



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

ADRIANE RODRIGUES PINTO

**INCLUSÃO ESCOLAR: EXPLORANDO A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS
METODOLÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS AUTISTAS NA E.M.E.F DALILA LEÃO**

Dissertação de Mestrado

Assunción – Paraguay
2023



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

ADRIANE RODRIGUES PINTO

**INCLUSÃO ESCOLAR: EXPLORANDO A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS
METODOLÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS AUTISTAS NA E.M.E.F DALILA
LEÃO**

Pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Ciências da Educação, na Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS, como requisito à obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador(a) Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Asunción-Paraguay
2023

Catálogo na Publicação Serviço de
Biblioteca e Documentação
Faculdade Interamericana de Ciências Sociais

PINTO, Adriane Rodrigues

Inclusão escolar: explorando a utilização de recursos metodológicos adaptados para alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão.

73 p. il.; 30cm

Orientador: Prof. Carlino Morinigo

Dissertação. Área de Concentração: Ciência da Educação, na Linha de Pesquisa: Educação Especial e Processos Inclusivos. Faculdade Interamericana de Ciências Sociais – FICS, 2023.

1 Educação inclusiva; 2 Transtorno do Espectro Autista; 3 Adaptações metodológicas; Alunos autistas.



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**

ADRIANE RODRIGUES PINTO

**INCLUSÃO ESCOLAR: EXPLORANDO A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS
METODOLÓGICOS ADAPTADOS PARA ALUNOS AUTISTAS NA E.M.E.F
PROFESSORA DALILA LEÃO.**

Pesquisa submetida à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação da FICS - Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – Mestrado em Ciência da Educação, para fins de defesa, sendo parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestra em Educação pela FICS.

Asunción-Paraguay, ___/___/2023

Professor Dr. Carlino Iva Morinigo.
ORIENTADOR

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Dra. Susana Barbosa Galvão.

Professor Dra. Maria Clementina de Oliveira

Professor Dr. Ismael Fenner

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho ao maravilhoso Deus toda honra e toda glória. Aos meus queridos pais, Ana Célia Rodrigues Pinto e Manoel Maria da Cruz Pinto, as minhas irmãs Adrielly Rodrigues e Andreia Rodrigues, aos meus filhos Ana Laura, Anabela e Gael Augusto ao meu esposo Renato Augusto Batista, pelo incentivo e dedicação durante toda minha trajetória acadêmica e de vida.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente ao maravilhoso Deus, que sempre iluminou meus passos para que eu chegasse onde estou hoje. Quero agradecer aos meus pais, Ana Célia Rodrigues Pinto e Manoel M^a Da Cruz Pinto, que nunca mediram esforços para que eu continuasse os estudos, nunca me abandonaram, sempre me apoiaram quando eu mais precisei, jamais duvidaram da minha capacidade e me deram todo apoio nessa jornada acadêmica.

Quero agradecer ao meu esposo Renato Augusto Batista, que sempre me apoiou em minha formação acadêmica e profissional, sempre me deu força, e esteve ao meu lado quando eu precisei e não mediu esforços nas dificuldades enfrentadas no decorrer dessa trajetória. Quero agradecer as minhas irmãs Adrielly Rodrigues e Andreia Rodrigues que sempre me apoiaram e contribuíram significativamente para a conclusão do curso.

Quero agradecer também, as nossas queridas colaboradoras Vitória Alice, Jaqueline Costa e Mairley Costa que sempre estiveram cuidando dos meus filhos para que eu pudesse estudar.

Quero agradecer imensamente, ao meu professor e orientador, Dr. Milvio Ribeiro, pelas sábias orientações e não mediu esforço em me ajudar com seu apoio durante todo o trabalho.

Agradecer também a direção e aos professores da E.M.E.F Prof^a Dalila Leão, que me ajudaram no desenvolvimento da minha pesquisa.

E por fim, quero agradecer a todos que de forma direta ou indiretamente contribuíram para que eu concluísse meu curso de mestrado com sucesso. Meu muito obrigada.

“O Autismo não limita as pessoas. Mas o preconceito sim, ele limita a forma com que a vemos e o que achamos que elas são capazes”

(Letícia Buttenfield)

RESUMO

A presente construção se tece dentro do campo de estudos que se refere a educação inclusiva, mais especificamente no que se refere o uso de recursos metodológicos adaptados na E.M.E.F Dalila Leão, tendo como problemática central, de que modos diferentes recursos metodológicos podem auxiliar no desenvolvimento de alunos autistas em sala de aula na E.M.E.F Profª Dalila Leão? Nesse sentido, surgem as questões norteadoras, problematizando, como o autismo tem sido compreendido ao longo dos anos? As metodologias utilizadas pelos professores da EMEF Profª Dalila Leão estão contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos TEA? Os recursos metodológicos estão sendo adaptados para alunos TEA, garantindo os processos inclusivos na EMEF Profª Dalila Leão? A partir disso, o objeto geral se constrói pretendendo, observar de que modos diferentes recursos metodológicos podem auxiliar no desenvolvimento de alunos autistas em sala de aula na E.M.E.F Profª Dalila Leão, visando melhorar a qualidade da educação inclusiva, promovendo a participação, o engajamento e o desenvolvimento educacional. De modo mais específico, A) Compreender as categorias: educação inclusiva e autismo, enquanto conceitos fundamentais para a construção da pesquisa. B) Identificar os recursos metodológicos existentes para alunos autistas, e a possibilidade de uso nos espaços educacionais. C) Avaliar a eficácia dos recursos metodológicos, na promoção da participação e engajamento dos alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão. Dentro de uma perspectiva teórico-metodológico utilizou-se a pesquisa de cunho qualitativo, do tipo estudo de caso, tendo com principais autores como: Perrenoud (1997), Kerches (2022), Orru (2007), Cavaco (2014), Carvalho (2004), entre outros assim como os principais documentos nacionais que norteiam as práticas na educação especial/inclusiva em nosso país. Na analítica organizamos três eixos que sucedem a introdução, sendo o primeiro traçando aprofundamento teórico sobre os conceitos de educação inclusiva e autismo, no segundo exploramos os recursos metodológicos possíveis de serem utilizados no atendimento de crianças autistas, e no terceiro e último capítulo analisamos, por meio das entrevistas e observações, a eficácia no uso de recursos adaptados. Com isso, foi possível compreender que há uma necessidade latente de: formação continuada para os professores; incentivo para que as adaptações curriculares possam de fato acontecer, fazendo uso de métodos individualizados; utilização de métodos avaliativos, que também respeitem as individualidades dos estudantes; estreitamento das relações entre escola e família, fazendo com que esses estudantes tenham mais frequência na escola, e as relações entre os profissionais que fazem parte do cotidiano destes alunos, possam se estreitar a fim de auxiliá-lo em seu desenvolvimento de maneira conjunta, são alguns dos resultados obtidos nesta dissertação.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Transtorno do Espectro Autista; Adaptações metodológicas para alunos autistas.

ABSTRACT

This construction is woven into the field of studies that refers to inclusive education, more specifically with regard to the use of adapted methodological resources at the E.M.E.F Dalila Leão, with the central problem being, in what ways can different methodological resources help in the development of autistic children in the classroom at the E.M.E.F Prof^a Dalila Leão? In this sense, the guiding questions arise, problematizing, how has autism been understood over the years? Are the methodologies used by teachers at EMEF Prof^a Dalila Leão contributing to the development of ASD students' learning? Are the methodological resources being adapted for ASD students, guaranteeing inclusive processes at EMEF Prof^a Dalila Leão? Based on this, the general objective is to investigate the effectiveness of the use of methodological resources for autistic students at EMEF Prof. Dalila Leão, in order to improve the quality of inclusive education, promoting the participation, engagement and educational development of autistic students. More specifically, A) To understand the categories: inclusive education and autism, as fundamental concepts for the construction of the research. B) Identify existing methodological resources for autistic students, and the possibility of using them in educational spaces. C) To evaluate the effectiveness of methodological resources in promoting the participation and engagement of autistic students at the Dalila Leão Secondary School. From a theoretical-methodological perspective, we will use qualitative research, of the case study type, with the main authors being: Perrenoud (1997), Kerches (2022), Orru (2007), Cavaco (2014), Carvalho (2004), among others, as well as the main national documents that guide practices in special/inclusive education in our country. In the analytical section, we organized three axes that precede the introduction, the first of which provides a theoretical overview of the concepts of inclusive education and autism, the second explores the methodological resources that can be used to assist autistic children, and the third and final chapter analyzes the effectiveness of the use of adapted resources through interviews and observations. As a result, it was possible to understand that there is a latent need for: continued training for teachers; encouragement so that curricular adaptations can actually take place, using individualized methods; the use of assessment methods that also respect the individualities of the students; closer relations between school and family, so that these students attend school more often, and the relations between the professionals who are part of these students' daily lives can be strengthened in order to help them develop together, are some of the results obtained in this dissertation.

Keywords: Inclusive education; autism spectrum disorder; Methodological adaptations for autistic students.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------|--|
| A.E.E | Atendimento educacional Especializado |
| ABA | Applied Behavior Analysis |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CAA | Comunicação Alternativa e Aumentativa |
| CDC | Centers for Disease Control and Prevention |
| E.M.E.F | Escola Municipal de Ensino Fundamental |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | Ministério da Educação |
| PCD | Pessoa Com Deficiência |
| PECS | Picture Exchange communications System |
| QI | Quociente de Inteligência |
| T.E.A | Transtorno do Espectro Autista |
| TDAH | Transtorno do Déficit de Atenção de Hiperatividade |
| TEACCH | Tratamento em Educação para Autista e Crianças com Deficiências relacionada a Comunicação. |
| TGD | Transtorno Global do Desenvolvimento. |
| TPS | Transtorno do Processamento Sensorial |
| UNESCO | A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| ZDP | Zona de Desenvolvimento Proximal. |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Níveis de suporte para o Transtorno do Espectro Autista | 30 |
| Quadro 2 - identificação dos entrevistados, função e experiência | 48 |
| Quadro 3 - Eficácia de recursos na promoção da participação de estudantes autistas..... | 52 |
| Quadro 4 - Otimização da educação e recursos metodológicos que necessitam de maior uso em sala de aula. | 57 |
| Quadro 5 - Considerações sobre os processos inclusivos na E.M.E.F Dalila Leão | 62 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 12 |
| CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O AUTISMO .17 | |
| 1.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O AUTISMO..... | 17 |
| 1.2 POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO ESCOLAR..... | 25 |
| 1.3 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDANTE COM TEA | 26 |
| 1.4 ALGUMAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DENTRO DO TEA | 30 |
| CAPÍTULO II - POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS UTILIZADAS EM ESPAÇOS EDUCACIONAIS, COM OS ALUNOS DENTRO DO TEA. | 34 |
| 2.1 ENTENDENDO O FUNCIONAMENTO DO AEE E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE APOIO . | 34 |
| 2.1.1 Método Teacch..... | 35 |
| 2.1.2 O método Teacch e o aprendizado..... | 37 |
| 2.1.3 Método PECS..... | 38 |
| 2.1.4 Método ABA..... | 41 |
| 2.2 PROFESSORES DE APOIO | 43 |
| CAPÍTULO III - PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES AUTISTAS NA E.M.E.F PROFª DALILA LEÃO: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES. | 47 |
| 3.1 O USO DE METODOLOGIAS ADAPTADAS PARA ESTUDANTES AUTISTAS | 48 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 65 |
| REFERÊNCIAS | 68 |

INTRODUÇÃO

A pesquisa se insere no âmbito da educação inclusiva. Ela visa compreender a complexidade do atendimento às crianças autistas em uma escola da rede municipal de ensino de Cametá. A partir dessa compreensão, são exploradas pesquisas relacionadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como as metodologias utilizadas para promover a comunicação, socialização e aprendizagem.

A Educação Inclusiva é um desafio diário na vida dos professores, especialmente quando nos referimos à educação de crianças e adolescentes. Nesta etapa da educação básica, notória a carência de metodologias eficazes, que possibilitem às crianças autistas, de se desenvolverem de maneira saudável e segura, no decorrer da vida. Conforme assegura a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (2017), em seu Art. 2º que estabelece a Educação como “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”(LDB, 2017, p. 8)

A problemática de construção se baseia em perceber, **de que modos diferentes recursos metodológicos podem auxiliar no desenvolvimento de alunos autistas em sala de aula na E.M.E.F Profª Dalila Leão?** A partir disso, a constituição da educação inclusiva ao longo dos anos, a perspectiva de educação inclusiva que têm sido abordadas nas escolas, assim como, de que forma esses processos de inclusão têm se estabelecido. Em consequente, pensar nos processos individualizados para crianças autistas, entendendo que estas compõem um todo, por meio de práticas inclusivas, oportunizadas pelas vivências no AEE, assim como, nas práticas cotidianas dos professores. Com isso, questionamos, como o autismo tem sido compreendido ao longo dos anos? As metodologias utilizadas pelos professores da EMEF Profª Dalila Leão estão contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos TEA? Os recursos metodológicos estão sendo adaptados para alunos TEA, garantindo os processos inclusivos na EMEF Profª Dalila Leão?

Desse modo, compreender como a utilização de recursos que abordem e entendam de maneira individualizada às necessidades de crianças autistas, podem

atuar de maneira significativa no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem destas crianças.

A análise se deu de forma focalizada no atendimento de crianças autistas que frequentam do 1º ano ao 9º ano na E.M.E.F Professora Dalila Leão, acompanhadas pelo AEE. Para tanto, analisar como as práticas em educação inclusiva são possíveis, e as principais dificuldades enfrentadas na inclusão de crianças autistas nos diferentes grupos etários.

A proposta de construção tem como base, a necessidade de repensar as práticas na educação inclusiva com enfoque no atendimento às crianças autistas, que para além do AEE, possam ser atendidas nas salas regulares de maneira em que as metodologias utilizadas possam atender suas demandas específicas de aprendizagem.

Estabelecer uma abordagem que possibilite ultrapassar as visões capacitistas de inclusão, entendendo que de acordo com a LDB (2017) em seu Art.59, prevê a educação com base em quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; e aprender a ser, para que seja possível estabelecer a educação inclusiva em pilares de garantia de aprendizagem de crianças e jovens com deficiência, por meio das diversas possibilidades que precisam ser apresentadas e desenvolvidas na escola.

É importante compreender que as dificuldades que, permeiam as escolas públicas dentro da perspectiva da inclusão, perpassa também pelo modo como este docente é apresentado a educação inclusiva em sua formação, assim como, no modo como a família lida com as necessidades da criança, entendendo que estes sujeitos, necessitam de suportes terapêuticos, dependendo do nível de suporte ao qual estejam, ou mesmo se estes possuem diagnóstico, pois é sabido que em sua maioria, na realidade em que vivenciamos no município de Cametá, o fechamento do diagnóstico ainda é um entrave que impossibilita acesso adequado ao tratamento ou mesmo que as famílias tenham entendimento do que seja o TEA, e as possibilidade de intervenção do mesmo. Desse modo, há uma necessidade de entendimento da realidade a qual esses estudantes estão inseridos, econômica, social e culturalmente.

A analítica tem como objetivo geral, **Observar que modos diferentes recursos metodológicos podem auxiliar no desenvolvimento dos alunos autistas em sala de aula na E.M.E.F Prof^a Dalila Leão, visando melhorar a**

qualidade da educação inclusiva, promovendo a participação, o engajamento e o desenvolvimento educacional.

. De modo mais específico, A) Compreender as categorias: educação inclusiva e autismo, enquanto conceitos fundamentais para a construção da pesquisa. B) Identificar os recursos metodológicos existentes para alunos autistas, e a possibilidade de uso no espaço educacional da E.M.E.F Dalila Leão. C) Avaliar a eficácia dos recursos metodológicos, na promoção da participação e engajamento dos alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão.

O desenvolvimento teórico-metodológico da pesquisa é qualitativo, a fim de que possamos compreender as percepções, experiências e práticas dos professores, equipe escolar, alunos autistas e seus pais em relação ao uso de recursos metodológicos. Iniciou-se com a imersão teórica, entendendo esta como a primeira etapa da investigação, permitindo a familiarização com o problema, através de levantamento bibliográfico, entrevistas ou estudos de caso (Gil, 2006). Para Santos (2004, p. 20), “[...] a pesquisa bibliográfica “é aquela que é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]”. Sendo esta pesquisa qualitativa trazendo uma profundidade de entendimento a respeito do tema abordado, com o objetivo de fazer o leitor compreender o contexto específico sobre o transtorno do espectro autista.

Segundo Lakatos e Marconi (2007, p.185), a exploração bibliográfica que é o primeiro passo de nossa pesquisa “abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografia, teses, material etc.”. Os autores ainda expõem acerca da pesquisa de cunho qualitativo ao qual,

[...] preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento Humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento (Marconi & Lakatos, 2008, p. 269).

Desse modo, esta tessitura traz consigo o necessário respeito e aprofundamento ao tema abordado, objetivando que o leitor compreenda o contexto analisado acerca do Transtorno do Espectro Autista.

O estudo teve um alcance exploratório e descritivo, buscando explorar as práticas atuais e descrever a eficácia dos recursos metodológicos existentes na E.M.E.F Dalila Leão, a pesquisa exploratória tem como finalidade propor

metodologias acessíveis e maiores informações sobre determinado assunto, delimitando a temática a ser analisada. Sendo do tipo estudo de caso, que nos permite aprofundamento teórico por meio das aproximações necessárias dos estudos acerca da educação inclusiva e autismo, entendendo-o como uma campo de estudo ainda recente, em que os avanços têm acontecido de forma gradativa, nas quais pretendemos nos aproximar.

Para os procedimentos e instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas diferentes técnicas de coleta de dados, incluindo observações diretas em sala de aula, entrevistas individuais e questionários. Instrumentos como roteiros de observação, guias de entrevista e questionários estruturados serão desenvolvidos e utilizados para garantir a coleta adequada e abrangente de informações.

Os procedimentos e instrumentos de coleta de dados serão aplicados em momentos oportunos e adequados, considerando a disponibilidade e a colaboração dos participantes, de forma a garantir a obtenção de dados relevantes para responder aos objetivos da pesquisa.

Utilizou-se questionário com os professores e pais de alunos com TEA, que auxiliaram na coleta de dados, de informações acerca das metodologias utilizadas e seus resultados, assim como a observação em sala de aula para identificar como as metodologias estão sendo aplicadas e como os alunos respondem a elas, para que ao final, possam ser sugeridas possibilidades outras de intervenção e adequação de propostas organizadas para o uso em sala de aula e/ou Atendimento Educacional Especializado.

A analítica, por meio de pesquisa qualitativa e de campo, se fundamenta em autores referência neste campo de estudos, tais como: Perrenoud (1997), Kerches (2022), Orru (2007), Cavaco (2014), Vecchia & Vestena (2014), Carvalho (2004), entre outros assim como os principais documentos nacionais que regem a educação especial/inclusiva em nosso país.

Deste modo, é importante ressaltar que a análise acerca da atuação dos professores se dará de acordo com o que Tardif (2010), nos aponta enquanto uma relação docente, na qual o saber não se limita a transmissibilidade de conhecimentos, mas se integra a uma prática de diferentes saberes que permitem ao docente estabelecer diferentes tipos de relações com os alunos. Define-se então este saber, como plural, composto de saberes disciplinares, curriculares e experiências.

Assim sendo, focar em uma construção que visa a compreensão e problematização do cotidiano que se relaciona a prática docente, dentro da perspectiva da inclusiva, nos possibilita abordar e aprofundar conhecimentos acerca das formas possíveis de inclusão e suas metodologias, de forma individualizada aos alunos no espectro autista, ao se observar de forma próxima suas realidades e dificuldades.

- Descrição do Lócus da pesquisa

A E.M.E.F Prof^a Dalila Leão, localizada na periferia da cidade, bairro Cidade Nova, apresenta uma estrutura com 8 salas de aulas, 1 biblioteca, 1 sala de AEE, diretoria, secretaria, sala de professores, cozinha, 4 banheiros (2 masculinos e 2 femininos), ginásio poliesportivo e área de reação. As aulas funcionam em 2 turnos, manhã e tarde. Pela manhã as turmas do fundamental maior do 6º ao 9º ano. A tarde fundamental menor do 1º ao 5º ano, e mais a turma do AEE (atendimento educacional especializado) que funciona no contra turno. O total de alunos é de 510 alunos com a faixa etária dos alunos das turmas regulares variam de 6 anos a 16 anos, no atendimento do AEE temos alunos com a idade de 25 anos, cumprindo o período da terminalidade. Dentre nossos alunos, temos 4 alunos autistas, nas turmas do 4º ano, 5º ano, 7º ano e 9º ano, desses 4 alunos com TEA, 3 alunos possuem professores de apoio, apenas 1 não possui professor de apoio pelo fato de não aceitar que o professor lhe acompanhe. Os sujeitos da pesquisa foram: 3 professores de apoio; 4 estudantes atendidos pelo AEE; Direção e Coordenação pedagógica.

A analítica se subdivide em três capítulos interpretativos e as considerações finais, nos quais o primeiro, se constitui a partir do entendimento sobre o que é o autismo, a compreensão científica e os estudos que se desenvolveram ao longo dos anos, assim como, a análise sobre a educação inclusiva, enquanto campo de estudo que nos possibilita pensar as diferenças.

No segundo capítulo buscou-se compreender as possibilidades metodológicas, mais utilizadas com sujeitos que estão dentro do Transtorno do Espectro Autista, assim como, entender a atuação do professor de apoio, que tem papel fundamental no trato com estes estudantes no ambiente escolar.

No terceiro capítulo, traremos as análises extraídas das falas dos sujeitos, dialogando e problematizando os principais elementos trazidos, para a partir disso, analisar a eficácia do ensino, para que então se possa pensar em outras

possibilidades metodológicas, que possam auxiliar não somente a E.M.E.F Dalila Leão, mas muitas outras escolas da rede municipal que tem em seu corpo discente, estudantes autistas.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O AUTISMO

Neste capítulo faremos uma aproximação a categoria da educação inclusiva, para que possamos compreender como a pessoa com deficiência foi compreendida com o passar dos anos, assim como, as políticas de inclusão foram se delineando em nosso país, para após isso, adentrar nos campo de estudo que apresentam o Transtorno do Espectro Autista, os critérios estabelecidos para que se compreenda o transtorno e suas especificidades.

1.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O AUTISMO

Ao longo da história, foram diversas as representações da pessoa com deficiência. No período medieval, quando as crianças nasciam com algum tipo de deficiência, estas não eram aceitas por sua família, sendo em sua maioria abandonadas ou mesmo jogadas pelas valas das cidades. (Silva, 2010)

Desse modo, no período da antiguidade a pessoa com deficiência não era considerada um ser digno de vida, o que no período medieval era ainda mais agravado, pois a questão religiosa se fazia presente de maneira a demonizar as pessoas com deficiência. (Aranha, 2005)

Com isso, o sujeito com deficiência era visto como pecadores ou sujeitos que necessitavam de caridade.

É evidente que neste contexto inspirado na caridade, na pena e na repulsa, a interação da sociedade com a PCD [Pessoa Com deficiência] era caracteristicamente angustiada, baseada predominantemente na piedade (caridosa) e no distanciamento, já que se tratava de uma relação entre pessoas não iguais, implicando a existência de um superior (o que tem pena) e de outro inferior (do qual se tem pena), relação está também marcada pelas noções católico-cristãs de culpa e pecado em não assistir a uma pessoa necessitada (Lorentz, 2006, p. 131)

Dessa forma, o autor deixa subentendido, que as pessoas com deficiência para a se relacionar com a sociedade, haja visto que, com a difusão do Cristianismo

na Europa, as pessoas com deficiência começam a fugir do abandono. De acordo com Silva (2010), às crianças com alguma deficiência eram abandonadas e cabia à Igreja retirá-las das ruas, pois eram vistas como tomadas pelo demônio, e só os padres podiam salvar suas almas. Na realidade

Durante o Cristianismo, as ideias da eliminação dos bebês ou das crianças foram condenadas, pois os cristãos passaram a valorizar a vida. Todas as pessoas que eram consideradas como diferentes passaram a ser considerados como filhos de Deus. Mesmo com essas mudanças, ainda eram considerados expiadores de uma culpa alheia, pois os deficientes físicos e mentais, ou seja, doentes mentais considerados loucos eram acusados de estarem possuídos pelos demônios sendo assim excluídas do convívio da sociedade (Brandenburg & Luckmeier, 2014, p. 176).

Nesse sentido, as pessoas com deficiência passaram de um certo modo ter importância, pois eram vistas como filhas de Deus independentemente da sua deficiência. O movimento e integração começa a ser presente no século XX, no que tange especialmente o movimento de ensino regular, quando é deflagrada uma nova perspectiva de luta envolvendo a inserção da pessoa com deficiência na sociedade, e na escola. Ao falar-se sobre inclusão, é importante ressaltar que as discussões iniciais permeavam a integração. Nesse sentido, integrar compreende “[...] um processo que tem que ser assumido por toda a escola: o professor de turma regular deve receber apoio da educação especial para fazer este trabalho e os alunos devem ser atendidos, paralelamente, nas salas de recursos ou por professores itinerantes” (Nogueira, 2009, p.88).

Em 1994 foi proclamada a Declaração de Salamanca, durante a conferência de Educação Especial que “define políticas, princípios e práticas da Educação Especial e influi nas Políticas Públicas da Educação” (UNESCO, 1994). Desde então, foram consideradas a inclusão de estudantes com necessidade especiais no âmbito educacional, considerando sua inclusão nos espaços sociais e nas salas regulares, como uma forma democrática de garantia de direitos e oportunidade, sendo a escola um espaço fundamental para que a integração das crianças com deficiência pudesse ser concretizada.

No mesmo ano de 1994, a Política Nacional de Educação Especial foi publicada, e orienta os processos de integração, que permite o acesso aos estudantes que conseguem acompanhar e desenvolver as atividades de acordo com o currículo do ensino comum. Porém, ainda não há uma reformulação de práticas educacionais, de forma que as diferenças sejam vistas enquanto uma potência no

processo de aprendizagem, visando a reformulação de práticas, nessa organização ainda se mantém a responsabilidade educacional desses estudantes condicionados a educação especial.

Em 2006, na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que trata não somente sobre os processos educacionais, mas sobre todos os direitos humanos, neste ano apresenta uma nova conceituação de pessoa com deficiência, e aponta em seu Art. 1º que, “são consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”.

De acordo com Mantoan (2003), no Brasil, nos anos 70 as discussões sobre as possibilidades educacionais para as pessoas com deficiência eram emergentes, e tratavam tanto da inserção destes sujeitos em salas de aula do ensino regular, quanto do ensino em escolas especiais.

A educação inclusiva exige problematização e reflexão, e processo de aceitação é historicamente uma das maiores barreiras, pois exige conhecimento e compreensão sobre as diferenças, tendo a equidade como ponto fundamental na garantia de oportunidades e condições de acesso

É importante compreender que o tema do autismo tem sido discutido há muitos anos e ainda hoje tem um novo caráter nas instituições de ensino e é definido por critérios de diagnóstico de acordo com o DSM-V, Manual Diagnóstico de e Estatístico de Transtornos Mentais.

As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente. Características diagnósticas nucleares estão evidentes no período do desenvolvimento, mas intervenções, compensações e apoio atual podem mascarar as dificuldades, pelo menos em alguns contextos. Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro (DSM-V, 2014, p. 53)

Desse modo, o autismo é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, que se caracteriza, por déficits na interação social e comunicação, assim como, a presença de comportamentos repetitivos e interesses

restritos. Algumas características como a agressividade, irritação, e rituais comportamentais podem ser um desafio para o convívio social na escola. Assim sendo, para Araújo (2016), a inclusão destes sujeitos somente ocorre se os mesmos forem atendidos preferencialmente nas classes regulares, com a presença de um pedagogo especializado.

No entanto, é comum verificarmos nas instituições de ensino, visões equivocadas do que seja estar dentro do espectro autista, o entendimento inapropriado sobre o autismo, pode culminar no aumento do distanciamento da criança, prejudicando ainda mais este aluno. Desse modo, Orrú (2007) atesta que:

Quando as pessoas são questionadas sobre o autismo, geralmente são levadas a dizer que se trata de crianças que se debatem contra a parede, têm movimentos esquisitos, ficam balançando o corpo e chegam até a dizer que é perigoso e precisam ficar trancados em uma instituição para deficientes mentais (Orrú, 2007, p. 37).

Com isso, é importante salientar que com o passar dos anos a concepção do que é o autismo vem se disseminando, entendendo-o como um espectro, que é diverso, com diferentes níveis de suporte, não acometendo somente crianças, mas sujeitos em todas as fases da vida, movimento que nos faz esbarrar nos diagnósticos fechados tardiamente.

A escola tem um papel fundamental no acolhimento e manejo com estas crianças, assim como as famílias que em sua maioria demoram a compreender o TEA, ou mesmo o aceitam enquanto uma realidade que se fará presente durante toda a vida do sujeito, desse modo, a escola se configura como peça fundamental de disseminação de conhecimento acerca do autismo, conscientização e superação de uma visão capacitistas. Assim sendo,

Compreender o autismo é abrir portas para o entendimento do nosso próprio desenvolvimento [...]. Os autistas não são antissociais [...] Simplesmente não os entendemos devido à nossa incapacidade de nos ajustarmos a diferença, seja ela que tipo for (Cavaco, 2014, p. 46).

Neste sentido, é muito importante ter em conta as normas socialmente determinadas, que são muitas vezes difíceis para as pessoas do espectro. É fundamental compreender que somos condicionados, tanto social como economicamente, a pertencer a determinados ambientes e grupos sociais e a conformarmos-nos com as normas que nos são impostas desde o nascimento. Estas normas vão desde padrões de comportamento a expectativas de gênero e definem a

forma como homens e mulheres devem se comportar e como devem ser vistos pela sociedade.

Durante muito tempo, acreditou-se que a TEA só afetava os meninos. No entanto, à medida que a investigação avançava em relação ao transtorno, tornou-se claro que as raparigas as mulheres eram diagnosticadas mais tarde. Este fato decorre do entendimento socialmente aceite do comportamento feminino como retraído e tímido, muitas vezes mascarado pela frase "as raparigas crescem depressa"¹. Esta visão, enraizada numa sociedade patriarcal e machista, obriga as mulheres a levar uma vida de trabalho doméstico.

Tais colocações, corroboram com o que Bargiela (2016), nos expõe quando coloca que meninas dentro do TEA, apresentam dificuldades de socialização, no entanto, utilizam-se de formas de compensação que escondem em certo ponto, estas dificuldades, que por vezes não são notadas pelos familiares ou professores. Estas estratégias, compõem um conjunto de manifestações, que se denominam de fenótipo autista feminino. Este fenótipo se caracteriza por uma particularidade comportamental em autistas mulheres, fazendo com que estas tenham maior motivação social e capacidade de estabelecer relações, possuem então um índice menor de movimentos repetitivos, assim como, maior probabilidade de internalização de distúrbios.

De acordo com Dean (2016), estes são comportamentos tipicamente observados na infância, onde estas meninas passam grande parte do tempo interagindo socialmente, mesmo não conseguindo estabelecer a longo prazo relação mútua, em atividades que exigem sincronia social, desse modo, fica perceptível que mesmo estando no meio social, essas meninas, não necessariamente se encontram inseridas nas atividades coletivas, o que faz com que, no geral, apenas as meninas com dificuldades comportamentais e cognitivas mais aparentes, sejam diagnosticadas com TEA, o que acaba por resultar em um estereótipo feminino para o TEA.

É importante ressaltar, que todas as deficiências no decorrer dos processos históricos passaram por diferentes entendimentos sociais, onde a normalidade em que o diverso, o diferente é aceito, se dá somente quando este é representado por padrões estéticos que se afinem com o branco, bem informado, ouvinte, forte, enfim

¹ Jargão popular.

padrões aos quais atendem a um ideal social. Outros sujeitos, que não atendem a esta norma, como: cegos, surdos, usuários de cadeiras de roda, autistas, fogem deste padrão, ou podem atendê-lo nas questões estéticas, mas comportamental e estruturalmente este são sujeitos que desafiam a dita normalidade.

Nesse sentido, quando se pensa no diferente, a história nos remete a um pensamento inicial de pena, benevolência com estes sujeitos, ou a deficiência foi entendida como um pagamento de dívida de outras vidas, ou alguma entidade endemoniada, estes são discursos que se construíram ao longo dos anos na história e chega a todos nós, das mais diversas formas.

A compreensão da diversidade, tem sido estabelecida geralmente a partir de, em primeiro, uma perspectiva etnocêntrica de acordo com Todorov (1993), que se funda na percepção de transformação de valores próprios à sociedade, aos valores universais, que julgam os costumes e crenças do outro, com base em seus próprios costumes, o que restringe a visão de validação somente as culturas hegemônicas, esse movimento, desqualifica o outro, se baseando em uma lógica de predominância, como se houvesse somente uma forma aceitável de ser estar no mundo.

A outra perspectiva seria a relativista que concebe um mesmo valor a todas as diferenças, nessa concepção se fundamenta a partir da significação que tem no contexto ao qual emerge, com isso, mesmo compreendendo que as interpretações podem se traduzir em proteção as ditas minorias, percebe-se também movimentos conservadores, que visam a legitimação de poderes em nome de uma diferença reivindicada.

No decorrer da história e o modo como as pessoas com deficiência, eram vistas, remonta a uma perspectiva que as enxergava nas sociedades primitivas, como sujeitos anormais, pois nesse período as necessidades básicas de sobrevivência deveriam ser atendidas, com sujeitos fortes e fisicamente preparados, com isso, todos os que não conseguissem lutar pela sua sobrevivências, não eram considerados úteis, o que fazia com que estes fossem abandonados, não havendo nenhum tipo de preocupação com esta decisão, moralmente falando.

Na época clássica, tomava-se a percepção do divino, para entender as atitudes humanas, quando a mesma não estava de acordo com a norma social. Quando as atitudes se davam por meio de desordem mental, loucura, ataques epiléticos, nas quais a origem não era interpretada cientificamente, pelo próprio

desconhecimento da época, a explicação se dava por meio do misticismo, o que levaria as pessoas com algumas características físicas diferentes, máformação, ou doença a serem segregadas, e em muitos casos assassinadas, como no caso dos bebês recém nascidos, prática muito presente nas sociedades espartanas, onde prevalecia o entendimento dos filhos enquanto uma propriedade dos pais.

As concepções de deficiência e diferença compõe uma perspectiva discursiva, que se alicerça na questão do outro, onde se encontra alteridade, para tanto, é necessário que tenhamos a compreensão de norma, quanto ao que socialmente se entende por normal ou anormal. É importante destacar que o entendimento sobre a norma/normalidade está intrinsecamente ligado ao modo como compreendemos e representamos a concepção de deficiência.

Nesse sentido, a normalidade, é um resultado de um quantitativo social de acordo com Tomassini (1998), a organização social estabelece com um elemento fundante para o funcionamento e alinhamento da sociedade, o que os sujeitos têm de semelhante entre si, o que faz com que a norma surja, a partir de uma possibilidade de insurgência a normalidade, que culminará em uma sequência de reajustes diante da iminência de uma transgressão.

Nesse sentido, a norma se estabelece enquanto uma junção de traços definidos de um padrão que sinaliza a distância entre os sujeitos, partindo da referência a um determinado aspecto. O que traz a significação é a presença e reafirmação do diverso diante da referência, para então demarcar o que é semelhante ou estranho, regra ou transgressão. Essa tipificação instiga uma ruptura nas sequências de hábitos rotineiros condicionados aos padrões.

Carvalho (2004) expõe que enquanto construção social, uma oposição dicotômica sobre as diferenças em que “ser” e “não ser” são as únicas possibilidades de existências, é necessário problematizar as formas normalizadoras que classificam e desconsideram os aspectos sociais e culturais da vida em sociedade.

O entendimento da vida em uma sociedade democrática, nos remete a que todos os sujeitos de direitos devem ser respeitados em sua individualidade e diferenças, nesse movimento, a escola “estabelece as bases para viabilizar a igualdade de oportunidades e também um modo de sociabilidade que permite a expressão das diferenças, a expressão de conflitos, em uma palavra, a ‘pluralidade” (BRASIL, MEC/SEESP. 2001, p. 19).

Inclusão e exclusão estão no campo discursivo, quanto mais difusas as

definições de exclusão, mais provável é que sejam incluídos. Assim, quanto mais se inclina para a democracia, mais se inclina para o “politicamente correto”; e contrário também ocorre, quanto menos visíveis os excluídos no discurso, maior a exclusão e, portanto, maior a probabilidade de discursos conservadores e autoritários. Esses discursos atestam a promoção e divulgação de políticas inclusivas preconizadas pelas instituições, por isso a necessidade permanente de que esses documentos indiquem quem deve ser incluído.

A ampliação do conceito de quem é sujeito da política participativa permite que cada vez mais imagens anormais sejam quadradas, divididas, categorizadas e fixadas. Com isso, prática inclusivas integram primeiramente, o que Veiga-Neto (2001) coloca como uma “operação de ordenamento”, o que indica inicialmente, uma aproximação do que se entende por “convivência positiva”. A proximidade, convivência, em ambiente compartilhados são movimentos que apontam a necessidade de reconhecer o outro, o que implica em um campo do saber, que nos diz que para incluir é fundamental que se um saber se sobreponha ao outro, demarcando a diferença entre o normal e o anormal, e desse modo, “detectada alguma diferença, se estabelece um estranhamento, seguido de uma oposição por dicotomia” (Veiga-Neto, 2001, p. 113)

Nessas imediações, há formas de poder operando, uma percepção que remete a uma lógica de que ao incluir o atípico, se estaria possibilitando a este sujeito uma forma de proteção e/ou segurança, ao passo em que o convívio com esta anormalidade, faria emergir no sujeito dito normal, uma certa tolerância e singularidade, o que aqui se expõe é que, dentro das estratégias de inclusão, quando se afirmar constantemente quem é o normal e quem é o outro, a produção da exclusão se faz presente.

O que frequentemente emerge quando se trata do autismo, são os comportamentos que fogem dos padrões da “normalidade”, e ao mesmo tempo o autista com seus interesses restritos e sua visão do mundo, pode considerar alguns ambientes desafiadores. Nesse sentido, compreender ou estar presente em ambientes diferentes pode despertar certo desconforto para crianças que estão dentro do espectro, sendo assim, Marcos Petry (2022), autista e formado na área, palestrante com um canal no YouTube refere-se a importância da família e da escola, diante da superação das barreiras de inclusão do autismo. Procurar entendimento sobre o autismo, contribui não apenas para que a criança se torne

inclusa, favorecendo também a prática do professor, tornando-os profissionais capacitados através de suas experiências.

Contudo, quando falamos em educação do autista e em suas dificuldades e potencialidades, também é necessário integrarmos a temática relacionada a saúde, pois se trata de um transtorno neurológico, que necessita de acompanhamento terapêutico. Portanto, é fundamental que haja uma relação estreita entre família e escola para que o lado psicológico, da saúde mental das crianças estimulados ao máximo. Sendo assim, é importante ressaltar que apesar de qualquer falta de diálogo que possa existir entre pais e professores, há professores que se empenham ao máximo pelo progresso do aluno, assim como há familiares que passam por toda a vida, em função de um futuro melhor para seu filho autista. Dessa forma, relacionando empatia e afetividade. Carvalho et al (2021) comentam que;

A afetividade começa no convívio com a família e evolui no convívio com o meio e com a escola, como um ambiente necessário para a aprendizagem, precisa oferecer programação que envolva tanto o cognitivo como o afetivo, pois para a inteligência se desenvolver, é necessário a administração dos sentimentos (Carvalho et al, 2021, p. 8).

Neste sentido, cabem aos professores também as tentativas de aproximação com aluno e família, para que o aprendizado seja também motivado por parte de conhecimentos afetivos, desta forma proporcionando que o professor compreenda de melhor forma o aluno autista, colocando-se no lugar do mesmo e dando a possibilidade para que sejam valorizadas as potencialidades da criança autista e ao mesmo tempo buscando estratégias para desenvolver os aspectos educativos, para que possam ser criados saberes e pedagogias que possibilitem o trabalho para os diferentes sujeitos.

1.2 POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Dentro da estrutura escolar, três principais pontos devem estar presentes nas estratégias que serão organizadas para a criança com TEA.

A primeira delas é, quais as características do estudante com Transtorno do Espectro Autista – TEA? Quais suas principais dificuldades? É necessário de um processo quase que diagnóstico e de aproximação dessas crianças, para que se possa saber quais pontos podem ser trabalhados dentro dos objetivos de

aprendizagem, e através delas, realiza-se um trabalho aprofundado e individualizado. Com isso, Santos (2008, p.9) nos expõe que é cotidiano que

A escola recebe uma criança com dificuldades em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente. Esse comportamento é logo confundido com falta de educação e limite. E por falta de conhecimento, alguns profissionais da educação não sabem reconhecer e identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento, com grau baixo de comprometimento. Os profissionais da educação não são preparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias apropriadas dificulta o acesso à informação na área.

Nesse sentido, a escola tem papel fundante na observação diagnóstica destes estudantes, entendendo que este é por vezes, o primeiro ambiente frequentado pela criança, depois do ambiente familiar.

A segunda é a descrição da equipe de ensino, como está sendo o AEE (Atendimento Educacional Especializado), quem forma a equipe de educação especial? Qual a formação? Isso tudo se dá, para que a família possa encontrar apoio necessário para este trabalho em união. Entendendo a equipe de pedagogos, gestores e professores, se estão ou não preparados, para receber uma pessoa com TEA. Pois é necessário o envolvimento de todos e conhecimento sobre o autismo, desempenhados por meio de um trabalho de equipe multi-profissional, nas escolas temos os Professores do AEE que focam sua atuação no atendimento no contraturno de crianças com deficiência, assim como, auxiliar os professores na construção de atividades que estejam adequadas para os estudantes com necessidades específicas, professores de apoio se destinam a auxiliar estes estudantes também acompanhados na salas de AEE, afim de que consigam garantir que em sala, possam acompanhar os conteúdos e atividades propostas.

Através de bases importantes, podem ser percebidos, que as escolas podem contribuir para uma educação com melhor qualidade para o aluno no espectro, com maiores possibilidades de inclusão. Por isso, focando nas dificuldades e habilidades como característica importante para se chegar aos conhecimentos do aluno e também ao aperfeiçoamento das práticas inclusivas na instituição de ensino.

1.3 CARACTERÍSTICAS DO ESTUDANTE COM TEA

Quando se fala de TEA, entende-se como um espectro amplo e diverso, o

que por vezes pode dificultar o manejo com as crianças, pois cada uma apresenta traços muito específicos, o que torna fundamental a atenção e observação do estudante.

No entanto, algumas características se apresentam com mais comuns dentro do espectro, para além das dificuldades de comunicação e socialização, podem estar incluídos os movimentos repetitivos, as chamadas estereotípias, que são percebidas ao balançar as mãos repetidas vezes (*flapping*²) e a outros movimentos estereotipados, a esse respeito Cavaco (2014, p.42) explicita que:

Diversas crianças diagnosticadas com Autismo podem não apresentar todos os sintomas característicos da deficiência até hoje identificados. Assim, muitas crianças podem evitar completamente o contato visual, enquanto outras podem apresentar dificuldades menos acentuadas e não tão perceptíveis, outras mais calmas e isoladas, outras hiperativas desenvolvendo diversas estereotípias.

Além de movimentos corporais frequentes, o autista pode apresentar a ecolalia pronunciando a mesma palavra ou frases repetidas, a criança ao se comunicar desta forma utiliza palavra ou frases já vistas em programas de televisão de sua preferência, ou pode repetir a fala de uma pessoa no momento da conversa.

As estereotípias são comportamentos repetitivos presentes no cotidiano da pessoa com transtorno do espectro autista (TEA), que podem causar prejuízos físicos e sociais, com duração variável. Existem três principais tipos de estereotípias: motoras, vocais e estereotípias de objetos (Kerches, 2022).

Contudo a autora cita que, pela dificuldade na comunicação é compreensível que a interação até mesmo o aprendizado possa ser prejudicado, já que a fala é um importante meio para se compreender o pensamento do outro e o que realmente se sabe, ou mesmo sem a possibilidade de uma socialização por meio da fala ou uma boa interpretação da forma de como o autista se comunica, este processo de desenvolvimento e aprendizado, pode se tornar um grande obstáculo para que se ensine adequadamente um aluno autista.

De acordo com Cavaco (2014);

As desconexões existentes no cérebro do autista levam a que a elaboração das suas respostas e o modo como quer passar uma mensagem não consiga realiza-se do mesmo modo do que todos os que se dizem normais consegue fazê-lo, dentro de um padrão geral definido socialmente para a comunicação e manifestação verbal e expressiva, da percepção, do que o mundo exterior lhes transmite, ou permite chegar. Podemos então entender

² Flapping- termo em inglês, referindo-se a balançar, bater as mãos.

que não existe ausência de comunicação (eles se comunicam de diversas formas, até pelos seus silêncios) [...] (Cavaco, 2014, p. 44).

Deste modo, além dos interesses restritos e as estereotípias, os autistas também podem apresentar a dificuldade em evoluir na fala, sendo classificado em verbal e não verbal, mas apesar destas dificuldades, muitas características, como as estereotípias e ecolalia, podem demonstrar uma tentativa, ou uma resposta para alguma situação difícil de descrever, daí a importância de se observar os comportamentos considerados 'estranhos' dos autistas, pois pode ser uma tentativa de comunicação, que ao se relacionar com o grau de dificuldade ou relacionado a deficiências e comorbidades da criança, pode ser tornar difícil a interação e compreensão.

[...] A comorbidade é um termo médico que descreve outras condições que podem se manifestar junto ao TEA [...]. Conhecer as comorbidades mais comuns no autismo e suas principais características é essencial para garantir a intervenção necessária e o tratamento adequado melhorando a qualidade de vida do autista e o prognóstico do quadro (Kerches, 2022, p.119).

Por meio de um acompanhamento adequado o autor fala que, pode-se identificar as comorbidades como: alterações no sono, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade - TDAH, no qual também prejudica o aprendizado e outras áreas desempenho e desenvolvimento da criança autista, assim como a dificuldade na fala e movimentos estereotipados.

Percebe-se que, repetições verbais e movimentos repetitivos são traços muito marcantes na criança do espectro, porém certas características podem ser percebidas no apego às rotinas, e a objetos ou brinquedos a partir de seus interesses restritos, mas que podem se transformar em grandes habilidades se for utilizado como estímulo de aprendizado. Deste modo, quanto ao comportamento, pode haver oscilação, os autistas podem ser crianças mais ativas com características hiperativas sendo percebida a agitação constante na sala de aula, outros podem ter características menos visíveis.

Quanto aos sentidos TPS - (Transtorno do Processamento Sensorial) as crianças podem ter hipersensibilidades há um ou vários estímulos sensoriais esses alunos podem ter muitas dificuldades de permanecer em sala de aula, pois o excesso de estímulos olfativos, táteis, auditivos, podem gerar muitos desconfortos. Algumas crianças também podem ter uma alimentação seletiva, andar nas pontas

dos pés em alguns momentos, e evitar abraços além da dificuldade no contato visual.

[...] TRANSTORNO DO PROCESSAMENTO SENSORIAL, que configura um desordenamento das habilidades sensoriais. As consequências dessa desorganização são a hipersensibilidade ou hiposensibilidade apresentada pela criança [...] É importante ressaltar que essas demonstrações podem levar a criança a ter prejuízos na cognição, no comportamento e no campo emocional (INSTITUTO NEURO SABER, 2021).

Também podem ter hiposensibilidade, as crianças podem ter dificuldades em perceber os sentidos, se caracterizam por estarem sempre ativas, subindo em lugares altos, andar batendo os pés em alguns momentos, e parecem não sentir dor, machucando-se e caindo constantemente.

A seletividade alimentar é outro ponto a ser destacado, em alguns casos os sujeitos têm preferência por alimentos com certos tipos de texturas, como os alimentos crocantes, pode ter um rápido contato visual, dependendo de cada autista, essas crianças aparentam não perceber a presença de certas situações perigosas, portanto o cuidado deve ser redobrado.

Deste modo o aluno no espectro autista pode ter várias dificuldades, tanto por meio de aprendizagem quanto pela socialização, acarretando prejuízos em seu desenvolvimento. Sendo assim, acredita-se que o aprendizado, as emoções e socialização são prejudicados pelas dificuldades sensoriais, pois a uma desordem que interfere, o processo de escolarização. Com isso tocar, ver, ouvir para aprender, pode torna-se uma barreira para crianças no espectro.

Segundo Kerches (2022, p.120) Sobre o desempenho intelectual:

Acredita-se que há casos em que o aluno possui nível normal ou próximo da normalidade em comparado há anos escolares outros podem ser diagnosticados com deficiência intelectual, e uma minoria pode possuir alta capacidade e habilidade intelectual. Dessa forma considerando ou não a ID (deficiência intelectual). As crianças com ID não conseguem atingir os patamares básicos da aprendizagem na escola [...] quando vêm associadas ao autismo, as dificuldades são ainda maiores (Kerches, 2022, p.120).

Logo, a autora ressalta que as deficiências devem ser analisadas e consideradas para qualquer tomada de decisão na escola, integrando as avaliações na área de saúde, assim como um trabalho multidisciplinar junto ao apoio da família, portanto, as medidas deverão ser de forma que todos estejam unidos em comum acordo para que a criança consiga evoluir a seu tempo.

1.4 ALGUMAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DENTRO DO TEA

As abordagens referentes ao processo de ensino e aprendizagem das crianças dentro do espectro, se torna necessário compreender os níveis de suporte do TEA, que se compreendem de acordo com Bó (2019, p. 17), como “a gravidade do transtorno do espectro autista é determinada pelos prejuízos na comunicação social e nos padrões restritos e repetitivos do comportamento e podem variar com o contexto ou oscilar com o tempo” entendendo estas especificidades, quando se fala em autismo, para que se possa traçar estratégias de ação com estes estudantes, é fundamental compreender o nível de suporte que cada um necessita, a respeito a tabela abaixo, exemplifica estas distribuições.

Quadro 1 - Níveis de suporte para o Transtorno do Espectro Autista

| Nível de suporte | Comunicação social | Comportamentos restritivos e repetitivos |
|-----------------------------------|---|--|
| Nível 1 – “Exigindo apoio” | Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas | Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência. |

| | | |
|---|---|--|
| | de fazer amizades são estranhas e comumente mal sucedidas. | |
| Nível 2 - “Exigindo apoio substancial” | Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha. | Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos ou repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações. |
| Nível 3 - “Exigindo apoio muito substancial” | Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a | Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos ou repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.</p> | <p>sofrimento e dificuldade para mudar o foco ou as ações.</p> |
|--|--|--|

Fonte: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5 (2014)

Com isso, podem ser relacionadas dificuldades, que vão desde a coordenação motora grossa, que são pré-requisitos motores que devem ser trabalhados, para que se desenvolvam as capacidades, como controle inibitório e ritmo motor, e em seguida trabalhar a coordenação motora fina aumentando as habilidades para a aprendizagem mais complexa, no entanto, alguns autistas demoram a escrever, pois percebe-se a dificuldade do contato com o lápis em alguns casos, ou mesmo o manejo de massinhas de modelar, argila, lápis de cor, que são materialidades que apresentam diferentes texturas que em sua maioria, transmite desconforto para que estas crianças realizem o manejam, ou mesmo propostas que envolvam rasgar e colar papel, que em um primeiro olhar parecem atividades simples, podem se tornar um desafio para estes sujeitos.

Desde muito cedo o desempenho motor é fundamental para as experiências de habilidades sociais. A dificuldade de desempenho motor gera prejuízos sociais, impedindo que a criança participe espontaneamente de atividades em grupo.

As alterações motoras no TEA vão muito além da motricidade e em vários estudos eles se relacionam com Quociente de Inteligência (QI) linguagem, socialização e nível de suporte do autismo (Kerches, 2022). Neste sentido, a autora retrata aspectos relacionando-se às dificuldades encontradas nas crianças do espectro, são necessárias medidas para que haja uma estrutura voltada ao

aprendizado, e que seja baseado em características importantes do aluno, e essas medidas estão relacionadas a uma equipe de apoio capacitada, e melhor preparada para conduzir um aprendizado mais inclusivo.

É fundamental o alinhamento da equipe multidisciplinar a respeito de todos os procedimentos que são realizados com a criança, porém fundamental que o trabalho seja desenvolvido em conjunto com a escola, pois assim o professor/mediador consegue inserir nas atividades a criança que está no espectro autista e possui dificuldades no desenvolvimento motor (Kerches, 2022).

A autora diz que o acompanhamento em equipe é de suma importância para que seja pensado e feito um planejamento adequado de acordo com o desenvolvimento ou necessidade da criança, e essa integração tem que ser em conjunto com toda a escola para que se possa elaborar atividades que consigam ser realizadas pelo aluno autista.

Desse modo, as adaptações curriculares servem para adequações e possibilidades de acessar as diretrizes já estabelecidas pelo currículo regular, que não possuem o objetivo de desenvolvimento de uma nova proposta de currículo, mas que o documento norteador existente possa ser dinâmico, ampliado, alterável, a fim de que possa atender de fato a todos os educandos em suas diferenças, que de acordo com Valle & Maia (2010, p. 23) este currículo adaptado se configura como “o conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologia para atender às diferenças individuais dos alunos”. Em suma, a adaptação curricular é de suma importância para que o estudante com deficiência de fato seja incluído no processo educacional, pois se não consegue desenvolver aprendizado, a inclusão não está acontecendo, nesse sentido, é essencial que as atividades sejam adaptadas de acordo com o nível de aprendizagem do estudante deficiente, para que assim, ele possa desenvolver conhecimentos e conseqüentemente a inclusão, é fato que só podemos dizer que a inclusão esta acontecendo, se o discente estiver desenvolvendo suas habilidades.

CAPÍTULO II - POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS UTILIZADAS EM ESPAÇOS EDUCACIONAIS, COM OS ALUNOS DENTRO DO TEA.

Este capítulo tem como propósito, aproximação com as metodologias que podem ser utilizadas nas salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE, para a partir disto, compreender quais as utilizações metodológicas utilizadas pelo AEE do próprio lócus da pesquisa, a fim de que se possa tecer análise, do que teoricamente é possível, para o que cotidianamente se faz necessário.

2.1 ENTENDENDO O FUNCIONAMENTO DO AEE E A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE APOIO

Com o avanço nas políticas de inclusão, e debate acerca da perspectiva de inclusão escolar no Brasil, por meio do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, institui-se que

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade.

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da

acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares.

Para o atendimento às necessidades específicas relacionadas às altas habilidades/superdotação são desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes, de esportes, entre outros.

Nos atendimentos, podem ser utilizados diferentes métodos, a fim de que se possam ser atendidos os estudantes dentro de suas especificidades e necessidades, auxiliando professores nos planejamentos e atividades que necessitem de adaptação, assim como, os próprios alunos em suas dificuldades, especialmente advindas em função da sua deficiência.

2.1.1 Método Teacch

Com base na importância do apoio visual, o método TEACCH foi criado a partir de um planejamento de pesquisa que se atentou para o comportamento de crianças autistas e suas diferenças, seu intuito é apoiar o autista até certa idade adulta com autonomia possível para sua vivência em sociedade. Método TEACCH que traduzido em português significa (Tratamento em Educação para Autista e Crianças com Deficiências relacionada a Comunicação).

Esse método foi pensado em 1960 pelo departamento de psiquiatria da faculdade de medicina na Universidade da Carolina do Norte nos Estados Unidos, e durante toda essa época e acabou sendo imposta pelo Estado em 1979 transformando-se em referência para outros programas em todo o mundo.

O *Teacch* trabalha com evidências que esclarece as aprendizagens visuais do autista onde os professores devem adaptar ao ensino com planejamento e intervenções.

Entende-se que, a importância dos recursos visuais para alunos com TEA, compreende-se também a necessidade de envolver tais recursos é métodos não apenas em uma rotina visual como também no aprendizado e comunicação além do desenvolvimento da autonomia, essencial para qualquer estudante.

Acredita-se que o método pode contribuir para a capacidade de aprender com autonomia para que o aluno se torne mais independente, podendo conciliar o desenvolvimento do aprendizado aos métodos mais eficazes para crianças com

autismo é estar participando ativamente de um trabalho em equipe, onde todos os envolvidos têm uma grande importância para que o aluno tenha melhor desenvolvimento. Deste modo

O método *teacch* trabalha com os princípios de organização, rotina, tarefas, estrutura dos materiais, espaço com suas funções delimitações físicas, espaço de estímulos concorrentes e controle de comportamento (Fonseca e & Ciola, 2014, p 34).

Sendo assim, ao trabalhar com os métodos visuais aliados às metodologias educacionais podem ser uma importante contribuição em meio a tantos estímulos que devem ser direcionados para crianças no espectro. Neste sentido, o método *TEACCH* (tratamento, educação para pessoas com autismo ou com déficits relacionados à comunicação) sobre vários estudos tem demonstrado pontos positivos em relação às crianças com autismo, não apenas por meio de rotinas, como também através da comunicação e desenvolvimento do aprendizado. Desse modo, torna-se fundamental entender o que é este método e sua importância para se trabalhar em sala de aula. Ele possui o objetivo de apoiar o autista a chegar a idade adulta com o máximo de autonomia possível.

Desta forma, reforçando que cada autista é único e as adaptações são sempre necessárias para que o aprendizado e o desenvolvimento das habilidades ocorram da melhor forma possível, pois mesmo com características que se relacionam ao espectro, o que pode ser utilizado e trazer resultados positivos pode não surtir o mesmo efeito em todos os alunos com autismo, evidentemente cada aluno TEA como qualquer estudante, tem seus próprios conhecimentos e gostos que podem ser avaliados e aliados ao seu aprendizado, para que este tenha um maior significado. Desse modo “O programa *teacch* procura entender como a pessoa com autismo pensa, vive, aprende e responde ao ambiente, a fim de promover aprendizagem com independência, autonomia e funcionalidade (Fonseca & Ciola, 2014).

Compreendendo que os autistas com suas individualidades devem ser estimulados de acordo com suas características únicas e comuns do autismo, e que o entendimento sobre este aluno, pode promover o desenvolvimento mais amplo, de forma que possa estimular ou ajudar nas dificuldades e características mais comuns, contribuindo de maneira significativa. Como cita Ferreira (2016, p. 14) “[...] autonomia e comunicação, diminuição do nível de ansiedade através das rotinas [...],

sendo assim, pode-se entender como seria de grande importância à utilização do método teacch no ambiente escolar”. É importante ressaltar, que esse método é eficaz no desenvolvimento da autonomia, interação e comunicação dos alunos autistas.

2.1.2 O método Teacch e o aprendizado

Aprender de uma forma significativa é essencial para que as habilidades sejam reforçadas, como se sabe com o autismo não seria diferente, pois mesmo com uma comunicação diferenciada, o aluno com TEA, pode apresentar interesse restrito por: brinquedos ou cores, que seriam pontos importantes para que o professor iniciasse suas observações e estimulasse o aprendizado, já que estaria participando de algo de interesse do aluno.

Desta forma, percebe-se o quanto é importante observar forma como cada aluno com TEA aprende e quais pontos devem ser reforçados. Por mais complexa que pareça é de extrema importância entender a mente do autista, para melhor contribuir para seu desenvolvimento. Neste sentido,

[...] O programa teacch é nesse caminho, um sistema de orientação da base visual com apoio na estrutura, na combinação de vários recursos para aprimorar a linguagem, aprendizagem de conceitos de mudanças e de comportamento (Freire, 2016, p. 34).

Deste modo, seus sistemas de comunicação poderiam estar aliados aos interesses do autista já que se relacionam não apenas ao apoio visual, mas são baseados em uma análise sobre o aluno em pontos importantes a serem trabalhados a partir do conhecimento sobre o estudante.

O método teacch ao ser um sistema de comunicação que contribui para autonomia, aprendizado, organização por meio das rotinas, torna-se amplo em seus significados, e uma importante estratégia de ensino, torna mais acessível à ligação tão necessária entre aluno e professor assim como aos demais alunos da turma, já que estaria aliado a um sistema de comunicação.

Quanto mais significativo para crianças forem os professores, maiores serão as chances de promoção de novas aprendizagens, ou seja, independentemente da programação estabelecida, ela só, ganhará dimensão educativa quando ocorrer uma interação entre aluno e professores. (Assumpção Junior; Schwartzman, 1995).

Desta forma, é evidente a importância da interação social entre professor e aluno para que haja uma melhor contribuição em seu aprendizado, assim como um conhecimento do aluno sobre o ambiente, e toda a rotina e atividades que devem ocorrer dentro de uma escola. Compreende-se a importância de se aliar um sistema de comunicação a métodos e como isto seria necessário para alunos com TEA, que necessitam de pistas virtuais para se comunicar com mais facilidade. Portanto, ao estimular um meio alternativo de comunicação percebesse também que muitos alunos poderiam ser mais bem compreendidos.

Nesse sentido, é possível discutir que o direito ao acesso ao Conhecimento é também o direito de se desenvolver de forma integral e apropriar-se das condições que favorecem a participação social de forma ativa, desde a educação infantil até a vida social que é uma forma de aprendizagem favorecendo uma visão externa do mundo que está em volta do autista e que ele precisa se sentir aceito e inserido. Neste contexto seja educacional, social e familiar (Mattos & Nuernberg, 2010, p.130).

Através do método teacch, pode haver a possibilidade de inclusão do aluno com suas particularidades, e aceitar que ele possa ter uma forma “diferente” de se comunicar, mas não com menos significado e importância.

2.1.3 Método PECS

Esse método foi desenvolvido nos Estados Unidos em 1985 por *Andy Bondy, PhD, e Lori Frost*, O PECS é um sistema criado para ajudar os indivíduos com deficiência na sua comunicação verbal, ou seja, ele parece ser um promotor de comunicação gestual e vocal, irá fazer com que haja um desenvolvimento mais eficaz, pois ele tem o intuito de melhorar a fala, o raciocínio lógico e interação social. Sobre este contexto o método foi desenvolvido exatamente para criança que estão na fase pré-escolar com uma deficiência severa na sua comunicação, mais podem ser utilizadas também para qualquer criança autista, com menos comprometimento na linguagem, segundo o livro *Autismo Ao Longo da vida* (2022, p. 43).

O comprometimento da linguagem é um dos sinais que definem o transtorno [...] usualmente observa-se a dificuldades em começar e/ ou manter um diálogo: em alguns casos mais severos, existe total ausência de verbalização de palavras [...] nessas situações, é comum que ocorra a utilização de comunicação alternativa, como o sistema de comunicação por troca de figurinhas PECS.

O PECS é direcionado a ter uma clara comunicação nas diversas idades e

deficiências, sendo utilizado tanto para comunicação alternativa quanto para aumentativa suplementar.

A criação do PECS produz afloramento no desenvolvimento da fala, no vocabulário, onde se dá início a comunicação funcional utilizando atividades funcionais aderindo a treinamentos de uma comunicação bastante criativa na aprendizagem da criança.

O Picture Exchange communications System (PECS) é um método de intervenção em CSA baseado em princípios comportamentais básicos (modelagem, reforçamento diferencial e transferência de controle de estímulo, por exemplo), no qual a criança aprende requisitar objetos ou atividades de interesse por meio de troca de figuras pelos itens (potenciais reforçadores) (Oliveira & Jesus, 2006, p. 24).

O que o autor retrata e que o método PECS é totalmente voltado ao comportamento verbal junto com observações de comportamentos aplicada, onde o mesmo faz uso continuamente das respostas adequadas sendo que nessa fase inicial de aprendizagem produzem acesso a seus estímulos que são reforçados na fala, na coordenação motora, gestual entre outras, ou seja, ele é um processador com respostas totalmente verbal sendo controlada pelo processo motivacional.

A própria literatura traz afirmação que o PECS permite várias possibilidades para que a comunicação da criança com autismo tenha capacidade mental para colocar o que deseja, pois ela poderá desenvolver habilidades de comunicar seus pensamentos, através do processo motivacional, sendo assim

[...] deve ter como um de seus objetivos o planejamento de condições motivacionais que facilitem a aprendizagem [...] de comunicação e o PECS pode ser um instrumento ativo para maximizar tal planejamento em alguns casos podendo, inclusive, influenciar no desenvolvimento posterior da fala, por exemplo, (Oliveira & Jesus, 2006, p.25).

Bondy Frost (1994) explica que conseqüentemente está dividido em seis fases, mas ele visa olhar somente para as três primeiras fases que se inicia, pois são as que correspondem aos graus de comportamento onde começam a comunicação inicial da criança em que a mesma se apodera de uma figura e repassa ao interlocutor, para poder conseguir o objeto descrito na figura.

Na primeira fase trata-se através das figuras selecionadas que chamaram atenção do indivíduo de acordo com seu gosto. Enquanto a segunda irá usar a figura anterior para que consiga generalizar essa habilidade com outras pessoas em lugares diferentes.

Já na terceira fase, a criança tem o direito de escolha, ela irá escolher entre duas ou mais figuras que sejam suas favoritas, e terá uma pasta de auto adesivas de fácil locomoção. Na quarta fase os indivíduos constroem sentenças simples, usando o item que ele quer solucionar, com figuras descartáveis que foram acrescentadas na sentença. Na quinta fase o aluno utiliza o PECS para responder às perguntas do que se deseja. Já na sexta e última fase eles irão comentar a respeito das perguntas que o professor irá fazer.

Conforme o ensino do PECS, ajudas físicas, parciais e gestuais podem contribuir para que a criança repita a tal resposta tão esperada, onde chamamos de uma aprendizagem sem erros, pois essa ajuda é indispensável para o sucesso da criança.

Esses são os protocolos que serão usados para o desenvolvimento dos indivíduos com TEA.

Segundo a revista Brasileira de Educação Especial (2013) O Picture Exchange Communication System (PECS) é um sistema de comunicação frequentemente utilizado em indivíduos com autismo e/ou pouca fala funcional. Assim, os objetivos deste estudo foram revisar as literaturas brasileiras e estrangeiras sobre o estado da arte do PECS como instrumento de ensino de linguagem a indivíduos com autismo e dificuldades de fala.

Isso significa que os professores que atuam nessa área precisam ter conhecimento especializado sobre esse método, razão pela qual ele ainda não é muito utilizado. Assim, no Brasil, este método não é utilizado com alunos autistas devido à falta de formação especializada. Como resultado, as crianças diagnosticadas com autismo muitas vezes têm sérias dificuldades em se relacionar com os outros, preferem ficar isoladas em seu ambiente e não são compreendidas por muitas pessoas. Os avanços no método PECS levaram a muitas melhorias no desenvolvimento de indivíduos autistas, como linguagem, interação social, raciocínio lógico e comportamento, linguagem, interação social, raciocínio lógico e comportamento. Existem também exceções. Ou seja, algumas pessoas não conseguem desenvolver-se com o PECS.

A capacidade de comunicação de crianças com TEA são variadas, uma vez que a comunicação é um processo de troca de informações por meio de comportamentos verbais e não verbais. Assim entre crianças autistas, há aquelas que possuem um atraso significativo na linguagem e na fala, em ambos casos, é

necessário que a comunicação seja estimulada. Sendo assim, o PECS que sendo um sistema de comunicação através de figuras irá ajudar a crianças quem têm esse atraso.

Para os autores Body e Frost (2014), a vantagem do uso do PECS é que as crianças que têm dificuldades em aprender a falar podem ampliar suas possibilidades de comunicação. Ou seja, a criança autista ao utilizar esse método, vai fazer com o que a mesma tenha mais facilidade em aprender. Um dos principais motivos citados para o sucesso do ensino de comandos do PECS é que os passos do protocolo criam oportunidades de estabelecimento de relações funcionais entre a emissão da resposta pela criança e seu ambiente por meio de operações motivacionais, o que incentivaria as crianças a aprender.

2.1.4 Método ABA

A sigla ABA é abreviação para Applied Behavior Analysis. Identificada através de estudos do comportamento praticado. Seu conceito também pode ser adaptado como “aprendizagem sem erro”. Pois, usa-se o ensino intensivo para cada indivíduo referente às habilidades fundamentais onde o educando ganha a independência de uma vida social melhor.

Considerando as dificuldades e desafios da aprendizagem de cada autista, entendemos a dimensão do problema que cada um traz consigo e de como é dificultoso a criança fixar sua atenção em querer aprender da mesma forma que uma criança com desenvolvimento normal ou típico.

Com isso citaremos a metodologia ABA, que é utilizada como intervenção produtiva do hábito comportamental da criança TEA, favorecendo o desenvolvimento pedagógico cognitivo da criança.

Programa de ABA frequentemente começa em casa, quando a criança é muito pequena. A intervenção precoce é importante, mas esse tipo de técnica também pode beneficiar crianças maiores e adultos. A metodologia, técnicas e currículo do programa também podem ser aplicados na escola. A sessão de ABA normalmente é individual, em situação de um-para-um, e a maioria das intervenções precoces seguem uma agenda de ensino em período integral – algo entre 30 a 40 horas semanais (LEAR, 2004, p. 11).

Consideramos que o método ABA permite ao educador chegar ao resultado positivo, sobretudo os casos gravíssimos de autismo.

Habilidades de cuidados pessoais, habilidades sociais, habilidades de linguagem, habilidades acadêmicas etc., organizadas em níveis de dificuldade, de maneira que você comece com habilidades básicas, muito simples, e depois as use para desenvolver as mais complexas (LEAR, 2004, p. 16).

O desempenho de cada criança autista também é um ato de socialização entre o sujeito e o ambiente em que vive, pois ambos se ligam e atingem de maneira complementar um ao outro, com choque de transformações.

Para que o método aplicado obtenha sucesso positivo é preciso reparos e observações regulares. O mecanismo do ABA ajuda a criança TEA a usar comportamentos apropriados deixando de lado os outros comportamentos inadequados ou problemáticos.

Dessa forma, quando as consequências são positivas são chamadas de reforçadoras, porque tendem a reforçar o comportamento que seguem. Quando as consequências são negativas, são chamadas de punição. Ao usar ABA para ensinar crianças com autismo, usamos apenas consequências positivas, ou reforçadoras (Lear, 2004, p. 31).

Descobrir os comportamentos que a criança tem dificuldade e que prejudicam a sua vida social. Camargo e Rispol (2013, p.642) abordam que a ABA também pode ser definida como uma tecnologia que é aplicada em situações de vida reais, onde comportamentos apropriados e inapropriados podem ser melhorados, aumentados ou diminuídos”. O método se utiliza de informações para fazer o planejamento da intervenção focado na melhora e conforto da criança autista, para uma excelente comunicação e socialização com outras pessoas atípicas.

Pois, acredita-se que é importante lidar com a agressividade da criança com TEA, para assim minimizar as birras e outros comportamentos indesejáveis, na qual atrapalha a relação de comunicação com outros indivíduos.

Dessa forma compreende-se que a criança autista pode ser como um universo desconhecido, onde cada uma delas apresentam diferenças em sua característica. Com base nessas características do aluno, compreende-se que o professor deve perceber da melhor forma e habilidades necessárias para o desenvolvimento do aluno com TEA. Com isso, adquirir comportamentos socialmente desejáveis do educando poderia se tornar um importante meio para estimular suas habilidades.

Nesse contexto, segundo o método ABA, entende-se também que a ideia de

acrescentar o jogo para criança seria útil para o aluno, sabendo que o educador deve respeitar as sensibilidades de cada criança no espectro, valorizando os comportamentos desejáveis. Sendo assim, a partir dessa intervenção acredita-se que a criança possa se sentir à vontade no convívio da sala de aula, sendo estimulada para que entenda a dimensão de suas capacidades.

Assim, a metodologia ABA É o uso científico dos princípios da abordagem comportamental para desenvolver, manter e aumentar comportamentos desejados e diminuir comportamentos indesejados. Envolvendo uma série de diferentes estratégias, que podem ser utilizadas em variadas situações para modificar ou ensinar novos comportamentos (Anderson, 2007, p. 10).

Com isso a intervenção tem como base a aprendizagem sem erro, passando por cima do fracasso que a criança traz consigo e mostrando que a mesma pode superar suas dificuldades. Desse modo, método é uma ciência que envolve a aprendizagem comportamental que pode proporcionar a inclusão do aluno e ao mesmo tempo à diversão mantendo a criança motivada.

Desta forma, compreende-se que por meio do reforço positivo o aluno com autismo possa ser mais bem estimulado, tanto por meio do aprendizado escolar quanto por meio de comportamentos, ressaltando suas habilidades, e não suas dificuldades, para que aos poucos a criança possa se desenvolver, de forma mais satisfatória. Pois se acredita que a pessoa autista possa superar certas dificuldades se estimulada em pontos positivos, em atividades e comportamentos que já consegue realizar, aos poucos vencendo seus próprios desafios, e sendo mais bem compreendida.

2.2 PROFESSORES DE APOIO

Assim como as salas de atendimento educacional especializado surgem, a fim de garantir que as adaptações escolares sejam realizadas, a partir da Lei Federal 12.764/12 complementada pelo Decreto 8.368/14, determinam que em seu §2:

Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar.

Dentro do recorte de atuação destes profissionais na EMEF Prof^a Dalila Leão, as mesmas são pedagogas especialistas em educação inclusiva, elas são responsáveis pelo auxílio com os alunos em sala de aula, com as atividades de

classe, assim também como reforçar os conteúdos expostos pelo professor regular. O planejamento é feito semanalmente, juntamente com a professora do AEE que é a responsável em auxiliar os professores de apoio e os da sala regular nas atividades adaptadas e nos conteúdos adaptados para os alunos autistas. Muitos recursos metodológicos são utilizados pelas professoras da sala regular juntamente com as professoras de apoio, tais como: O uso de recursos tecnológicos por meio de computador e Datashow.

Os conteúdos são expostos por meio de imagens para ajudar no entendimento do aluno TEA, em seguida são desenvolvidas as atividades adaptadas, as professoras utilizam atividades impressas com bastantes gravuras que facilitam na compreensão do discente autista, outra metodologia bastante utilizada são os jogos educativos no computador que auxiliam no desenvolvimento do raciocínio lógico, assim também como matérias concretos que favorecem o desenvolvimento da aprendizagem com espontaneidade e prazer. Ressaltamos, que esses alunos com TEA fazem acompanhamento no atendimento do AEE, três dias na semana durante uma hora por dia, assim também como fazem acompanhamento com equipe multidisciplinar na Casa Azul, duas vezes na semana, durante uma hora por dia. É importante destacar, que a parceria entre as professoras de apoio, do regular e do AEE vem apresentando avanços significativos no desenvolvimento do ensino aprendizagem dos estudantes com TEA, pois a escola trabalha com práticas inclusivas favorecendo o engajamento no contexto escolar e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência.

A criança com TEA tem a necessidade de adaptação e apesar do autismo ser considerado complexo, e possuir conhecimentos a partir de interesses restritos, adaptações através de rotinas visuais, são fatores importantes de aproximação e formas de interação com o meio a qual está inserido, já que leva para a escola todo um conhecimento prévio, cabendo assim, ao professor identificar e adequar métodos e recursos que contribuam de forma significativa para o aprendizado.

Estar em um ambiente onde as rotinas ocorrem de forma organizada, e com recursos que despertem a atenção e comunicação, são pontos positivos a serem observados nas salas de aula, sobretudo quando se trata de alunos que necessitam do apoio visual, como é o caso das crianças com TEA. A escola como se sabe já possui uma rotina como: horário de entrada, intervalos e hora da saída, e o apoio visual poderia tornar o ambiente, mais receptivo para um aluno com autismo que se

sente mais confortável quando sua rotina diária é contínua e previsível por meio de imagens.

Desta maneira, quaisquer que seja o espaço deverão conter informações e pessoas capacitadas para atender as necessidades da criança com autismo. Segundo Vecchia & Vestena, (2020) “[...] a criança já nasce preparada para aprender e não chega para aprendizagem da escola do zero. Se a criança já nasce para aprender, é a partir dessa condição que o trabalho escolar deve ocorrer”.

Sendo assim, esse conhecimento que a criança já possui pode ser utilizado como um ponto positivo no qual o profissional deverá saber aproveitar para que ocorra uma harmonização de relacionamentos de ambos, ‘criança e educador’ contribuindo para que os laços afetivos também sejam fortalecidos o qual será muito notável nessa etapa. Já que a criança com o TEA possui necessidade dessa interação. Para Vecchia & Vestena (2020, p.89)

Decorre então que, atualmente, no contexto de educação inclusiva, vários professores procuram escutar, essas crianças com autismo e proporcionar-lhes a aprendizagem por meio das possibilidades decorrentes da ZDP. Isso permite que a criança se socialize e até se alfabetize a partir da formação de símbolos e de signos do pensamento concreto e abstrato.

Desta forma, a escola também com toda sua equipe técnica, precisam se adaptar ao aluno com autismo, a inclusão deve ser abordada e alguns educadores precisam sair de sua zona de conforto, qualificando-se, buscando informações acerca da inclusão com crianças com TEA, pois os professores são valiosos nesse processo, eles têm um papel determinante. Para Vecchia & Vestena (2020).

[...] a presença deles em classes regulares tem aumentado exigindo do professor conhecimentos, mas especializados na sua atuação didáticapedagógica. Essa demanda por mais conhecimentos tem suscitado pesquisas destinadas a investigar a identidade desses alunos as práticas docentes realizadas com bons resultados e os reflexos observados no processo de inclusão escolar (Vecchia & Vestena, 2020, p. 81).

No entanto, as dificuldades de atuação na área da inclusão são diversas, pois, por vezes, mesmo com a formação, é necessário um olhar sobre as pessoas com deficiência que deve ser exercitado cotidianamente, pois, durante a vida somos condicionados a padrões de normalidade, a regras e estatísticas que somos na maioria das vezes obrigados a nos encaixar e a exigir, mesmo que inconscientemente, que os outros sujeitos também se encaixem, o que interfere de

maneira pontual nos processos inclusivos, especialmente na atuação do professor, que possui uma finalidade específica dentro dos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes, assim sendo, Cunha (2014) afirma que,

Não há como falar em inclusão sem mencionar o papel do professor. É necessário que ele tenha condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão. Será infrutífero para o educador aprender sobre dificuldades de aprendizagem e modos de intervenção psicopedagógica se não conseguir incluir o aluno (Cunha, 2014, p.101).

Neste sentido, o desconhecimento sobre características do espectro autista torna-se um grande desafio, não apenas para professores, mas também para família e sobretudo, para o autista, pois muitas instituições, não se adaptam para receber alunos com transtornos ou deficiências, e as políticas públicas a favor da criança no espectro na realidade pouco são vistas nos objetivos dos governantes, apesar de estarem incluídas em leis a favor do direito à educação para alunos do espectro, como a Lei Berenice Piana, parece haver raras iniciativas para mudar as realidades de muitas instituições de ensino.

CAPÍTULO III - PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS NA APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES AUTISTAS NA E.M.E.F PROF^a DALILA LEÃO: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES.

Neste capítulo, construiu-se uma análise realizando abordagem de maneira empírica em nosso lócus de pesquisa, a E.M.E.F Dalila Leão, para inicialmente compreender como tem se dado a atuação dos professores dentro da perspectiva metodológica, assim como propor metodologias de trabalho possíveis e eficazes, no manejo com os estudantes autistas em sala de aula.

Como eixo empírico fundamental para esta construção, a mesma será norteada considerando o universo de atuação de três professores, que possuem em suas turmas estudantes autistas, mãe de um estudante com TEA, a coordenadora pedagógica e a direção da unidade educativa. As fontes de pesquisa são: *Professora 1* possui 42 anos de docência, no momento atua em uma turma de 5º ano com um estudante autista; *Professora 2* com 38 anos de docência, atualmente é professora de apoio de um estudante autista do 5º ano; *Professor 3* com 35 anos de docência, está como professor do 4º ano com um estudante com TEA em sala; *Mãe de aluno*, que está matriculado em uma turma do 5º ano; *Coordenadora pedagógica* possui 15 anos de docência e está a 04 anos na coordenação; Por fim, a *Diretora* com 18 anos de carreira na docência e está a 04 anos na direção da escola.

Fazer a correlação dos relatos de experiência destes profissionais, que atuam na educação e possuem estudantes autistas em seu cotidiano escolar, foram fundamentais para que pudéssemos analisar dentro de suas diferentes perspectivas,

os processos de inclusão e adaptação metodológica para estudantes autistas.

3.1 O USO DE METODOLOGIAS ADAPTADAS PARA ESTUDANTES AUTISTAS

Quando analisamos as metodologias possíveis para se trabalhar com estudantes autistas, nos colocamos em uma posição fundamental, que é a de identificar as intervenções que se fazem necessárias para que o processo de ensino e aprendizagem, consiga atingir de modo eficaz, estudantes que estão dentro do TEA. Com isso, os desafios são inúmeros, pois, por ser um espectro e por isto é amplo e diverso, a observação se torna uma ferramenta crucial.

Ao vivermos uma educação que se pauta nos processos inclusivos, há que se ter a premissa que estes são sujeitos dotados de potencial de desenvolvimento, tal como, as pessoas neurotípicas, mas que porém apresentam uma maior dificuldade de adaptar-se a rotina escolar, a estabelecer relações e vínculos com os que ali estão, pois, para além de garantir que estas frequentem o espaço das salas de aula regulares, há que se manter a qualidade do trabalho ofertado. (Suplino, 2005)

Entendendo esta perspectiva, exporemos as experiências dos entrevistados

Quadro 2 - identificação dos entrevistados, função e experiência

| Sujeito | Função | Anos de experiência profissional |
|----------------|--------------------------------|---|
| 1 | <i>Professora</i> | 42 anos |
| 2 | <i>Professora</i> | 38 anos |
| 3 | <i>Professor</i> | 35 anos |
| 4 | <i>Mãe de aluno</i> | — |
| 5 | <i>Coordenadora Pedagógica</i> | 15 anos |
| 6 | <i>Diretora</i> | 18 anos |

Fonte: Pesquisa de campo da autora.

Ao realizarmos análise do quadro acima, é interessante observar que todos os sujeitos participantes, que estão dentro do quadro de profissionais da escola, possuem 15 (quinze) anos ou mais de trabalho na área educacional, o que nos levará provavelmente a uma visão detalhada do ambiente de dentro da sala de aula,

quanto da visão administrativa (coordenadora pedagógica e diretora).

Outro ponto interessante para observarmos, é que todos os professores possuem mais de trinta anos de docência, o que pode nos proporcionar uma visão comparativa em certo sentido, assim como, também pode nos possibilitar a visão de diferentes perspectivas que podem surgir em função do gênero, em como estes sujeitos têm realizado o trabalho com crianças autistas, mesmo que com demandas diferentes de suporte.

A Coordenadora pedagógica e a diretora possuem um tempo próximo de atuação tanto como docente, quanto ao estarem na área administrativa, o que pode nos proporcionar uma visão engajada sobre o modo como as relações têm se estabelecido entre os métodos utilizados em sala com os estudantes, as possíveis terapias que fazem no ambiente externo e como a família tem sido agente importante nesse processo, que acontece na escola, mas reflete de modo significativo na vida do estudante como um todo.

Em nossas entrevistas, foi constatado que o quantitativo total de estudantes diagnosticados com TEA, na E.M.E.F Prof^a Dalila Leão são 05 (cinco), de acordo com todos os professores entrevistados, dado que nos demanda alguns questionamentos, a cerca dos métodos que estão sendo trabalhados em sala de aula. Segundo o CDC - Centers for Disease Control and Prevention³, que é um centro de controle e prevenção de doenças dos Estados Unidos, referência mundial quando se fala sobre a prevalência de autismo, e realizou pesquisa e a divulgou, trazendo dados que merecem atenção. A mesma é realizada a cada dois anos nos Estados Unidos, considerando apenas crianças de 08 anos de idade, os números da pesquisa mais recente publicada em 23 de março de 2023, que corresponde aos dados coletados no ano de 2020, informa que 01 em cada 36 crianças com 08 anos são autistas no Estados Unidos, o que equivale a 2,8% da população estadunidense. Desse modo, há um crescimento de 22% na prevalência de autismo, elemento um percentual de 22% a mais que os dados divulgados em dezembro de 2021 (com dados de 2018) que indicava 01 para cada 44. Em nosso país, não temos números de prevalência, no entanto, se utilizássemos a mesma proporção do estudo realizado pela CDC com a população brasileira, poderíamos chegar a um quantitativo de 5, 95 milhões de autistas em nosso país.

³<https://www.cdc.gov/>.

Ao trazermos os dados deste estudo, para a realidade da E.M.E.F Dalila Leão que tem um corpo discente composto por 510 estudantes e possui apenas 05 estudantes com diagnóstico, podemos perceber que há uma discrepância quantitativa, que pode ser um indicativo de que outras crianças na escola, necessitem de acompanhamento tanto no espaço da escola, quanto acompanhamento clínico, que possa auxiliar nas investigações e possíveis tratamentos necessários.

Ao seguirmos com os questionamentos, indagamos em uma questão de múltipla escolha: **Quais os tipos de recursos metodológicos adaptados são utilizados na E..M.E.F Dalila Leão pelos alunos autistas?** E após, realizamos a pergunta, aberta para resposta: **Na sua opinião, como esses recursos contribuem para a aprendizagem e desenvolvimentos de alunos autistas?**

1- Material didático visual; Estratégias de ensino individualizadas. Sim ajuda, mas precisa ser bem planejada a preparação desses recursos. (*Professora 1⁴*)

2- Material didático visual; Estratégias de ensino individualizadas. É de suma importância, pois através do mesmo o aluno assimila o conteúdo trabalhado, faz com que o mesmo desenvolva sua coordenação motora, manuseando objetos diversos utilizados pelo professor. (*Professora 2⁵*)

3- Material didático visual; Comunicação alternativa e aumentativa (CAA); Rotinas visuais (agendas e calendários); Estratégias de ensino individualizadas; Tecnologias assistivas (por exemplo: tablets, computador, data show, e aplicativos). Sim são de muita importância que contribui para o aprendizado do aluno. (*Professor 3⁶*)

4 - Material didático visual; Rotinas visuais (agendas e calendários); Estratégias de ensino individualizadas; Tecnologias assistivas (por exemplo: tablets, computador, data show, e aplicativos). Contribuem de forma satisfatória. (*Mãe de aluno⁷*)

5- Material didático visual. Ajudam os alunos a desenvolverem autonomia, na interação social, desenvolvimento motor, superar suas dificuldades e limitações. (*Coordenadora pedagógica⁸*)

6- Material didático visual; Comunicação alternativa e aumentativa (CAA); Rotinas visuais (agendas e calendários); Estratégias de ensino individualizadas; Tecnologias assistivas (por exemplo: tablets, computador, data show, e aplicativos). A inclusão de alunos autistas no ambiente escolar requer estratégias de ensino individuais, e isso contribui para o fortalecimento das relações sociais e para a autonomia dos alunos autistas. (*Diretora⁹*)

É importante ressaltar que a construção de novos currículos e propostas

⁴Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁶ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁷ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁸ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

pedagógicas, que devem compor as aprendizagens essenciais e considerar as necessidades, e interesses dos estudantes, é previsto em nossa Base Nacional Comum Curricular - BNCC, com isso, há que se garantir que as adaptações curriculares acontecem no contexto escolar, não somente para crianças autistas, como, para todos os estudantes, tendo a perspectiva da educação inclusiva como base para esta afirmação, que neste mesmo documento norteador, destaca a diversidade cultural em nosso país, assim como, as latentes desigualdades sociais. Assim sendo, os recursos metodológicos adaptados, são uma premissa de garantia de uma educação inclusiva, que respeita as possibilidades educacionais dos estudantes.

Nesse sentido, as dificuldades que o docente enfrenta no processo de adaptação de estudantes autistas, deve ser levado em consideração, pois é necessário um olhar atento para os indicativos que os estudantes apresentam, a fim de que suas práticas pedagógicas sejam de fato significativas e alcancem os objetivos traçados no ensino destes estudantes.

Desse modo, algumas estratégias podem ser utilizadas pelos docentes, utilizando a previsibilidade, como ferramenta importante na prevenção de possíveis crises. A rotina e organização dos ambientes, tanto dentro de sala de aula, quanto nos demais espaços na escola são fundamentais para que o processo de ensino aprendizagem seja exitoso, entendendo que, estas organizações auxiliam na estruturação das funções cognitivas e emocionais, destes estudantes que farão com que a inserção de procedimentos e intervenções didático-pedagógicas, sejam melhor aceitas por estes estudantes.

De acordo com Belisário (2010, p. 23)

O cotidiano escolar possui rituais que se repetem diariamente. A organização da entrada dos alunos, do deslocamento dos diversos espaços, das rotinas em sala de aula, do recreio, da organização da turma para oferta da merenda, das aulas em espaços diferenciados na escola, da saída ao final das aulas e outros são exemplos de rituais que se repetem e que favorecem a apropriação da experiência escolar para a criança com TGD¹⁰.

Nesse sentido, a rotina se configura como estratégia fundamental na organização do tempo e espaços escolares, que correspondem a uma dimensão para além dos espaços em sala de aula.

Para Camargos (2002), as intervenções pedagógicas devem transpor

¹⁰ Transtorno Global do Desenvolvimento.

técnicas e estratégias pedagógicas, pois a valorização da condição humana da criança e a criação e manutenção de vínculos tem um caráter fundamental, para que se possa por meio da educação explorar as particularidades e potencialidades. Desse modo, processos de intervenção na escolarização da pessoa com deficiência, especialmente de estudantes autistas se torna indispensável, como forma de obter êxito nos processos de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, se torna importante analisar de forma integrada com nossos interlocutores a eficácia dos recursos na promoção da participação e engajamento destes estudantes, e perguntamos: **5- Como você percebe a eficácia dos recursos metodológicos adaptados na promoção da participação de alunos autistas nas atividades escolares? 6- Os recursos metodológicos adaptados influenciam o engajamento dos alunos autistas na interação com colegas e professores?**

Quadro 3 - Eficácia de recursos na promoção da participação de estudantes autistas.

| Sujeito | Pergunta 5 | Pergunta 6 |
|--|-------------------|--------------------------|
| <i>Professora 1</i> ¹¹ | Muito ineficaz | Influencia positivamente |
| <i>Professora 2</i> ¹² | Eficaz | Influencia positivamente |
| <i>Professor 3</i> ¹³ | Muito eficaz | Influencia positivamente |
| <i>Mãe de aluno</i> ¹⁴ | Muito eficaz | Influencia positivamente |
| <i>Coordenadora pedagógica</i> ¹⁵ | Eficaz | Influencia positivamente |
| <i>Diretora</i> ¹⁶ | Muito eficaz | Influencia positivamente |

Fonte: Pesquisa de campo da autora.

Conforme análise, somente a *Professora 1*, não concorda com a eficácia dos recursos na promoção da participação de estudantes autistas durante as aulas. Porém, precisamos levar em consideração que afirmações como estas necessitam de um olhar individualizado, pois, por vezes dependendo do modo como se aplicam

¹¹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹² Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹³ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹⁴ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹⁶ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

os recursos, mesmo utilizando-os do modo indicado, para a criança não terá o resultado esperado, é necessário também, atentar para o contexto da sala de aula, que por si mesmo, dificulta os processos de aprendizagem, seja pelo próprio barulho, pela forma de organização, já que para muitas pessoas autistas, o movimento de andar de um lado para o outro os acalma, ou mesmo balançar o próprio corpo como forma de manifestar que está contente e/ou animado com alguma atividade que conseguiu fazer. Desse modo, a postura que o professor terá dependendo da reação do estudante, também será um fator limitador ou impulsionador de aceitação ou recusa do estudante com a abordagem apresentada.

A pergunta que se segue, faz um levantamento do que pode ser melhorado na abordagem e adaptações realizadas com os estudantes, a fim de que os interlocutores, possam informar o que para eles se configura como essencial nos processos de aprimoramento do atendimento a estes estudantes, desse modo, perguntamos: **Com base em sua experiência, quais aspectos podem ser melhorados em relação a utilização de recursos metodológicos adaptados para alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão?**

- 1- São muitas as expectativas, e preocupante em relação às adaptações dos professores nessa importante tarefa, pois, é algo novo para a maioria dos educadores o envolvimento com estudantes com deficiência. (*Professora 1*¹⁷)
- 2- Atividades escritas de acordo com o conteúdo ministrado por disciplina. (*Professora 2*¹⁸)
- 3- Precisamos trabalhar nas atividades adaptadas para que possa desenvolver o melhor desenvolvimento para o aluno. (*Professor 3*¹⁹)
- 4- Melhorar nas atividades diárias adaptadas que facilitem o aprendizado do aluno. (*Mãe de aluno*²⁰)
- 5- Conhecer as necessidades individuais de cada aluno. Formação do professor da sala regular para utilizar recursos metodológicos, adequados para cada aluno autista. (*Coordenação pedagógica*²¹)
- 6- Observo que ainda há necessidade de profissionais da educação trabalharem atividades adaptadas, com imagens coloridas, ampliadas, dinâmicas e etc. (*Diretora*²²)

Ao analisarmos as falas dos sujeitos, com o dito pela *Professora 1*, percebemos que ainda há uma espécie de “herança” do período em que havia a segregação dos estudantes com deficiência para as chamadas classes especiais, o

¹⁷ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹⁸ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

¹⁹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²⁰ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²¹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²² Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

que em certo sentido dificulta o manejo com estes sujeitos, pois, antes os “ditos normais” que vem de uma herança de uma escola tradicional, em que o professor é o detentor do conhecimento e este precisa se adaptar aos modos; como o professor transmite seus conhecimentos, com o advento da educação inclusiva os desafios se redobram, pois estes estudantes necessitam que o olhar se volte para eles, para que a partir do que eles indicam, as metodologias possam ser desenvolvidas. Corroborando com nossa análise, Plaisance (2015, p. 232) nos coloca que

Ora, sabe-se que as instituições para pessoas deficientes, independentemente do tipo de deficiência, seguiram por muito tempo esse modelo de segregação e de isolamento. Em outras palavras, a representação das pessoas como “anormais” acarretou a necessidade de colocá-las em instituições também incomuns. Aprofunda-se essa análise, tomando o exemplo da Educação: nessa área, a atribuição de “especial” indica uma característica negativa das crianças implicadas e, ao mesmo tempo, define um lugar de educação (estabelecimento ou turma), ele próprio definido sob a égide do “especial”, como em um jogo de espelhos.

Nesse sentido, não podemos deixar de analisar uma questão histórica, que ainda atualmente se configura enquanto um desafio, especialmente quando professores que possuem uma carreira de muitos anos na docência se deparam com estudantes com deficiência, que desafiam cotidianamente a prática docente, e exige que se tenha um olhar e práticas inclusivas, que parte de uma educação que necessita surgir a partir dos estudantes, pelo olhar atento e observador dos educadores para as necessidades que os estudantes apontam, e com isso, é necessário que se saiba que mesmo com este olhar atento, muitas frustrações podem ocorrer, mas há que se tentar.

A *Professora 2* aponta a necessidade da escrita de acordo com os conteúdos ministrados por disciplina, é importante salientar que a fragilidade no tônus muscular é uma questão que afeta as pessoas que estão dentro do TEA, algumas em maior grau outras em menor, por outro lado, também há os que possuem facilidade e assimilam os conteúdos de maneiras mais satisfatória por meio da audição, o que faz com que por vezes resistam a copiar os conteúdos. Para Maciano (2020) esta rigidez chamada de hipotonia muscular afeta cerca de 79% das crianças autistas, e tem como principais sintomas o atraso no desenvolvimento motor, diminuição de força, dificuldade em equilibrar-se, dificuldade na fala e oscilações posturais, e mesmo com um índice expressivo, ainda se tem acentuada negligência.

Com esta análise, se torna necessário pensar em novos mecanismos, por

exemplo, de avaliar os conhecimentos destes estudantes, que possuem dificuldade em copiar, seja em função do enrijecimento muscular ou pela própria dificuldade em manter-se sentado, são inúmeras as adequações que devem ser feitas, tanto no que tange os materiais utilizados para as adaptações, quanto a forma como estes estudantes são avaliados.

A *Coordenadora pedagógica* levanta importante questão sobre a formação dos professores das salas regulares, voltados para a adaptação de atividades e uso de metodologias individualizadas, o que de acordo com Bueno (2009), nos expõe que se o profissional docente não possui orientação e formação adequada para trabalhar a inclusão, a mesma não acontecerá, pois é necessário que os conhecimentos e as possibilidades práticas especializadas a serem desenvolvidas sejam constantemente ampliadas e atualizadas. Nesse sentido,

É fundamental pensar na escola como lócus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer (Cunha, 2013, p.19).

Com isso, a atuação docente é fundamental para que as políticas de inclusão adentrem e permaneçam nas escolas e possa ser garantida as condições de equidade entre os estudantes. Sabemos que ainda há muito que se avançar no que tange a formação continuada no ensino público, e esse sem dúvidas é um desafio, pois há extrema necessidade de especialização e aperfeiçoamento.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), uma das questões chave para o êxito do trabalho inclusivo nas escolas, é que os profissionais docentes tenham o devido preparo e formação. E que para além disso, possam em sua formação inicial, ter acesso a formação que os permita compreender os processos de inclusão, e assim, possam se capacitar para avaliar as necessidade específicas dos estudantes, adaptarem os conteúdos curriculares de acordo a especificidade do indivíduo, assim como, utilizar a tecnologia como aliada nesse processo e construir um trabalho integrado com especialistas e famílias destes estudantes.

A *Diretora*, faz uma análise e levanta tanto as questões de formação quanto o uso de materiais adaptados, ressaltando as imagens, como importante ferramenta a ser utilizada com as crianças autista. Nesse sentido Fonseca & Ciola (2016, p.74),

apontam sobre os usos de materiais diferenciados que atendam as diferentes formas de aprendizado.

Considerando que o autismo faz com que a criança aprenda de uma maneira peculiar, torna-se lógica a ideia de que seus materiais e os procedimentos de ensino sejam também diferenciados. [...] As mudanças estarão na forma de apresentação da [...] proposta [...] para a diversidade.”

A utilização de recursos visuais, é uma possibilidade muito utilizada com as crianças dentro do TEA, pois este, viabiliza que possa ser trabalhada a previsibilidade o que para estas crianças é fundamental. Como já citado no capítulo 2, a utilização de recursos visuais, o PECS que é um sistema de comunicação alternativa e aumentativa por trocas de imagens e figuras, e como o próprio método TEACCH, nos indica, os recursos visuais podem ser “[...] imagens, fotos ou figuras, para contextualizar ou fornecer o significado da palavra alvo; e aspectos gráficos como as cores, o sublinhado e o negrito para dar destaque ao verbal ou para o ensino da pronúncia” (Procópio & Souza, 2007, p. 142). Estes, são indicações baseadas na psicologia linguística e nas teorias do comportamento e psicopedagogia. Nesse sentido, Leon (2016, p.22) enfatiza que

Como há fragilidades na aprendizagem implícita, a aprendizagem explícita é muito forte, ou seja, tudo aquilo que é ensinado de uma maneira explícita, muito clara, muito evidente, colocada sob a forma de regras e rotinas, a criança aprende facilmente. Então, por um lado, temos a dificuldade implícita; por outro, temos a facilidade de aprendizagem explícita, ou seja, por regras e com clareza..

Desse modo, trabalhar os recursos visuais alinhados com as rotinas propostas e reforçadas diariamente, se tornam imprescindíveis no manejo em sala de aula com estes estudantes. De acordo com Fonseca & Ciola (2016, p. 76), “[...] rotinas são necessárias e fundamentais para a aprendizagem e para o comportamento adequado. Autistas precisam do que lhes é familiar [...]” O estabelecimento das rotinas, auxilia o estudante autista a compreender a organização ao seu redor, assim como, permite que se sinta seguro com o ambiente, objetos e sujeitos que compõe toda esta organização. Assim sendo, é importante enfatizar que esta organização está relacionada a alguns processos, que estão associados para que as chances de alcançar os objetivos nas intervenções sejam maiores, são estes: observação, registro, planejamento flexível, mediação e intenção do educador para ser um instrumento deste desenvolvimento. Conforme Ostetto

(2014, p.3) expõe para o que considera fundamental

[...] consideramos importante atentar para a organização da rotina (na demarcação de tempos, espaços e atividades), para a dinâmica do trabalho pedagógico encaminhado pela professora (incluindo as formas de interação, a individualidade das crianças, a constituição dos grupos) e para as modalidades de planejamento utilizadas. (Ostetto, 2014, p. 3).

Esta forma de organização, possibilita ao estudantes autista previsibilidade entendimento do que será realizado, favorecendo os processos de desenvolvimento e aprendizagem, com maiores chances de controles de crises, possibilitando que a inclusão com os outros colegas seja facilitada. Assim sendo, Bruni (2013, p.78) levanta o outro viés, fundamental para que a inclusão dentro de sala de aula se estabeleça, e aponta a comunicação com as famílias, mantendo-a informada sobre os processos e manejos estabelecidos em sala, e infere que

Uma boa comunicação entre família e professores amplia o conhecimento das partes sobre o funcionamento da criança em diferentes ambientes. Uma vez que o diagnóstico foi realizado, a informação vinda de pais e professores em conjunto formará um quadro mais preciso das necessidades de aprendizagem de cada criança. Essas informações aumentam as chances de que todos os envolvidos no processo educacional planejem melhor as suas ações e estratégias e ajudem a solucionar muitos conflitos antes que eles se agravem. (Bruni, 2013, p. 78)

Nesse sentido, o estreitamento das relações entre escolas e família é fundamental para que as estratégias utilizadas sejam eficazes, e possam ter uma continuidade em todos os ambiente que o estudante se faz presente.

Em seguida, realizamos dois questionamentos que se complementam e possibilitam análise, acerca do que os sujeitos recomendam como possibilidades metodológicas para a que a educação inclusiva de fato aconteça, perguntamos: **8- Você tem alguma recomendação específica para otimizar a educação inclusiva para alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão?** Em seguida, questionamos: **9- Com base em suas experiências, quais recursos metodológicos específicos, você acredita que estão faltando na E.M.E.F Dalila Leão para melhor atender as necessidades dos alunos autistas?**

Quadro 4 -Otimização da educação e recursos metodológicos que necessitam de maior uso em sala de aula.

| SUJEITO | Resposta Pergunta 8 | Resposta Pergunta 9 |
|---------|---------------------|---------------------|
|---------|---------------------|---------------------|

| | | |
|---|--|---|
| Professora 1²³ | Apesar de haver esforço das professoras na preparação das aulas para os alunos da educação inclusiva, precisamos de mais recursos e apoio em geral da gestão | Na verdade, precisamos de diversos recursos, apesar da ajuda que recebemos da professora do AEE, mas ainda falta algo que venha a suprir a demanda de cada aluno. |
| Professora 2²⁴ | Adaptar o recurso repassado dentro de sala de aula por disciplina, de acordo com a necessidade de cada aluno deficiente, como: tamanho da fonte, usar imagens, figuras e linguagem mais simples. | <ul style="list-style-type: none"> - Quadro de rotina - Recursos visuais - Recursos sensoriais - Quadro de recompensas |
| Professor 3²⁵ | Os professores se apropriarem dos materiais adaptados para melhorar cada vez mais na sua aprendizagem. | Está faltando os professores terem formação para se apropriarem das metodologias, para fazer um melhor trabalho, ter formação em: ABA, TEACCH, PECS. |
| Mãe de aluno²⁶ | Recomendo melhorias nas atividades adaptadas. | Recursos metodológicos que ajudam a melhorar o comportamento, a interação e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. |
| Coordenadora pedagógica²⁷ | <ul style="list-style-type: none"> - Promoção de atividades coletivas; - Evitar barulhos altos em sala de aula e no ambiente escolar; - Não diferenciar os conteúdos e sim adaptá-los, adequá-los | <ul style="list-style-type: none"> - Recursos tecnológicos. |

²³ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²⁴ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²⁶ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²⁷ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

| | | |
|------------------------------|--|--|
| | para que de fato os alunos estejam incluídos no processo educacional. | |
| Diretora²⁸ | Primeiramente a escola precisa de uma sala de atendimento específico, uma sala toda adaptada com recursos visuais, audiovisuais, entre outros. | A escola Dalila Leão tem avançado bastante no atendimento de alunos TEA, porém muitas coisas ainda são necessárias para avançar cada vez mais. Melhorar nas atividades adaptadas, pois ainda há muita resistência de alguns profissionais. |

Fonte: Pesquisa de campo da autora.

A *Professora 1*, ao trazer em sua fala, os “alunos da inclusão”, nos permite analisar que ainda há uma visão de que os alunos da inclusão são somente os sujeitos com deficiência. Desse modo, a educação inclusiva se configura como a aceitação das diferenças e não somente uma inserção em sala de aula, o que requer transformações nos modos de conceber a educação, primando pelo respeito às diferenças de forma individual, estimulando a cooperação entre os alunos, assim como, fomentar a formação de professores capacitados para a inclusão de todos os alunos nas atividades escolares, enfatizando o respeito e a dignidade, conforme Moreira (2016), nos aponta.

Nesse sentido, conforme Miranda (2001) conceber uma educação de fato inclusiva, significa pensar em uma escola para cada um, em cada aluno naquele ambiente possa ser atendido conforme suas necessidades específicas, que possam ser vistas suas dificuldades, mas também suas potencialidades, por meios dos recursos metodológicos que possibilitem o desenvolvimento de seu aprendizado.

Na pergunta 10 questionamos: **Em relação a eficácia dos recursos existentes, você observou alguma diferença na maneira como diferentes alunos autistas respondem a esses recursos?**

1- Tem diferença sim, porque cada aluno tem um estilo de desenvolvimento.
(*Professora 1²⁹*)

²⁸ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

²⁹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

2- Em partes, pois além de não termos um espaço específico para atender esse aluno, além da sala de aula fica difícil trabalhar mais com eles, para que os mesmos possam assimilar melhor as atividades. (*Professora 2*³⁰)

3- Com a aplicação de recursos, melhora a eficácia dos alunos. (*Professor 3*³¹)

4- Sim, o meu filho está desenvolvendo muito bem com os recursos trabalhados. (*Mãe de aluno*³²)

5- Sim, cada aluno tem especificidades e limitações. (*Coordenadora pedagógica*³³)

6- Observo uma evolução bastante significativa nos alunos de TEA, após o início do nosso atendimento especializado. Alunos passaram a frequentar mais ativamente as aulas, melhora na socialização e comportamentos. (*Diretora*³⁴)

Mediante as falas dos sujeitos, o quão importantes e perceptíveis são as mudanças dos estudantes, a partir das adaptações metodológica, e colocamos também as questões que envolvem uma modificação na própria estrutura e organização dos espaços, assim como, as ferramentas de comunicação a serem utilizadas. Com este contexto, é interessante ressaltar que estas indicações apontam para uma necessária análise curricular, para que os conteúdos possam ser modificados, retirados ou inseridos dentro do que abrangeria uma análise individualizada de cada sujeito, como por exemplo nas aulas de educação física, se de fato estas são adaptadas para estes sujeitos. Observamos que os professores expressam suas dificuldades na elaboração de adequações e estratégias, que possibilitem a estes alunos entenderem os conteúdos repassados. Silveira, Enumo & Rosa (2012) corroboram com esta perspectiva, apontando a utilização de práticas pedagógicas alternativas para alunos com necessidades específicas, para que acessem o conhecimento e tenham progressos em seu desenvolvimento.

Adentramos então nos diálogos sobre os desafios encontrados, perguntando:

11- Na sua opinião quais são os desafios enfrentados pelos professores e profissionais de apoio, ao implementar recursos metodológicos adaptados para alunos autistas?

1- Ainda é um grande desafio para todos os professores que recebem alunos autistas, sem ser capacitado na preparação de materiais adequados para esses alunos. (*Professora 1*³⁵)

2- Ter que trabalhar em um espaço inadequado. (*Professora 2*³⁶)

³⁰ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³¹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³² Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³³ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³⁴ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³⁶ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

3- A falta de formação para se apropriar das metodologias adequadas. (*Professor 3*³⁷)

4- O principal desafio é trabalhar com recursos adaptados e métodos que ajudam a melhorar o comportamento, a linguagem, a socialização e o desenvolvimento da aprendizagem. (*Mãe de aluno*³⁸)

5- Utilizar estratégias objetivas e privilegiar as habilidades individuais. Dificuldade em adaptar as atividade e as avaliações individuais. (*Coordenadora pedagógica*³⁹)

6- Como já comentei, observo que ainda há resistência por parte de alguns profissionais da educação, quanto a aceitação em adaptar atividades e planejar uma aula diferenciada. Mas vamos avançando apesar de todas as dificuldades que estamos enfrentando. Orientação e formação são essenciais para a mudança de comportamento. (*Diretora*⁴⁰)

Os sujeitos da pesquisa expõe suas necessidades e explicitam a formação profissional como um ponto determinante para que as ações dentro de uma escola, sejam de fato inclusivas. É primordial que o professor perceba e entenda os alunos com deficiência, enquanto sujeitos que possuem dificuldades, mas que também possuem potencialidades, e que seu fazer docente, exerce um papel decisivo na vida desses estudantes em diversas esferas. As estratégias adotadas, precisam ser construídas a partir da observação e conhecimento que o professor tem deste estudante, pois, por meio de duas mediações individuais, em grupos e as materialidades utilizadas nas adaptações, é que o desenvolvimento do aluno ocorre, e a reflexão do docente a partir do proposto, pode oportunizar novas experiências aprendizados para este sujeito autista. (Toledo & Martins, 2009)

Ao abordamos a necessidade de formação continuada, conforme os sujeitos abordam, por parte dos órgãos municipais de educação, concordamos com Fumegalli (2012, p.40), quando nos traz que

[...] a formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto da modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem. É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos.

Dentro da perspectiva de proposições de melhorias, questionamos: **12- Considerando o objetivo de propor melhorias, você tem sugestões específicas**

³⁷ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³⁸ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

³⁹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁴⁰ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

sobre como oferecer suportes mais eficazmente aos professores e profissionais de apoio na implementação desses recursos?

- 1- Sim, por exemplo a preparação de livros adequados para cada aluno, e para os professores também. (*Professora 1*)
- 2- Sala de aula adequada. Material pedagógico adequado. (*Professora 2*)
- 3- Que a secretaria de educação forneça mais formações para os professores. (*Professor 3*)
- 4- Formação continuada, para que os professores possam se apropriar de métodos eficazes, para se trabalharem com os alunos autistas. (*Mãe de aluno*)
- 5- Promoção de formações. Promover a cooperação. (*Coordenadora pedagógica*)
- 6- Acredito que as formações, oficinas, palestras e orie (*Diretora*)

É importante salientar que os desafios da educação inclusiva, envolvem questões estruturais, porém não somente a legislação vigente, o ambiente escolar, os alunos. De acordo com Lima (2010), o professor é o agente educacional principal, envolvendo-se e sendo o principal responsável dos processos de inclusão do aluno com deficiência.

Silva (2003) coloca a participação da família, como fator crucial na inclusão do aluno, realizando um trabalho integrado entre escola, famílias e profissionais que acompanham clinicamente o aluno, o estabelecimento dessa parceria, auxiliam no enfrentamento das dificuldades e promovem a inclusão da pessoa com deficiência de maneira colaborativa.

Finalizamos os questionamentos, abordando: **13- Em sua visão, como a escola e a comunidade podem trabalhar juntas para fortalecer a educação inclusiva para alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão?** e finalizamos, deixando aberto para as considerações que achassem pertinente tecer. **14- Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre a inclusão de alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão?**

Quadro 5 -Considerações sobre os processos inclusivos na E.M.E.F Dalila Leão

| SUJEITOS | Resposta Pergunta 13 | Resposta Pergunta 14 |
|----------------------------------|---|---|
| <i>Professora 1⁴¹</i> | Que todos tenham o mesmo interesse no ensino aprendizagem dos alunos com deficiência. | Na verdade, vejo que estamos sempre tentando um ajudar o outro na melhoria do |

⁴¹ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

| | | |
|--|---|---|
| | | ensino aprendizagem de nossos alunos autistas. |
| <i>Professora 2</i> ⁴² | Fazendo palestras com os profissionais e as famílias | _____ |
| <i>Professor 3</i> ⁴³ | Através da conscientização tanto da família quanto da escola. Junto a comunidade escolar | Trabalhar mais a responsabilidade dos pais e responsáveis dos alunos, para que venham nas aulas diariamente. |
| <i>Mãe de aluno</i> ⁴⁴ | Promover palestras, campanhas sobre a inclusão dos alunos autistas. | Palestras para as famílias e comunidade escolar. |
| <i>Coordenadora pedagógica</i> ⁴⁵ | Promover campanhas na escola em prol da diversidade. | Precisa-se de uma equipe multifuncional. |
| <i>Diretora</i> ⁴⁶ | Por meio de palestras, rodas de conversa, pois para conhecer um aluno TEA, você precisa conhecer. | Como já comentei, nossa escola vem avançando no atendimento de alunos TEA, porém muito ainda precisa melhorar. Precisamos garantir a qualidade de ensino desses alunos, para que dessa forma, seus direitos sejam garantidos. estamos sempre a disposição para buscar cada vez mais conhecimentos, e garantir para esses alunos o que a lei propõe. |

Fonte: Pesquisa de campo da autora.

Nesse sentido, alguns pontos como: formação continuada, estreitamento dos

⁴² Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁴³ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁴⁴ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁴⁵ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

⁴⁶ Entrevista de pesquisa concedida em 20 de setembro de 2023, na cidade de Cametá-Pa.

vínculos entre escola e famílias, uma postura aberta para conhecer os estudantes autistas e realizar as adaptações das atividades com auxílio das profissionais das salas de AEE, são fatores importantes de serem materializados, para que haja melhoria no atendimento de estudantes autistas na E.M.E.F Dalila Leão.

No geral, os professores veem a utilização de recursos adaptados e práticos, voltados para as especificidades dos alunos autistas, possibilitando-os superar suas dificuldades que facilitam em grande escala o trabalho em sala. As autoras Aves & Matsukura (2012) apontam que recursos de tecnologia assistiva, computadores adaptados e a utilização da comunicação alternativa, auxilia na ampliação das habilidades de sujeitos com limitações funcionais, no entanto, se utilizados de forma errada, não atendem o seu objetivo, por isso, ressalta-se a importância de formações com formadores especializados, enfatizando a importância dos setores da educação estarem presentes nas formações, elaborações e indicações de recursos tecnológicos, corroborando com o dito pelos sujeitos da pesquisa.

Com todo o exposto no capítulo, muito se pode ser problematizado e refletido acerca dos desafios e possibilidades para a educação de estudantes autistas, que remete a atuação profissional, mas também no modo como as pesquisas sobre a temática tem avançado e auxiliam no manejo com estes sujeitos, assim como, revela a necessidade de a atuação levar em consideração a individualidade de cada um, entendendo a amplitude e complexidade do espectro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de construção percorreu o campo da educação inclusiva, tendo como problemática central perceber de que modos, diferentes recursos metodológicos podem auxiliar no desenvolvimento de crianças autistas em sala de aula na E.M.E.F Dalila Leão?

O desenvolvimento da pesquisa, dentro da perspectiva teórica-metodológica, se deu qualitativamente, utilizando-se de maneira exploratória e descritiva para a realização, da coleta de dados, nos auxiliando na compreensão acerca das práticas dos professores que atuam com estudantes autistas na E.M.E.F Dalila Leão.

Para tanto, percorremos ao longo do tecer dos capítulos, compreender a educação inclusiva enquanto categoria analítica basilar, para a partir disso, iniciamos o aprofundamento teórico necessário para compreender o TEA e algumas de suas especificidades, entendendo a complexidade do espectro.

Com isso, questionamos, como o autismo tem sido compreendido ao longo dos anos? E percebemos como historicamente os sujeitos com deficiência se encontraram a margem da sociedade, e a escola sempre foi um reflexo social, que

fazia e até atualmente faz com que estes sujeitos sejam, mesmo com a perspectiva da inclusão, serem excluídos, mesmo estando na maioria das vezes no mesmo espaço físico dos estudantes que não possuem nenhuma necessidade específica. Outra questão norteadora foi: As metodologias utilizadas pelos professores da EMEF Prof^a Dalila Leão estão contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos TEA? Com a fala dos sujeitos, foi possível perceber que o caminho está sendo percorrido, e por isso, não deixa de ser desafiador e tortuoso.

Os recursos metodológicos estão sendo adaptados para alunos TEA, garantindo os processos inclusivos na EMEF Prof^a Dalila Leão? |Ao responder este questionamento percebemos que, a adaptação é realizada, porém ainda há muito que se avançar, principalmente quando os sujeitos apontam a necessidade de formação continuada, para que consigam atender as demandas diárias que surgem a partir da inclusão destes estudantes.

Como objetivo geral, procurou investigar a eficácia do uso de recursos metodológicos para alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão, visando melhorar a qualidade da educação inclusiva, promovendo a participação, o engajamento e o desenvolvimento educacional dos alunos autistas. E a partir desse objetivo, alguns indicativos surgiram como, proporcionar de maneira regular formação continuada aos professores para que consigam lidar melhor com as adequações de práticas necessárias, no entanto, também fica evidente a necessária abertura dos professores para que possam repensar suas práticas, e concepções acerca da própria forma de ensinar, estar em contato direto com estes alunos, que desafiam os modos tradicionais de ensinar e aprender, exigem um olhar voltado para ser fazer prático.

Como objetivo específico, primeiramente buscamos compreender as categorias: educação inclusiva e autismo, enquanto conceitos fundamentais para a construção da pesquisa. Com isso, durante todo o percurso teórico no primeiro capítulo, fizemos uma sucinta passagem pelos modos como os sujeitos com deficiência eram vistos no passar dos anos, assim como, o modo como o TEA, foi se constituindo enquanto categoria científica, que ao longo dos anos, com as pesquisas, foram sendo estabelecidos critérios que baseiam as dificuldade em áreas específicas como: socialização, comunicação e comportamento, é importante ressaltar que essas definições se estabelecem a partir de uma realidade estabelecida por meio de um olhar neurotípico, de uma ciência que se estabelece a

partir de um modelo de comportamento e adaptação a realidade de uma sociedade baseada em padrões estéticos, comportamentais, éticos, que pouco aceitam ou compreendem o diferente.

Outro objetivo foi, identificar os recursos metodológicos existentes para alunos autistas, e a possibilidade de uso no espaço educacional da E.M.E.F Dalila Leão. No segundo capítulo, imergimos nas possibilidades metodológicas de trabalho com os principais métodos utilizados com sujeitos autistas, como: TEACCH, ABA, PEC'S, CAA entre outros, que possibilitam uma análise individualizada dos estudantes, o que nos revela uma possibilidade de adaptação curricular, que permita que recursos geralmente utilizados nas terapias, nos ambientes externos a escola possam ser adaptados e utilizados neste espaço.

O último objetivo visava avaliar a eficácia dos recursos metodológicos, na promoção da participação e engajamento dos alunos autistas na E.M.E.F Dalila Leão. Conforme o relato dos sujeitos da pesquisa foi se estabelecendo, vimos que alguns indicativos surgem, que contemplam não somente o uso dos recursos metodológicos adaptados, mas também uma possibilidade de avaliação diferenciada para estes estudantes, que respeite suas limitações, mas que enxergue suas potencialidades.

Adaptações que podem ser implementadas com maior celeridade, são as que demonstram previsibilidade a estes estudantes, que os permitam compreender o que será feito com eles e a hora que isso será organizado, no geral, tanto para alunos autistas quando para alunos fora do espectro, a previsibilidade é algo positivo, pois auxilia na organização mental de toda a turma.

Estes pontos nos levam a pensar também na frequência destes estudantes, que foi apontado por um dos sujeitos, como um ponto importante de diálogo entre escola e família, que trata sobre a permanência e constância destes estudantes na escola, fator que influencia muito diretamente a construção de vínculo, estabelecimento de rotina e organização da vida escolar do educando.

Por fim, o último ponto que nos chamou atenção, diz respeito a quantidade de estudantes diagnosticados com TEA, entendendo o quantitativo total de estudantes da E.M.E.F Dalila Leão, que pode servir de questionamento para pesquisas futuras, perguntando: De que modos estudantes em investigação para TEA, são acompanhados nas escolas? Há adequação de materiais, mesmo sem o fechamento do diagnóstico? Como o manejo, nessas situações é realizado?

São alguns questionamentos que a imersão na temática nos possibilitou ao longo desta construção.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva** : garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola : necessidades educacionais especiais dos alunos / Maria Salete Fábio Aranha. - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

ARAÚJO, D. F. de. **Formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva na Baixada Fluminense**. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 154 f., 2016.

BARGIELA, S., STEWARD, R., & MANDY, W. **As experiências de mulheres diagnosticadas tardiamente com condições do espectro do autismo: uma investigação do fenótipo do autismo feminino**. *Jornal de Autismo e Distúrbios do Desenvolvimento*, 46 (10), 3281–3294, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2872-8>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. ***A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento***. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BÓ, Fernanda Rocha. ***Caracterização da linguagem de crianças e adolescentes com transtorno do espectro autista***. 96f. Dissertação (Mestrado em Ciências), Programa de Pós-Graduação em Saúde Mental, Universidade de São Paulo, Faculdade de Medicina, Ribeirão Preto, 2019.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Tradução oficial/Brasil, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 de set. 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Brasília: Senado Federal, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em: 05 maio 2023.

BRASIL. **LDB - Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

BRUNI, Ana Rita et al. **Cartilha Autismo e Educação**. São Paulo: Autismo e Realidade, 2013.

BRUNI, Ana Rita et al. **Cartilha Autismo e Educação**. São Paulo: Autismo e Realidade, 2013.

BUENO J.G. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas?**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2009 (7-25). Disponível: http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista5numero1pdf/r5_art01.pdf. Acesso em: 28 set 2023.

CAMARGO, S. P. H. RISPOL, M. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. Revista Educação Especial | v. 26 | n. 47 | p. 639-650 | set./dez. 2013 Santa Maria. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313128786010.pdf>. Acesso em 12 março 2023.

CAMARGOS JR, Walter. **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio**. Brasília: AMES, ABRA, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CAVACO, N. **Minha criança é diferente?** Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais especiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola**

e na família. 5ª ed. RJ: Wak Ed., 2014.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

DEAN, M., HARWOOD, R., & KASARI, C. **A arte da camuflagem: diferenças de gênero nos comportamentos sociais de meninas e meninos com transtorno do espectro do autismo**. *Autismo*, 21 (6), 678-689, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1362361316671845>. Acesso em: 20 mar. 2023.

FERREIRA, Windyz B. **Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca**. In: RODRIGUES, David. *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva*. Summus Editorial, 2006.

FONSECA, M. E. CIOLA, J. de C. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH**. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo. 1º edição.

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana. **Vejo e aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH®**. O ensino estruturado para pessoas com autismo. 2. ed. Ribeirão Preto, SP: Book Toy, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FUMEGALLI, R. de C. de A. **Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?** Ijuí, 2012 – Disponível em: <http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita%20monografia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 out. 2023.

KERCHES, D. **Autismo ao longo da vida**: 1º Ed. São Paulo, Expo center : Literare Books, 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. Ed. 5. Reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LEAR, K. **Ajude-nos a aprender**. Um programa de treinamento em ABA (Análise do Comportamento Aplicada) em ritmo autoestabelecido. 2ª ed. Toronto, 2004.

LEON, Viviane. **Práticas baseadas em experiências para aplicação do TEACCH nos transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2016.

LIMA, Ana Paula. FOLHA BV. Falta de políticas limita inclusão de autistas na sociedade. Publicado em: 02/04/2019. Disponível em: <https://folhabv.com.br/noticia/CIDADES/Capital/Falta-de-politicas-limita-inclusao-deautistas-na-sociedade/51722> Acesso em: 11 de abril de 2022.

LIMA, H.T.S. O papel do professor no contexto inclusivo: uma reflexão a partir da teoria de subjetividade. *E-Revista Facitec*, v.4, n.1, 2010.

LORENTZ, L. N. **A norma da igualdade e o trabalho das pessoas com deficiência**. São Paulo: LTr, 2006.

MACIANO, Julia Fernanda Santos. **Hipotonia muscular e sua relação com autismo (TEA)**. In: Anais da Mostra de Pesquisa em Ciência e Tecnologia 2020. Anais.Salvador(BA) ÁREA 1, 2020. Disponível em: [https://www.even3.com.br/anais/mpct2020/267911-HIPOTONIA-MUSCULAR-E-SUA-RELACAO-COM-AUTISMO-\(TEA\)](https://www.even3.com.br/anais/mpct2020/267911-HIPOTONIA-MUSCULAR-E-SUA-RELACAO-COM-AUTISMO-(TEA)). Acesso em: 08 out. 2023

MANTOAN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2003.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. **DSM-5** [American Psychiatric Association]. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et al. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014. Disponível em: https://www.alex.pro.br/DSM_V.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. Ed. 2. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, L. K. NUERNBERG, A. H. **Reflexões sobre a inclusão Escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil**. Ver. Educ. Espec. Santa Maria, v. 24, n. 39. Jan./abr. 2011

MIRANDA, M.J.C. **Educação, deficiência e inclusão no município de Maringá** 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2001. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Educacao,_cidadania_e_intercultura/Trabalho/02_33_56_t877.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2015.

NOGUEIRA, M. L. L. OLIVEIRA, E. S. G. SÁ, M. S. M. M. **Legislações e Políticas Públicas em educação Inclusiva**. 2. ed. Curitiba, PR: IESDE Brasil S.A., 2009.

OLIVEIRA, T. P. JESUS. C. **Análise de sistema de comunicação alternativa no ensino de requisitar por autistas**. Psicologia da Ed., São Paulo, v. 42, p, 23-33, 2016.

ORRÚ, S.E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007. Acessado em 16 março de março de 2022

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco**. In: Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas-SP: Papirus, 2000. p. 175-200.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco**. In: Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas-SP: Papirus, 2000. p. 175-200.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia Diferenciada. Das Intenções à Ação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PETRY, Marcos. **DIÁRIO DE UM AUTISTA - Autista na Escola**. Youtube, Publicado em: 1 de mar. de 2022. Disponível em: <https://youtu.be/r19J1p0_USs> acesso em:

23/05/2022.

PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org>. Acesso em: 12 dez. 2022.

PLAISANCE, Eric. **Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas**. In: Educação. Porto Alegre: impresso. v. 38, n.2, p. 230-238, maio-ago, 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/20049/13661>. Acesso em: 05 out, 2023.

PROCÓPIO, Renata. SOUZA, Patrícia. **Os recursos visuais no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira**. Repositório institucional UFJF, Brasil, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3238>. Acesso em: 15 out. 2023.

PROCÓPIO, Renata; SOUZA, Patrícia. **Os recursos visuais no ensino-aprendizagem de vocabulário em língua estrangeira**. Repositório institucional UFJF, Brasil, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3238>. Acesso em: 25 Mai. 2021.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar**. São Paulo: CRDA, 2008.

SILVA, A. M. **Educação Especial e Inclusão Escolar: História e fundamentos**. Curitiba, PR: Ibpex, 2010.

SILVA, A.C. **Escola e família: uma parceria em prol da escola inclusiva**. Fórum Crítico da Educação - *Revista do ISEP*, v.1, n.2, p.41-55, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org). **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2004b.

SILVEIRA, K.A.; ENUMO, S.R.F.; ROSA, E.M. **Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.18, n.4, p.695-708, 2012.

SUPLINO, Maryse. **Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental**. Maceió: Assista, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes decentes e formação profissional**. 4º Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

TODOROV, Tzvetan. **Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

TOLEDO, E.H.; MARTINS, J.B. **A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE, 9. / ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA-ESBP-ABPP, 3., 2009, Curitiba. *Anais eletrônicos...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3298_1675.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2015.

TOMASINI, Maria Elisabete Archer. **Expatriação social e a segregação institucional da diferença: reflexões**. In: BIANCHETTI, L.; FREIRE, Ida Mara (Org.). Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania. Campinas: Papyrus, 1998.

VALLE, T. G. M. MAIA, A. C. B. **Aprendizagem e comportamento humano**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

VECCHIA, C. C. S. D. VESTENA, C. L. B. **Aprendizagem escolar de crianças com autismo e as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores**. Teoria e Prática da Educação, v. 23, n.2, p. 81-98, Maio/Agosto, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i2.52097>. Acesso em 10 abril de 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Incluir para excluir**. In: LARROSA, Jorge e SKLIAR, Carlos (Orgs.). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001..