve-se entender que ensino é o principal objetivo do trabalho com crianças autistas. Ensinar coisas funcionais para a criança autista é a essência de um trabalho adequado e a persistência é um grande aliado deste objetivo.

Orrú (2009) destaca que, o professor deve sempre se certificar que o aluno esteja realmente prestando atenção e junto a isso fazer com que ele sente na primeira fila. Vê se estão fazendo as tarefas no caderno e falar seu nome várias vezes no decorrer da aula, pois a criança com autismo pode apresentar dificuldade de organização e de memorização, por isso é recomendável um caderno com fotos de atividades. Na educação infantil é quase indispensável um roteiro dos trabalhos que serão realizados no dia, talvez o aluno necessite de um acompanhamento nos primeiros dias de aula para que possa ajudá-lo na organização e em algumas atividades.

Sobre isso, Orrú (2009) explica ainda que a inclusão da criança com necessidade educacional especial não irá alterar a rotina e o “currículo” da escola, porém devem-se criar atividades em que o aluno especial possa ser incluído e interaja com os outros. Se caso a criança apresente algum tipo de estereotipia (movimentos repetidos) ou ecolalia (repetição de palavras ou frases), o professor deve fazer com que a atenção do aluno volte novamente à atividade a qual estava sendo realizada e é de fundamental importância a cooperação da família e o apoio do professor nas tarefas ou eventuais problemas.

Para Mantoan (2006), o professor é de fundamental importância entre a relação dos alunos com a criança com autismo e devem ser projetadas atividades nas quais os outros alunos lhe ofereçam coisas interessantes, ofereça e peça-lhe ajuda, faça-lhe algum elogio, dê sinais de afeto, faça-lhe perguntas e insistam até obter a resposta, jogos no qual o aluno especial tenha função.

Para isso Orrú (2009) afirma que existem três importantes condições: o perfil de desenvolvimento da criança com autismo é irregular e deve ser respeitado, deverá ser incluído o ensino de coisas que não precisam ser ensinadas a uma criança sem necessidades especiais e por fim, essa criança pode apresentar problemas de comportamento graves e difíceis de compreender. Esses problemas podem estar ligados a três fatores, mas que podem ser corrigidos: problema de comunicação, a atividade sugerida é exageradamente fácil ou exageradamente difícil e demorada.

A experiência é fundamental para o aluno com autismo, porque grande parte das atividades propostas, ele não consegue aprender sozinho, por isso que quando adequada ao mesmo, a capacidade de aprendizagem é elevadíssima. Um dos problemas das crianças com autismo é a comunicação verbal, por isso o professor tem que ter uma linguagem bem “clara” com esse aluno, um sistema de comunicação que o aluno possa entender. Outro problema é fazer escolhas, o professor tem que sempre se certificar que esse aluno já aprendeu fazê-las. (BAPTISTA; BOSA, 2002).

Orrú (2009) enfatiza que as atividades sociais deverão ser introduzidas lentamente, mas com persistência. Tudo para esse aluno tem que ser organizado e claro. Não haverá quase, problemas de comportamento com o aluno especial, se o programa educacional for apropriadamente preparado. A figura do professor é fundamental na relação da criança com autismo com os outros alunos e com o próprio meio. O professor deve tentar compreender

esse aluno ao máximo e procurar ajudá-lo onde tem dificuldade, principalmente na aprendizagem e na adaptação. Continua Orrú (2009) a destacar que:

A sala de aula deve ser organizada com espaços que proporcionem o aprendizado e o trabalho independente. As atividades propostas para os alunos com Autismo são atividades que visem o aprendizado ou o desenvolvimento da independência. Essas atividades deverão ser incluídas na rotina de trabalho, porque se deixarmos para a criança opinar, provavelmente ela vai preferir ficar andando pela sala a fazer a atividade proposta, que devem ser no início curtas e simples. (ORRÚ, 2009)

Conforme Orrú (2009), poderá ocorrer alteração do comportamento adaptativo, o que prejudicará o aprendizado da criança com autismo. Para que isso não ocorra, tanto os pais como o professor, deverão aprender a lidar com as crianças com Autismo. As alterações do comportamento adaptativos mais comuns são: gritos frequentes, choros, risos ou gargalhadas sem causa aparente, agressões, recusar-se a fazer tarefas. O professor diante dessas situações pode reforçar sempre o comportamento adequado e nunca o inadequado, mas para evitar essas alterações o professor pode manter esse aluno sempre ocupado, incentivar a comunicação, organizar uma rotina previsível, anotar as atividades que ele não gosta e vagarosamente tentar oferecê-las.

Continua Orrú (2009) ao relatar que a criança com autismo tem maior facilidade de compreensão visual, então, usar agendas, utilizado a linguagem escrita com palavras claras e precisas, usar cartões com desenhos das atividades e horários, para que a criança possa visualizar, usar fotos ou objetos concretos para relacionar com as atividades propostas é o melhor sistema de comunicação para ser utilizados com alunos com autismo. O material pedagógico utilizado com os alunos especiais poderá ser feito de sucata, porém deve atender requisitos importantes: deverão ser materiais concretos, é difícil trabalhar com lápis, papel e cola, porque a tendência é rasgar o papel, quebrar o lápis e comer a cola, colocar os materiais sempre em cima de uma mesa, com o decorrer do tempo, pode se introduzir o lápis e o papel, mas as atividades devem ser realizadas individualmente e com o auxílio do professor. O material não pode ser nem muito grande, nem muito pequeno eles devem está sempre organizados.

Para que a inclusão na escola regular obtenha bons resultados é absolutamente necessário salas de apoio e professores especializados que saibam avaliar sua eficiência e

problemas de comportamento, organizar sistemas de trabalho e definir estratégias, mas além de tudo isso o professor tem que fazer com que a criança consiga transmitir tudo o que quer.

Nesse esse caso, Mantoan (2003, p. 43) afirma que “todos os níveis dos cursos de Formação de Professores devem sofrer modificações nos seus currículos, de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças”. E as escolas precisam dar um suporte pedagógico aos professores.

Todavia, para trabalhar a temática da formação de professores na educação inclusiva é bem polemico. Oliveira e Santos (2007) em seu livro intitulado “Política de Educação Inclusiva e Formação de Professores no município de Ananindeua - Pará”, coloca como está se desenvolvendo as políticas públicas no campo da educação inclusiva de pessoas com necessidade educativas especiais no município de Ananindeua, região metropolitana de Belém. As autoras concluem em sua obra que “as informações apontam que o fato de que a política de formação para a educação inclusiva ainda não está bem definida e socializada no âmbito das escolas”.

Acredita-se que deve haver um planejamento por parte do professor para que seja colocada em prática estratégias pedagógicas inclusivas, permitindo, assim, que o aluno fique em contato direto com o mundo social em que vive. Não é que exista uma fórmula correta de incluir esse aluno. O que pode existir são procedimentos de ensino que devem estar adequados à realidade de cada aluno, de forma que venham a incluir esse educando com deficiência no processo de ensino e aprendizagem, respeitando sempre o tempo de aprendizagem de cada um, diante da criticidade e criatividade no seu cotidiano educacional e social. (OLIVEIRA e SANTOS, 2007).

Drago (2012) aponta algumas estratégias para atender os alunos com necessidades especiais, tais como:

- Que o aluno seja estimulado em todas as suas fases/etapas escolares, não se prendendo à estimulação precoce desenvolvida pelo atendimento médico/hospitalar, mas que seja uma estimulação ininterrupta, pelo fato de que, em algumas síndromes, pode ocorrer a regressão daquilo que já foi alcançado, como na síndrome de Rett ou West, por exemplo.
- Que haja uma contextualização do conteúdo à idade e ao nível de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças/alunos, buscando não a minimização dos conteúdos e do currículo, mas a observância das ferramentas já adquiridos e amadurecidos por esses sujeitos.

-Que sejam pensados momentos de planejamento coletivo da ação pedagógica, onde todos os envolvidos no processo educacional (professores, pais, merendeiras, pedagogos, diretores e outros) pensariam em ações para otimizar o trabalho e garantir a permanência com sucesso desse aluno, ao mesmo tempo em que trocaria experiências e informações sobre os processos aquisitivos desses sujeitos.

-A promoção de atividades imaginativas com o uso de histórias infantis e de faz de conta dentro e fora da sala de aula, já que essas atividades estimulam a criatividade, o pensamento abstrato, a percepção espaço-temporal, a orientação, a mobilidade, a lateralidade, o reconhecimento de diferentes épocas e linguagens, diferentes emoções, dentre outras características tipicamente humanas.

-A utilização de materiais concretos para a formação de conceitos, competências e habilidades das/nas diversas áreas do conhecimento, como ábacos, mapas, tampas de garrafas, jogo de memória, dados, células, globos e tantos outros materiais que facilitariam o conhecimento de Matemática, Geografia, Física, Química, Português, Artes, História e demais componentes curriculares, deixando as disciplinas, muitas vezes tão frias, mais atraentes, além de estimular a curiosidade e a busca de outras perguntas/ respostas por parte dos alunos.

-O emprego de recursos audiovisuais e da musicalização para facilitar a compreensão e a aprendizagem significativa, além de estimular o desenvolvimento da audição e da discriminação de diferentes sons do cotidiano, o que é essencial para determinados tipos de síndromes que apresentam deficiências intelectuais, como a síndrome de Willians, onde o trabalho com a musica é algo que não pode ser deixado de lado, dada a predileção desses sujeitos por este tipo de linguagem. Além disso, esses recursos podem deixar a aula mais dinâmica, criativa e estimulante.

-A valorização do contato físico, demonstração de afeto e carinho, valorização das relações interpessoais, com o objetivo de aprimorar o reconhecimento do outro como sujeito pertencente ao grupo e de suas diferenças como algo meramente humano. Para sujeitos com determinadas síndromes ou mesmo determinadas deficiências, isso é extremamente importante, uma vez que suas características físicas podem chamar muita atenção como é o caso da síndrome Kabuki, de Rett, de Noonan e mesmo a de Klinefelter. Nesse sentido, os professores e a escola precisam estar atentos a essas manifestações para que casos de *bullying*, por exemplo, não afastem esses sujeitos do convívio social e não os façam se sentirem piores do que os outros colegas da sala. O professor, ao evitar e repreender comentários negativos sobre os alunos, exercer ímpar na condução do trabalho pedagógico que reconhece e valoriza as peculiaridades dos sujeitos, servindo de exemplo para os alunos em processo de formação de suas funções psicológicas superiores.

-A reorganização/ressignificação do espaço e do tempo das aulas/atividades, já que muitos estudos têm mostrado que as pessoas com determinados tipos de deficiências ou determinados transtornos globais do desenvolvimento demandam um tempo maior para realizar determinadas tarefas, assim como precisam de uma infraestrutura, às vezes, diferenciadas para que possam exercer sua cidadania.

-Utilização de outras/novas tecnologias de informação, já que independentemente de qualquer deficiência, muitos desses sujeitos têm acesso às redes sociais disponíveis na Internet, possuem computadores, aparelhos digitais, televisores, dentre uma infinidade de aparelhos que trazem uma série de benefícios e que, muitas vezes, a escola desconsidera ou mesmo

deixa de utilizar em sala de aula, ainda ancorando suas ações no quadro, no giz e no livro didático.

-Utilização de histórias, músicas/cantigas, jogos, materiais coloridos e diversificados, texturas, dramatização, fotografias como facilitadores do trabalho com a linguagem oral e escrita. Nesse sentido, entendemos que, para o trabalho pedagógico que tem como foco central. (DRAGO, 2012, p. 182-188).

Assim, Drago (2012) apresenta uma diversidade de estratégias que o professor pode utilizar com o aluno autista, sendo consenso que o docente precisa conhecer primeiro as diferenças para planejar a metodologia adequada a cada necessidade especial.

Esse posicionamento demonstra que há necessidade de uma formação mais específica e adequada para todos, professores, gestores e técnicos, no que se refere a inclusão dos alunos com necessidade educacionais especiais, e especificamente para o autista, focando cada caso, pois cada um é um em particular. E a escola de desempenhar o seu papel, de fazer o reconhecido no nível da educação, na elaboração de estratégias para que os alunos com autismo consigam desenvolver capacidades para se integrar e interagir com as outras crianças ditas “normais”.

Enfim, muitos aspectos a aprender, mas de tudo o que acredita-se que é indiscutível quando falamos de educação inclusiva para autista, a questão primeira é sobre a formação de professores, contudo que seja feita a partir da realidade de cada caso, se possível fazer em cada escola.

3.4 Dificuldades, limites e avanços no atendimento de alunos com TEA.

Aborda-se neste aspecto as dificuldades, limites e avanços no atendimento de alunos com TEA, uma vez que se vivenciou uma experiência e muito nos incomodou em colocar metodologicamente falando o certo para que a aprendizagem acontecesse por conta de suas limitações.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (1984 *apud* Gauderer, 1987) que está contida na 9ª edição da classificação internacional de doenças, trata do autismo infantil e as dificuldades que ele enfrenta. E assim profere:

Autismo infantil é uma Síndrome presente desde o nascimento, e se manifesta invariavelmente antes dos 30 meses de idade. Caracteriza-se por respostas anormais a estímulos auditivos ou visuais, e por problemas graves quanto à

compreensão da linguagem falada. A fala custa a aparecer, e, quando isto acontece, nota-se ecolalia, uso inadequado dos pronomes, estrutura gramatical imatura, inabilidade de usar termos abstratos. Há também, em geral, uma incapacidade na utilização social, tanto da linguagem verbal como da corpórea. Ocorrem problemas muito graves de relacionamento social antes dos 5 Anos de idade, como incapacidade de desenvolver contato olho a olho, ligação social e jogos em grupo. O comportamento é usualmente ritualístico e pode incluir rotinas de vida anormais, resistência a mudanças, ligação a objetos estranhos e um padrão de brincar estereotipado. A capacidade para pensamento abstrato simbólico ou para jogo imaginativo fica diminuída. A inteligência varia de muito subnormal, a normal ou acima. A “performance” é com frequência melhor em tarefas que requerem memória simples ou habilidade viso-espacial, comparando-se com aquelas que requerem capacidade simbólica ou linguística. (GAUDERER, 1987, p.13).

Observa-se no exposto que em relação as pessoas com autismo, elas apresentam déficits no relacionamento interpessoal, na linguagem/comunicação, na capacidade simbólica, comportamento estereotipado. As diferenças encontram-se no que diz respeito às possíveis causas do Autismo, descritas por Kanner e Asperger sobre o assunto, assim como as pesquisas e produções dos profissionais que aprofundaram os conhecimentos acerca do autismo.

Gauderer (1987) considerando as observações descritas nos trabalhos realizados tanto por Kanner quanto por Asperger, tem enfatizado no Espectro Autista a Tríade Comportamental: interação social, a comunicação/linguagem e a imaginação. Tais comportamentos relacionam-se com as demais variadas características presente na pessoa com autismo, as principais são: ecolalia imediata ou tardia; hiperatividade ou extrema passividade; contato visual deficiente; comunicação expressiva ou receptiva deficiente; problemas de atenção e concentração; mudança de humor sem causa aparente; utilização de adultos como ferramentas para apontar um objeto que se deseja pegar; ausência de interesse por materiais ou atividades da sala de aula; interesse obsessivo por um objeto ou tipos de objetos como os giratórios; andar nas pontas dos pés; presença de maneirismo (movimentos nas mãos); apresenta uma constante movimentação do corpo (balançar para frente e para trás) e eventualmente aprende a ler sozinha antes dos quatro anos de idade sem que ninguém tenha percebido como isso aconteceu. No entanto, é improvável que essas características apareçam ao mesmo tempo.

Para Baptista e Bosa (2002, p.38):

De um modo geral, todos os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID) caracterizam-se por prejuízos severos e profundos de diversas áreas do

desenvolvimento, marcados pelas dificuldades nas habilidades de interação social e comunicação, associada à presença de comportamentos repetitivos e/ou restritos e interesses em atividades estereotipadas que representam um desvio em relação ao nível de desenvolvimento.

Dito isso, é importante atentar para as práticas educativas que permeiam a educação inclusiva do aluno autista, pois elas devem ser um norte para os educadores da educação básica que atendem alunos com essas especificidades, devem ter significativas contribuições por meio de suas metodologias diante das dificuldades dos autistas em sala de aula.

As dificuldades na interação social em TID podem manifestar-se como isolamento ou comportamento social impróprio; pobre contato visual; dificuldade em participar de atividades em grupo; indiferença afetiva ou demonstrações inapropriadas de afeto; falta de empatia social ou emocional. Cunha (2012, p.20) comenta essas dificuldades:

O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas (...) Kanner observou crianças com uma inabilidade no relacionamento interpessoal que a diferenciava de outras patologias, bem como atrasos na aquisição da fala e dificuldades motoras.

Também destaca-se que a medida que esses indivíduos entram na idade adulta, eles melhoram o comportamento de isolamento social, mas a pobre habilidade social e a dificuldade em estabelecer amizades persistem, dependendo do grau de decorrência neurofuncional. Sendo assim, os autistas adolescentes e adultos podem apresentar interpretações equivocadas a respeito de como são percebidos por outras pessoas, e o adulto autista, mesmo com habilidades cognitivas adequadas, tende a isolar-se, principalmente se durante sua infância não teve um incentivo socioambiental com o outro.

Em relação as dificuldades na comunicação ocorrem em graus variados, tanto na habilidade verbal quanto na não verbal de compartilhar informações com outros. Algumas crianças não desenvolvem habilidades de comunicação, outras tem uma linguagem imatura, caracterizada por jargão, ecolalia, reversões de pronome, prosódia anormal, entonação monótona etc.

Os que têm capacidade expressiva adequada podem ter inabilidade em iniciar ou manter uma conversa apropriada. Os déficits de linguagem e de comunicação persistem na vida adulta, e uma proporção significativa de autistas permanecem não verbais. Aqueles que adquirem habilidades verbais podem demonstrar ou não *deficits* persistentes em estabelecer

conversação, tais como falta de reciprocidade, dificuldades em compreender sutilezas de linguagem, piadas ou sarcasmo, bem como problemas para interpretar linguagem corporal e expressões faciais, por isso o acompanhamento do clínico, psicanalista e do fonoaudiólogo é fundamental no processo de desenvolvimento da fala e de sua interpretação desde a infância.

Os padrões repetitivos e estereotipados de comportamento característicos do autismo incluem resistência a mudanças, insistência em determinadas rotinas, apego excessivo a objetos e fascínio com o movimento de peças (tais como rodas ou hélices). Embora algumas crianças pareçam brincar, elas se preocupam mais em alinhar ou manusear os brinquedos do que em usá-los para sua finalidade simbólica. Apresentam estereótipos motores e verbais, tais como se balançar, bater palmas repetitivamente, andar em círculos ou repetir determinadas palavras, frases ou canções, são também manifestações frequentes em autistas. (FRONBONNE, 2002).

Nesse mesmo olhar, o autor fala no adulto autista, há uma melhora na adaptação a mudanças, mas os interesses restritos persistem, e aqueles com habilidades cognitivas adequadas tendem a concentrar seus interesses em tópicos limitados, tais como horários de trens/aviões, mapas ou fatos históricos, etc., os quais dominam suas vidas, entretanto se tiverem incentivo cognitivo, dependendo do grau de afetação, demonstram grande desenvolvimento intelectual, sendo considerados inclusive superdotados, contudo geralmente restringe-se a um campo de estudo específico, como a matemática, a música dentre outros.

Nesse sentido compreende-se, portanto, que na ausência de um marcador biológico, o diagnóstico de autismo e a delimitação de seus limites permanecem a sombra de uma decisão clínica um tanto subjetiva.

No campo cognitivo, Cunha (2012, p.20), cita que há muitas crianças com autismo associado à deficiência intelectual, em diferentes graus. Também encontramos um grupo com inteligência classificada como “normal”, outro com inteligência acima da média, como é o caso de algumas pessoas com Síndrome de Asperger. Estima-se que esses indivíduos autistas sejam gênios, ou seja, pessoas que alcançam ou ultrapassam o teto em um teste de quociente de inteligência, embora seu comportamento adaptativo e mesmo processo de aprendizagem não acompanhe seu potencial cognitivo. Sobre isso Cunha (2012, p.20) comenta:

Quando ouvimos que uma criança com autismo possui altas habilidades, é necessário compreender que há alta *performance* geralmente em uma área do desenvolvimento. Pode ser uma excelente habilidade motora, musical,

extrema facilidade com cálculos complexos ou memória fotográfica, dentre outras. Ou seja, uma parcela das pessoas com autismo mostra um ótimo desempenho em uma ou mais áreas, não querendo dizer que tenham facilidade em todas as áreas do conhecimento ou do desenvolvimento. (CUNHA, 2012, p.20)

O mesmo autor acima fala que, no campo do desenvolvimento motor também são diferentes, pois há os que demoram a andar, caem muito, têm dificuldade para equilibrar-se, dificuldades na coordenação motora fina e ampla visíveis. Outros, por sua vez, apresentam desenvolvimento motor padrão, sendo que há aqueles que sentam e andam precocemente, e que são notados pelo excelente equilíbrio.

As alterações de sono são facilmente encontradas no cotidiano das pessoas com autismo, algumas só adormecendo com o uso de medicamentos. A queixa comum é a de insônia, agitação que antecede o momento de dormir ou mesmo alterações de sono pontuais.

O brincar da criança com autismo também é, por vezes, peculiar, uma vez que essa criança pode não dar funcionalidade ao brinquedo, apresentar dificuldade em brincadeiras de faz de conta, interessar-se às vezes por uma parte do brinquedo e não necessariamente pelo brinquedo todo. É comum constatar-se que a criança “gosta” de brincar sozinha ou não demonstra interesse em brincar com outras crianças da mesma faixa etária.

Geralmente pessoas com autismo têm dificuldades em estabelecer ou manter o contato visual, mas isso não é uma regra. Muitas têm aversão ao toque humano, mas há os que gostam de abraçar, de ganhar colo, de serem tocados. Pessoas com autismo não gostam de barulho, mas existem aquelas que apreciam as batidas, os barulhos. Igualmente, nem todas as pessoas com autismo têm atraso de fala, mas atraso ou alterações na área da linguagem são sinais de alerta para pais e educadores. Há crianças com autismo que aprendem a ler sozinhas precocemente, mas não necessariamente interpretam o que leem.

Considerando o que foi exposto, entendemos as palavras de Costa (2013, p. 15) quando diz que “ter autismo não é só ter uma deficiência, mas ter também um desafio”.

Segundo Baptista e Bosa (2002) tanto Kanner quanto Asperger empregaram o termo Autismo para chamar a atenção sobre o comportamento social que ultrapassa o simples isolamento físico, timidez ou rejeição do contato humano, mas se caracteriza, sobretudo, pela dificuldade em manter contato afetivo com os outros, de modo espontâneo e recíproco.

Diante disso, conforme Drago (2012), deve existir uma atenção especial com relação às especificidades de cada aluno, e especialmente ao aluno autista, pois:

As síndromes, assim como cada pessoa particularmente, possuem características muito específicas que precisam ser observada pelas escolas para que seja realizado um trabalho que leve em consideração o sujeito como um ser que, independentemente de qualquer características, pode aprender, pode se desenvolver, pode produzir, pode infinitas coisas, como diria Vigotski, já que as capacidades dos seres humanos são infindáveis, e não podemos definir, *a priori*, o que cada um dará ou não conta de fazer. (DRAGO, 2012, p. 178).

Entende-se, então, que tanto os docentes da classe regular quanto os profissionais da sala de recursos que praticam o Atendimento Educacional Especializado (AEE), devem conhecer as síndromes e suas especificidades, para que possam planejar as atividades, a fim de atender as reais necessidades educativas especiais no processo de ensino-aprendizagem.

E ainda segundo Drago (2012) há que se destacar que o trabalho pedagógico, não só com alunos com deficiência mas também com todos os sujeitos no/do sistema comum de ensino, é aquele que tem como ponto de partida e de chegada a inovação e o empenho na mudança de postura, na criação e na transformação cultural e social. Diante disso, continua o autor que, essa inovação e empenho passam consequentemente pelo viés da formação do professor, seja ela inicial, seja continuada, pelo fato de que a inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos, provoca e exige da escola novos posicionamentos. Além disso, é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas, pensem no que estão fazendo, com quem estão lidando, que subjetividade estão formando; afinal, estudos têm revelado que grande parte do sucesso da inclusão depende do trabalho pedagógico adequado às diversidades dos discentes no cotidiano escolar.

Nesse contexto, é preciso destacar o que coloca Drago (2014):

A criança deficiente, por sua vez, não foge à regra, precisa ser vista como uma pessoa capaz de assumir e viver seu papel de ator social em um contexto marcado pela diversidade e diferença, pois possui capacidades que podem e devem ser desenvolvidas, para que possa se assumir como ser histórico e social integrado à sociedade.

Finalmente pode-se dizer que o professor da escola regular deve ser visionário, inteligente o suficiente para dirimir as questões obscuras que ainda permeiam o processo de

ensino do aluno autista, e fazer adaptações curriculares incluindo práticas pedagógicas inovadoras que venham a oferecer respostas às necessidades de cada aluno, e nesta pesquisa do aluno com TEA.

Há na educação inclusiva, a introdução de outro olhar. Uma maneira nova de se ver, ver os outros e ver a educação. Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada com base no entendimento de que é ela que precisa se capaz de atender às necessidades de seus membros. Assim sendo, inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer a cidadania.

(FREITAS, 2003)



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs analisar como se efetiva o processo ensino-aprendizagem do aluno autista da Educação Infantil a partir da revisão literária mediante a legislação educacional que trata de inclusão escolar e da literatura especializada, bem como conhecer como se efetiva realmente esse processo de ensino-aprendizagem do aluno autista. E ainda se fez uma reflexão sobre as dificuldades, desafios e avanços que o aluno autista enfrenta na Educação Infantil.

Com relação à legislação educacional temos as prescrições que desencadeiam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da etapa de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersectorial na implementação das políticas públicas. No entanto, não corresponde à realidade educacional no ambiente escolar.

Pode-se dizer que a escola dispõe de uma organização pedagógica que se organiza através do Projeto Político-Pedagógico da escola, assim como pelo Regimento Unificado das Escolas Públicas Municipais de Castanhal.

Constatei que, a inclusão do autista na turma, segue igualmente a de outros incluídos, a escola o faz desde o ato da matrícula desse aluno, respeitando a legislação vigente quanto ao acesso e permanência da pessoa com deficiência em escola regular. Porém, como foi muito discutido e refletido na bibliografia dos autores pesquisados, o processo de inclusão ainda não está estruturado de forma eficiente e eficaz dadas as limitações materiais e de requalificação dos profissionais da área educativa e direcionado para uma participação mais ampla e clara de como realmente atender esse discente. Além disso, observo que escola apesar do esforço em busca de melhorar as condições de seu atendimento, ainda trabalha de forma isolada, não acionando outras Secretarias Públicas, como a da saúde, da ação social, conselho tutelar, entre

outros, que de certa maneira poderia vir dar suporte não somente a escola mais também a família dos alunos incluídos.

Considera-se a partir do estudo que o autismo é um distúrbio com sintomas e graus de manifestações extremamente variados, e que em decorrência disso, apresenta déficits na área social, na linguagem e comunicação e no comportamento e pensamento. E apesar de se discutir a situação do aluno autista, sua entrada e permanência na escola, contudo ficou entendido para mim que o professor deve estar preparado para adaptar o currículo e a metodologia com o objetivo de prolongar a permanência do aluno na escola.

Entendo que o professor é a ‘mola mestra’ para realizar a inclusão do aluno autista no processo, mas para isso ele precisa através de sua prática pedagógica adotar métodos didáticos diferenciados no processo ensino aprendizagem. Contudo, é preciso que nós professores nos identifiquemos com a etapa que trabalham, estabelecendo vínculos de afeto e confiança com este aluno, e na interação com ele possamos diagnosticar o nível de seu desenvolvimento, para assim adotar uma prática pedagógica que de fato atenda suas necessidades.

O exemplo se faz aqui é relativo a algumas situações que vivi no cotidiano no cotidiano escolar atendendo um aluno com TEA, que apresenta comportamentos que o diferencia dos demais, onde acredito que deve ser estimulado a responder com competência às exigências do meio, oferecendo-lhes condições de acordo com suas capacidades, possibilidades e limitações. Todavia, ao vivenciarmos esse processo com o autista, o fazer na prática é muito complexo, difícil e quase sempre a rotina é alterada, pois o que se planeja não se consegue executar, ele chama a atenção dos demais coleguinhas que se distraem, e eu ficava a lhe dar atenção sem poder desenvolver a atividade proposta para o dia na turma. O aluno era muito agitado, batia nos colegas, chamava atenção e ficava pouco tempo sentado. Seu desenvolvimento em relação à aprendizagem, a construção dos conhecimentos, sua apropriação é um pouco significativa, e é muito comprometida, pois não conseguia acompanhar a turma. Também não conseguia se relacionar harmonicamente com os colegas, o comportamento dele chega a ser agressivo, bate nos mesmos, não se mantém quieto ou em silêncio um minuto se quer, chuta, belisca, fala o tempo todo, cuspiam nas pessoas, enfim o aluno demonstrava comportamento normal. Então percebi que havia um prejuízo à aprendizagem dele. Acredita-se que isso se dá por vários fatores que podem ser por exemplo, a necessidade de focar no déficit funcional do aluno, ou seja, a ênfase deve ser dada a conhecer primeiramente as características do autismo que são apresentadas por ele para então

direcionar o ensino, uma vez que a mudança do ambiente pode proporcionar à todos os alunos, melhores níveis de educação e consequente desenvolvimento e aprendizagem.

Nesse caso, acredita-se que a escola deve se modificar para receber todos os alunos oferecendo uma educação de qualidade, respeitando cada estudante como único, propiciando respostas pedagógicas condizentes com as habilidades, necessidades e expectativas, isso significa ser preciso rever os valores sociais constituídos, repensar o projeto político pedagógico da escola, as intervenções pedagógicas com base na diversidade, aceitando as diferenças como parte do ser humano, aceitando o outro tal como ele é, acima de tudo compreendendo a escola como espaço plural de aprendizagem e construção do conhecimento e garantia dos direitos sociais.

Neste intento, a prática do diálogo deve ser utilizada como importante ferramenta de mudança, pois se sabe que são inúmeros os obstáculos a serem enfrentados pelos autistas, mas se tem a consciência de que qualquer proposta que vá ao encontro as necessidades dos diferentes, e aqui na pesquisa, do autista é ínfimo, pois a questão do ensino aprendizagem é muito complexa, e cada caso é um caso, só uma escola responsiva pode trabalhar com foco na educação inclusiva. Pode-se dizer, que em determinados momentos em sala de aula, sente-se uma angústia por não saber se estamos conseguindo dar condições e estímulos adequados para o aluno aprender.

Diante do exposto, acredita-se que ainda precisa investir em mais esforços no sentido da escola, por exemplo, conhecer mais o seu aluno, adaptar seu currículo a necessidade do aluno autista; oferecer formações com mais frequência aos profissionais para esclarecer melhor ao professor como trabalhar o autista que está atendendo a partir das suas particularidades e necessidades.

Pode-se dizer que nós professores temos que ter ciência que inclusive ao avaliarmos nosso aluno, é preciso saber adaptar as atividades as necessidade e realidade dele, não fazendo algo tão demasiadamente fácil e nem difícil demais. É preciso ter consciência de que para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes; mas que não impede do mesmo aprender respeitando seu ritmo. Assim, a escola pode estar demonstrando sensibilidade às necessidades dos alunos, fazendo a inclusão deles e junto com a família organizando as atividades e planejando o que de melhor pode ser feito na escola e em casa com os seus pais. Ou em convênio com a rede de saúde pública, ou seja, um trabalho

integrado, tais como também com a Secretaria Municipal de Saúde, com o Centro de Referência de Assistência Social, (CRAS), Conselho tutelar, etc.

Para isso, é preciso aprender a lidar com a diversidade humana, se dedicando em conhecer a características do aluno autista, porque cada aluno é singular. Aprender a valorizar o que o aluno autista conhece, e compreender que ele tem capacidade de desenvolver suas habilidades e competências cognitivas, motoras e afetivas mediante metodologias e recursos adaptados e adequados a suas necessidades considerando o seu ritmo de aprendizagem

Concluo que as dificuldades encontradas para educação do TEA se dá pelo desconhecimento da síndrome, dos métodos adequados e pela falta de uma infraestrutura adequada e pela insuficiente requalificação profissional, ou seja um conjunto de fatores associados ao insuficiente investimento financeiro em educação. Quanto aos avanços há um vasto repertório teórico que abrange a aprendizagem do aluno TEA, desde a estimulação precoce até sua entrada no ambiente escolar. Lembrando que uma das dificuldades é o diagnóstico precoce antes dos dois anos de idade, dado até esse período aparentemente a criação apresentar um quadro normal de desenvolvimento.

Considera-se que, para acolher a criança autista na Educação Infantil, é preciso se adaptar a realidade e peculiaridades do aluno, e ainda propor uma proposta de trabalho interdisciplinar. Nesse sentido, os profissionais devem usar procedimentos e técnicas em que discuta as necessidades de aprendizagem da criança, e sobre o que ela consegue entender e executar e em que pode vir a avançar. Para isso, sugere-se que o profissional seja capacitado para superar situações adversas no processo ensino aprendizagem ao atender Pessoas com Deficiência.

Vale ressaltar que, esta pesquisa ser continuada e aprofundada em nível de pós-graduação como sequência de estudos acadêmicos futuros. Igualmente pode ser estudado em uma formação continuada, em que se possam conhecer as características e particularidades serem conhecidas sobre o autista.

Desse modo, acredita-se que a verdadeira inclusão é um desafio diário, pois são inúmeras as dificuldades no processo para trabalhar essa diversidade, mas deve ser enfrentada pelos governantes, pelos órgãos responsáveis pautadas nas leis educacionais, pelas direções das escolas, pela equipe escolar e principalmente pelos professores, pais e comunidade em geral. Enfim, a inclusão do aluno autista, deve pautar-se além das legislações, nos princípios

éticos, em uma formação profissional de qualidade, competência e na afetividade dos professores.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

BATISTA, André Miranda. **Educação Especial e Inclusão**: um estudo das políticas públicas para inclusão da pessoa com deficiência no Pará. 2008. 71 p. TCC (Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia). Belém: Universidade do Estado do Pará, 2008.

BELISÁRIO FILHO, José F. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2010.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BOSA, Cleonice; CALLIAS, Maria. **Autismo**: breve revisão de diferentes abordagens. Porto Alegre: Psicologia Reflexiva Crítica, 2000. (v. 13 n. 1).

BOSA, Cleonice Alves. **As Relações entre Autismo, Comportamento Social e Função Executiva**. Porto Alegre: Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002. (v. 14, n. 2).

BRASIL. **Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 27 dez. 1961.

_____. **Lei n. 4.169, de 4 de dezembro de 1962**. Oficializa as convenções Braille para uso na escrita e leitura dos cegos e o código de contrações e abreviaturas braille, Brasília: Ministério da Educação e Cultura, em 4 de dezembro de 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4169.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes da Educação Nacional n. 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. DOU. Brasília: Ministério da Educação, 12 Agosto. 1971.

_____. **Lei Pública 94.142 de 1975.** Ensino inclusivo, ao qual teve início nos Estados Unidos, que estabeleceu a modificação dos currículos e a criação de uma rede de informações entre escolas, bibliotecas, hospitais e clínicas. Citada no documento <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 7.070, de 20 de dezembro de 1982.** Dispõe sobre pensão especial para os deficientes físicos. Brasília: Diário Oficial da União, 1982. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7070.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

BRASIL. **Lei n. 7.405, de 12 novembro de 1985.** Torna obrigatória a colocação do símbolo internacional de acesso em todos os locais e serviços que permitam sua utilização por pessoas portadoras de deficiências. Brasília: Diário Oficial da União. 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7405.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Constituição Federal do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. **Lei n. 7.853 de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 25 out. 1989. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L7853.htm>>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei Federal n. 7.855, de 24 de outubro de 1989.** Criou a Coordenadoria Nacional para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), órgão responsável pela política Nacional para a Integração de Pessoa Portadora de Deficiência. Conversão da Medida Provisória nº 89, de 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7855.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos.** Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação

para Todos Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990.** Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 8.160, de 08 de janeiro de 1991.** Caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8160.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Decreto n. 914 de 6 de setembro de 1993.** Estabelece em seu artigo 5º o que são Diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Revogado pelo Decreto nº 3.298, de 1999. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1993. Disponível em: ,<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 8.899, de 29 de junho de 1994.** Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Publicado no DOU. de 30.6.1994. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

BRASIL. **Declaração Mundial de Salamanca e Linhas de ação sobre Necessidades Educativas Especiais:** Apresentada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Brasília: Senado Federal. CORDE, Junho de 1994. . Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Portaria n. 1.793, de dezembro de 1994.** Recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos ético político-educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais”. Brasília: Ministério da Educação e da Cultura, 1994.. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 8.989, de 24 de fevereiro de 1995.** Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física. Publicado no DOU de 25.2.1995 - edição extra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8989.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Decreto nº 1.744/1995.** Regulamenta o benefício de prestação continuada devido à pessoa portadora de deficiência e ao idoso, de que trata a Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e dá outras providências. (Revogado pelo Decreto nº 6.214, de 2007). DOU de 11 de dezembro de 1995. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d1744.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei n. ° 9.394/96, publicado no DOU de 23.12.1996. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 Março. 2017.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Adaptações Curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC /SEF/SEESP, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 10 Março. 2017.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares.** Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC: SEF; SEESP, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Decreto n. 3.298.** Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiências. De 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 1999. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/D3298.htm>>. Acesso em: 11 Março. 2017.

_____. **Portaria MEC n. 1.679/99.** Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos (superiores) e de credenciamento de instituições (de ensino superior). Brasília, MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf. Acesso em: 12 Março. 2017.

BRASIL. **A Lei nº 10.048/2000.** Confere atendimento prioritário a determinado grupo de pessoas, e dá outras providências. Brasília. Publicado no DOU de 9.11.2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10048.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília. Publicado no DOU de 20.12.2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10098.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 10.226, de 15 de maio de 2001,** que acrescentou os parágrafos ao art. 135 da Lei n. 4737, de 15 de julho de 1965, que institui o Código Eleitoral. Brasília. Publicado no DOU de 16.5.2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10226.htm. Acesso em: 30 Março. 2017.

_____. **Decreto n. 3956/2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação de Pessoas com Necessidades Educacionais na Educação Básica, (Resolução do CNE/CEB, n. 2, de 11 setembro de 2001). Publicado no D.O.U. 9.10.2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 15 Março. 2017.

_____. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o **Plano Nacional de Educação** e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, 2001. Publicado no D.O.U. de 10.01.2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 14 Março. 2017.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Resolução CNE/CEB, n. 2, de 11 de set. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial

(SEESP). Brasília, 2001. 79 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Resolução CNE/CP nº1/2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. RESOLUÇÃO CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 22 Março. 2017.

_____. **Lei nº 10.436/02**. Reconhece a Língua Brasileira de Sinais. Brasília, DOU, 24 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 14 Março. 2017.

_____. **Portaria n. 2.678/02**. Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino. MEC. D.O.U., 26/09/2002 - Seção 1. BRASÍLIA. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl_tipo=POR&num_ato=00002678&seq_ato=000&vlr_ano=2002&sgl_orgao=MEC. Acesso em: 14 Março. 2017.

BRASIL. **Lei n. 10.708, de 31 de julho de 2003**. Aprova auxílio-reabilitação psicossocial para pacientes acometidos de transtornos mentais egressos de internações. MEC. Brasília. Publicado no D.O.U. de 1º.08.2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.708.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 10.754, de 31 de outubro de 2003**. Altera a Lei n. 8.989, de 24 de fevereiro de 1995. Brasília. MEC. Publicado no DOU. de 03.11.2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.754.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. MEC. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. 2003. Transforma os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Parecer n. 424/2003.** Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, que expõe uma situação específica do estado. APROVADO EM 27.5.03. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE Minas Gerais, 2003. Disponível em: https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/%7BF1D74B0D-78A7-4D3E-BD56-355CF4762BDA%7D_parecer_424_educacao_especial.pdf. Acesso em: 10 Abril. 2017.

_____. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular,** com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão. 2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004. Brasília: Ministério Público Federal, 2004. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/pessoa-com-deficiencia/acesso_alunos_ensino_publico_2004. Acesso em: 14 Maio. 2017.

_____. **Decreto n. 5.296/2004.** Regulamenta as leis n. 10.048/00 e n. 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília, 2 de dezembro de 2004. Publicado no DOU de 03.12.2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 17 Maio. 2017.

_____. **Lei n. 10.845, de 5 de março de 2004.** Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. MEC: Brasília, 5 de março de 2004. Publicado no D.O.U. de 08.03.2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.845.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Educação inclusiva:** a fundamentação filosófica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. (Org) Maria Salete Fábio Aranha. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>. Acesso em: 14 Maio. 2017.

BRASIL. **Lei n. 11.126, de 27 de junho de 2005.** Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. Publicado no DOU. de 28.6.2005. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111126.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **A Lei n. 11.133, de 14 de julho de 2005.** Institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: Publicado no DOU. de 15.07.2005 e retificado no DOU. de 18.7.2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/L11133.htm. Acesso em: 14 Maio. 2017.

_____. **O Decreto n. 5.626/2005.** Regulamenta a Lei n. 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos. Dispõe sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular. Brasília: MEC. Publicado no DOU de 23.12.2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Implantação dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal.** MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2006/5. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc. Acesso em: 10 Maio. 2017.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,** aprovada pela ONU em 2006, da qual o Brasil é signatário, estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. MEC/SEE. Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. - Brasília: 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://new.netica.org.br/prevencao/cartilha/plano-educdh.pdf>. Acesso em: 05 Abril. 2017.

_____. **Plano de Aceleração do Crescimento (PAC)**. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência. 2007. Disponível em: <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv1n2/21-POS-GRADUACAO-01.pdf>. Acesso em: 24 Março. 2017.

_____. **Decreto n. 6.094/2007**. Estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas. DO PLANO DE METAS COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 05 de junho de 2007, prorrogado pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, , entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2007/2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 18 Março. 2017.

_____. **Decreto Legislativo nº 186/09 de julho de 2008**. Convenção dos Direitos das pessoas com deficiência (2007), ratificada e incorporada à Constituição. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. Acesso em: 29 Maio 2017.

_____. **Decreto n. 6.571/2008**. Dispõe sobre o apoio da União e a política de financiamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011. Publicado no DOU de 18.09.2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na educação básica. MEC/CNE/ Câmara De

Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de Outubro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 18 Março. 2017.

_____. **Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos – SDH. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-legislacao-federal-sobre-os-dpd.pdf>. Acesso em: 28 Abril. 2017.

_____. **Lei n. 12.319, de 1 de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos – SDH. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-legislacao-federal-sobre-os-dpd.pdf>. Acesso em: 28 Abril. 2017.

_____. **O Decreto n. 7.611/2011.** Orientações para a construção de sistemas educacionais inclusivos, que garantam às pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos – SDH. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-legislacao-federal-sobre-os-dpd.pdf>. Acesso em: 28 Abril. 2017.

_____. **O Decreto n. 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Plano Viver sem Limite. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos – SDH. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-legislacao-federal-sobre-os-dpd.pdf>. Acesso em: 28 Abril. 2017.

BRASIL. **Lei n. 12.587, de 3 de janeiro de 2012.** Diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos – SDH.

Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-legislacao-federal-sobre-os-dpd.pdf>. Acesso em: 28 Abril. 2017.

_____. **Lei n. 12.622, de 8 de maio de 2012.** Dedicada ao Dia Nacional do Atleta Paraolímpico. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos – SDH. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SNPD. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-legislacao-federal-sobre-os-dpd.pdf>. Acesso em: 28 Abril. 2017.

_____. **Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Presidência da República. Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2012. Publicado no DOU de 28.12.2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 12 Março. 2017.

_____. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2012. Publicado no DOU de 7.7.2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 Abril. 2017.

CAMPBELL, Selma Inês. **Múltiplas faces da Inclusão.** Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

CASTANHAL. **Regimento Escolar Unificado.** Rede Municipal de Educação de Castanhal - Pará. PMC. SEMED, 2013.

COSTA, U. **Autismo no Brasil: um grande desafio.** Rio de Janeiro: Wak, 2013.

CRUZ, D. L. da. Olhe os autistas nos olhos. **Direitos de Cidadania, Dever da Família, do Estado e da Sociedade.** Dispõe sobre a Lei nº 12.764, Lei Berenice Piana. Aprovada no Congresso Nacional, sancionada e publicada no dia 28 de dezembro de 2012. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cssf/audiencias-publicas/audiencias-publicas-anteriores/audiencia-2013/audiencia-02.04/apresentacao-1>>. Acesso em: 12 Março. 2017.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão**. Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak editora, 2012.

DRAGO, Rogério. **Síndromes**: conhecer, planejar e incluir. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2012.

_____. **Inclusão na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2014.

FERREIRA, Maria E. C.; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

FEUERSTEIN, R. **Enriquecimento instrumental**: em programa de intervenção para modificação cognitiva. Baltimore: University Park Press, 1980.

FONSECA, V. R. J. R. **O autismo e a proposta psicanalítica**. In: Revista Mente e Cérebro. (Org) Melanie Klein. São Paulo: Ed. São Paulo, 2009. (Col. Memória da Psicanálise n. 42).

FOMBONNE, E. **Tendências epidemiológicas nas taxas de autismo**. LOCAL: Mol Psychiatry. 2002. (7 Suppl. 4).

FREIRE, Paulo. 1920. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Aprendendo com a própria história**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRÓES, Maria A. V. **As produções acadêmicas em educação especial**: uma análise de discurso. 2007. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007. Disponível em: <http://www.bdtd.ufjf.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=53>. Acesso em: 10 Março 2017.

GADOTTI, M. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GAUDERER, E. Christian. **Autismo, década de 80**: uma atualização para os que atuam na área, do especialista aos pais. São Paulo: SARVIER, 1987.

GIARDINETTO, Andréa R. dos S. B. **Educação do aluno com autismo**: um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional natural. 2009. 194 f. Tese Doutorado. Faculdade de Filosofia e Ciências, Univ. Estadual Paulista, Marília, 2009. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/giardinetto_arsb_do_mar.pdf>. Acesso em: 10 Março 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

GOULART, A. M. P. L.. **Altas habilidades superdotação**: reflexões e processo educacional. Maringá: Eduem, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2009.

KANNER, L. **Os distúrbios artísticos do contato afetivo**. In Rocha, P. S. (org.) Autismos. S. Paulo: Editora Escuta, 1943.

LIRA, Solange M. de. **Escolarização de alunos autistas**: histórias de sala de aula. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Rio de Janeiro. UERJ. 2004. Disponível em: http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/Solange_Maria_de_Lira-ME.pdf. Acesso em: 12 de Março de 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon: Editora SENAC, 1997.

_____. **Inclusão Escolar**: O que é? Porque? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **Inclusão é o Privilégio de Conviver com as Diferenças**. In: Revista Nova Escola. (n. 182. Mai. 2005).

_____. **O direito de ser, sendo diferente, na escola.** In: RODRIGUES, D. Inclusão e Educação: Doze Olhares sobre a Educação Inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.** São Paulo: Cortez, 2011.

MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. **O impacto das políticas públicas de escolarização de alunos com deficiência:** uma análise dos indicadores sociais no Brasil. In: KASSAR, M. C. M. (Org.) Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 109-135, 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa Social: Teoria Método e Criatividade.** Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de e SANTOS, e Tânia Regina Lobato dos. **Política de Educação inclusiva e Formação de Professores no município de Ananindeua - Pará.** Belém: CCSE/UEPA, 2007.

ORRÚ, Silvia Ester. **A Formação de Professores e a Educação de Autistas.** Revista Iberoamericana de Educación, 2008.

_____. **Autismo, Linguagem e Educação:** interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: WakEditora, 2009.

_____. **Autismo:** o que os pais devem saber. Rio de Janeiro: WakEditora, 2009.

ORRÚ, Silvia Ester. **Estudantes Com Necessidades Especiais.** Singularidades e Desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: WAK, 2012. P. 237.

PARÁ, **Resolução n. 400.** Dispõe sobre Educação Inclusiva. Publicada em 20 de janeiro de outubro de 2005. Belém-PA: Conselho Estadual de Educação, 2005.

_____. **Resolução do Conselho Estadual de Educação n. 001.** Dispõe sobre a regulamentação e a consolidação das normas estaduais e nacionais aplicáveis à Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino do Pará. Publicada em 05 de Janeiro de 2010. Belém,

PA: Conselho Estadual de Educação, 2010. Disponível em: <http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/RESOLUCAO_001_2010_REGULAMENTACAO_EDUC_BAS-1.pdf>. Acesso em: 28 Maio 2017.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência da criança**. Editora Crítica: São Paulo, 1986.

RODRIGUES, David. **O paradigma da educação inclusiva**: reflexões sobre uma agenda possível. Inclusão, 1, 7-13. Cruz Quebrada: Faculdade Motricidade Humana. 2000.

_____. **Educação Inclusiva**: as boas e as más notícias. In: RODRIGUES, David (org.). Perspectivas sobre a inclusão; da educação à sociedade. Porto: Porto, 2006.

SACKS, Oliver Rebecca. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu**: e outras histórias clínicas. São Paulo: Cia. Das Letras, 2001.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo Infantil**. São Paulo: Memnon, 1995.

SERRA, Dayse C. G. **A inclusão de uma criança com autismo na escola regular**: desafios e processos. 2004. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências e Humanidades, UERJ. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/DISSERTAO%20Dayse%20Carla%20G.%20Serra.pdf>. Acesso em: 01 Março 2017.

_____. **A educação de alunos autistas**: Entre os discursos e as práticas inclusivas das escolas regulares. Revista Eletrônica Polêmica. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.polemica.uerj.br/pol23/oficinas/artigos/lipis>>. Acesso em: 29 de abril de 2017.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. B. B. GAIATO, M. B. REVELES, L. T. **Mundo Singular**: entenda o autismo. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.

STAINBACK, Suzan & Willian Satainback. **Inclusão**: Um Guia para Educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

VIGOTSKI, L. S; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone, 1998.

WERNECK, Cláudia. **Sociedade inclusiva**. Quem cabe no seu TODOS? Rio de Janeiro: WVA, 1999.

APÊNDICE

- 1- Termo de responsabilidade para realização da pesquisa
- 2- Termo de livre Consentimento para coleta de documentos e imagens



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PRÓ - REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS DE CASTANHAL
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Tema da Pesquisa: “A inclusão da criança autista e o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil: uma revisão na literatura”.

A pesquisadora abaixo assinado se compromete a:

- Respeitar e cumprir a Teoria Principalista que visa salvaguardar a **autonomia, beneficência, não maleficência, justiça, privacidade e confidencialidade** (Res. 196/96 CONEP/CNS/MS);
- Não violar as normas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);
- Comunicar ao sujeito da pesquisa todas as informações necessárias para um adequado “consentimento livre e esclarecido” e solicitar o TCLE;
- Obter dos sujeitos da pesquisa um documento assinado ou com impressão datiloscópica como evidência do consentimento livre e esclarecido;
- Renovar o TCLE dos sujeitos da pesquisa se houver alterações nas condições ou procedimentos da pesquisa, informando o procedimento ao CEP;
- Manter absoluto e total sigilo e confidencialidade em prontuários ou banco de dados;
- Respeitar o princípio constitucional da dignidade da pessoa humana e derivados;
- Não prejudicar o ambiente onde vivem os sujeitos da pesquisa;
- Cumprir a resolução 196/96 CONEP/CNS/MS, bem como todos os diplomas legais referentes ao tema da ética em pesquisa, dos quais declaro ter pleno conhecimento;
- Desta forma, nós, pesquisadores abaixo subscritos, nos comprometemos, em caráter irrevogável e irretratável, por prazo indeterminado, a cumprir as disposições deste Termo de Compromisso.

Assinatura da Orientadora

Assinatura da Pesquisadora

CPF: _____

RG: _____

Fone: _____

Email: _____

Endereço: _____

Castanhal (PA), 28 de abril de 2017.

Orientadora:

Email:

Fone:



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PRÓ - REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS DE CASTANHAL



PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA COLETA DE DADOS VIA
FONTES DOCUMENTAIS**

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada: **“A inclusão da criança autista e o processo de ensino-aprendizagem na educação infantil: uma revisão na literatura”**, cujo objetivo é: analisar como se efetiva o processo ensino-aprendizagem do aluno autista da educação infantil a partir da revisão literária.

E para participar, é necessário que você leia este documento com atenção, uma vez que pode conter palavras que você não entenda, e que cabe a mim elucidar. Ressalto que sua decisão em participar deste estudo é voluntária e você não será pago por sua participação, assim como não terá nenhum custo. Assim sendo, caso decida participar, deverá assinar esse termo de consentimento.

O pesquisador responsável pelo estudo irá coletar informações fornecidas por você, através de fontes documentais, tais como: **Programas, Plano de ação, Projetos Educacionais, Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar que tratam sobre inclusão de pessoa com deficiência**. Em todos esses registros um código substituirá seu nome. Todos os dados coletados serão mantidos de forma confidencial. Sua identidade não será revelada em qualquer circunstância e sua participação não envolverá desconforto ou riscos, bem como aos seus educandos.

Os discursos coletados serão usados para a avaliação da pesquisa. Os dados também podem ser usados em publicações científicas pelo pesquisador sobre o assunto pesquisado. Estarão garantidas todas as informações que você queira, antes durante e depois da pesquisa e se você tiver alguma dúvida com relação à pesquisa, deve contatar o responsável pelo estudo, qual assina perante seu orientador um termo de compromisso com sigilo e confiabilidade. Abaixo identificado:

Pesquisadora:

Email:

Eu, _____ li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual fui convidado (a) a participar. Eu entendi os procedimentos éticos salvaguardados pela pesquisadora. Eu entendi que não haverá problema com relação à pesquisa e que a mesma não acarretará custos ou danos para mim. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

_____ **Data** ____/____/____

Assinatura do participante

_____ **Data** ____/____/____

Assinatura do pesquisador

Orientadora:

Email:

Fone:

ANEXOS

- 1- Regimento Escolar Unificado para Rede Municipal de Educação do município de Castanhal-PA.



PREFEITURA MUNICIPAL DE CASTANHAL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE ENSINO



*Regimento Escolar
Unificado*

da

*Rede Municipal de
Educação
de
Castanhal*

Castanhal - Pa
2013

SEÇÃO II EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 21 - A Educação Especial que perpassa por todos os níveis e modalidades da educação escolar é oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para os discentes com deficiência.

Art. 22 - Na perspectiva da Educação Inclusiva, a Educação Especial passa a fazer parte do projeto político pedagógico da unidade de ensino, definindo como público-alvo:

I - discentes com deficiência que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida a participação plena e efetiva na unidade de ensino e na sociedade;

II - discentes com transtornos globais do desenvolvimento que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos. Incluem-se nesse grupo os discentes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil;

III - discentes com altas habilidades / superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

IV - discentes com transtornos funcionais específicos: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros.

Art. 23 - A Política Municipal de Educação, baseada na Política Nacional de Educação Inclusiva, visa garantir o acesso, a participação e a permanência dos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, oferecendo:

I - atendimento com a Equipe Sócio Psicopedagógica (ESPP), lotados na Secretaria Municipal de Educação;

II - Atendimento Educacional Especializado (AEE) prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria unidade de ensino ou de outra, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns:

a. o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos discentes do Ensino Regular, conforme o Decreto nº 6.571/08.

III - professor auxiliar;

IV - intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) a partir do 6º ano/III Etapa da Educação de Jovens e Adultos;

V - formação continuada para os profissionais da educação;

VI - orientação às famílias, através de encontros e palestras;

VII - acessibilidade, conforme a Lei nº 10.098/00;

VIII - articulação com as Secretarias Municipais de Assistência Social, de Saúde e Meio Ambiente e demais órgãos competentes.