



**O PROCESSO DE INCLUSÃO  
DA CRIANÇA COM TRANSTORNO  
DO ESPECTRO AUTISTA.  
ESTUDO DE CASO,  
RENATA WANDERLEY GUEDES**



**RENATA WANDERLEY GUEDES**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA  
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. ESTUDO DE CASO.**

**Orientadora: Isabel Rodrigues Sanches**

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS FACULDADE DE  
CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO**

**LISBOA  
2015**

**RENATA WANDERLEY GUEDES**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA  
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. ESTUDO DE CASO**

Dissertação defendida em provas públicas na Universidade  
Lusófona de Humanidades e Tecnologias no dia 22 de Janeiro de  
2016 nos termos do Despacho Reitoral nº 17/2016 com a seguinte  
composição de Júri :

Presidente:

Professor Doutor Óscar Conceição de Sousa-ULHT

Arguente:

Professora Doutora Ana Carita-ULHT

Orientadora: Professora Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca-ULHT

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS**

**INSTITUTO DA EDUCAÇÃO**

**Lisboa**

**2015**

## EPÍGRAFE

Somos todos autistas, a gradação está nos rótulos

“Quando eu me recuso a ter um autista em minha classe, em minha escola, alegando não estar preparada para isso, estou sendo resistente à mudança de rotina.

Quando digo ao meu aluno que responda a minha pergunta como quero e no tempo que determino, estou sendo agressiva.

Quando espero que outra pessoa de minha equipe de trabalho faça uma tarefa que pode ser feita por mim, estou usando-a como ferramenta.

Quando, numa conversa, me desligo “viajo”, estou olhando em foco desviante, estou tendo audição seletiva.

Quando preciso desenvolver qualquer atividade da qual não sei exatamente o que esperam ou como fazer, posso me mostrar inquieta, ansiosa e até hiperativa.

Quando fico sacudindo meu pé, enrolando meu cabelo com o dedo, mordendo a caneta ou coisa parecida, estou tendo movimentos estereotipados.

Quando me recuso a participar de eventos, a dividir minhas experiências, a compartilhar conhecimentos, estou tendo atitudes isoladas e distantes.

Quando nos momentos de raiva e frustração, soco o travesseiro, jogo objetos na parede ou quebro meus bibelôs, estou sendo agressiva e destrutiva.

Quando atravesso a rua fora da faixa de pedestre, me excedo em comidas e bebidas, corro atrás de ladrões, estou demonstrando não ter medo de perigos reais.

Quando evito abraçar conhecidos, apertar a mão de desconhecido, acariciar pessoas queridas, estou tendo comportamento indiferente.

Quando dirijo com os vidros fechados e canto alto, exibindo meus tiques nervosos, rio ao ver alguém cair, estou tendo risos e movimentos não apropriados.

Somos todos autistas. Uns mais, outros menos. O que difere é que em uns (os não rotulados), sobram malícia, jogo de cintura, hipocrisias e em outros (os rotulados) sobram autenticidade, ingenuidade e vontade de permanecer assim.”

Vieira (2007, p.1)

## DEDICATÓRIA

A Deus, que não faz diferença entre as pessoas e a todos ama inexplicavelmente.

A meus pais (Roberto e Maria José) que me deram todo suporte que necessitava nesta vida.

A Roberto Filho, irmão, companheiro... Parte de mim, sem o qual não conseguiria realizar esse trabalho!

A meu filho Miguel, razão de minha existência, de minhas lutas, aliança da minha alma, grande amor da minha vida!

Ao meu avô Firmino Guedes (*In memoriam*) por seu exemplo de vida e humildade

A Roberta, exemplo de amor e de perseverança!

Aos pais de filhos com autismo, cujo amor ultrapassa os limites de todos os preconceitos!

Aos mestres que nos direcionam nos caminhos dos estudos durante toda nossa vida!

A minha orientadora Dra. Isabel Sanches pela extrema dedicação e competência com que me orientou. Destaco na sua orientação, a cordialidade presente nas suas palavras escritas nas respostas por email, bem como a pertinência e utilidade de suas recomendações.

Ao meu co-orientador, Dr. Roberto Jarry por todo seu apoio e incentivo acadêmico no aprimoramento deste trabalho.

Aos estudiosos e pesquisadores, que contribuíram para que hoje tivéssemos conhecimento sobre o autismo.

Aos meus alunos com autismo que me ensinaram a viver com as diferenças de modo a não consolidá-las como deficiência, compreendendo que o respeito às limitações do próximo é essencial e que este não se constitui sem amor.

A todos que de qualquer maneira não acreditaram nos meus ideais, de certa forma estes foram os meus maiores motivadores.

## RESUMO

A Educação inclusiva tem procurado encontrar estratégias de ensino e de aprendizagem que deem uma resposta a todos os alunos, independentemente da sua condição física, intelectual, emocional, cultural ou outra (Mantoan, 2006; Sanches, 2011). As crianças com transtorno do espectro autista (TEA) estão, hoje, nas salas de aula de ensino regular e aí se processa ou deva processar o seu desenvolvimento e aprendizagens (Gonçalves, 2011; Melo & Sanches, 2014). Como o processo de inclusão destas crianças no ensino regular não é pacífico nem consensual (Antunes, 2012), o presente estudo objetiva compreender como se processa a inclusão da criança com autismo na escola regular, tendo por base um estudo de um Centro Escolar em Campina Grande-PB – Brasil. Começámos por analisar o seu Projeto Político Pedagógico, para perceber se contemplava ou não (e se sim, como) estratégias de inclusão, dentro e fora da sala de aula, para estas crianças. Para compreender concepções e atitudes, entrevistámos 10 docentes, no turno da manhã, sendo que 4 lecionam na modalidade educação infantil (maternal, infantil IV e V) e cinco lecionam no 3º ano do ensino fundamental I. Para perceber a atuação destes docentes, em sala de aula, foram objeto de observação quatro alunos com autismo sendo 1 menina com 2 anos, 2 meninos com 5 anos e 1 menino com 8 anos. Da análise dos resultados ressalta que os professores inquiridos não estão preparados para a inclusão, ao que se alia a falta de estrutura física e a ausência de alternativas e práticas pedagógicas que favoreçam os alunos com TEA. No entanto, constatámos que os inquiridos possuíam algum conhecimento acerca da intervenção com estas crianças, conhecimento este, aprendido por conta própria e com os terapeutas das crianças que davam apoio aos professores; as medidas interventivas ficavam a cargo de uma “mediação” direcionada pelos professores, no intuito de conter ou amenizar os comportamentos arrefidos e esteriotipados das crianças, auxiliar na atividade, através do uso de recursos visuais e concretos, e propiciar momentos de interação entre os sujeitos com autismo e os colegas de sala. Os planos de aula eram um só para todos. Tanto os professores quanto a coordenadora da escola explicaram que não havia necessidade de um planeamento diferenciado para as crianças com autismo. Nas atividades extra classe, os professores iam tentando descobrir os melhores meios para lidar com os alunos com autismo, procurando aproximá-los dos colegas de sala.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista; Inclusão Escolar; Estudo de Caso.

## ABSTRACT

Inclusive education has sought to find teaching and learning strategies that give a response to all students, regardless of their physical, intellectual, emotional, cultural or other (Mantoan, 2006; Sanches, 2011). Children with autistic spectrum disorder (ASD) are today in regular education classrooms and there takes place or should process your development and learning (Gonçalves, 2011; Melo & Sanches, 2014). As the inclusion of these children process in mainstream education is not peaceful nor consensual (Antunes, 2012), this study aims to understand how it handles the inclusion of children with autism in regular schools, based on a study of a School Center in Campina great-PB - Brazil. We began by analyzing their Pedagogical Policy Project, to see if contemplated or not (and if so, how) inclusion strategies inside and outside of the classroom for these children. To understand concepts and attitudes, we interviewed 10 teachers in the morning shift, and 4 teach mode in early childhood education (maternal, infant IV and V) and five teach the 3rd grade of elementary school I. To understand the actions of these teachers in class, were subjected to observation four students with autism being one girl with two years, two boys aged 5 years and 1 boy age 8. Analysis of the results points out that the teachers surveyed are not prepared for inclusion, it is combined with lack of physical structure and the absence of alternatives and pedagogical practices that favor students with ASD. However we found that the respondents had some knowledge about the intervention with these children, this knowledge, learned by propia account and the therapists of children who provided support to teachers; the interventional measures were in charge of a "mediation" directed by teachers in order to contain or mitigate the aloof and stereotyped behaviors of children, assist in the activity through the use of visual and concrete resources, and provide moments of interaction between subjects with autism and classmates. The lesson plans were one to todos. Tanto teachers as the school's coordinator explained that there was no need for a differentiated planning for children with autism. In extra class activities, teachers were trying to figure out the best ways to deal with students with autism, trying to approach them from classmates

Keywords: Autism; School inclusion; Case study.

## ÍNDICE

|                                                                                                                     |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>DEDICATÓRIA.....</b>                                                                                             | <b>5</b>  |
| <b>RESUMO.....</b>                                                                                                  | <b>6</b>  |
| <b>ABSTRACT.....</b>                                                                                                | <b>7</b>  |
| <b>ÍNDICE.....</b>                                                                                                  | <b>8</b>  |
| <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                             | <b>15</b> |
| <b>1. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO.....</b>                                               | <b>20</b> |
| 1.1.CONCEITO DE INCLUSÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....                                                                  | 23        |
| 1.2. INCLUSÃO NO COTIDIANO DA ESCOLA .....                                                                          | 24        |
| 1.3.MARCO HISTORICO DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....                                              | 25        |
| <b>2. AUTISMO: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E MODELOS DE INTERVENÇÃO.....</b>                                          | <b>29</b> |
| 2.1. CONCEITO E BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA SOBRE O AUTISMO .....                                                   | 29        |
| 2.2.CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO.....                                                                                 | 33        |
| 2.2.1.Diagnóstico.....                                                                                              | 37        |
| 2.3. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E INCLUSÃO ESCOLAR.....                                                         | 41        |
| 2.3.1. Método TEACCH.....                                                                                           | 45        |
| 2.3.2. Modelo Son Rise .....                                                                                        | 50        |
| 2.3.3 Método ABA-Applied Behavior Analysis .....                                                                    | 51        |
| 2.3.4. Modelo Pecs - Sistema de comunicação por meio de troca de Figuras.....                                       | 53        |
| 2.4. O EDUCADOR E O ENSINO DOS ALUNOS COM AUTISMO NA ESCOLA REGULAR.....                                            | 57        |
| <b>3. O PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO ESCOLAR DO SUJEITO COM AUTISMO .....</b>                                       | <b>60</b> |
| <b>4. A PESQUISA EMPÍRICA SOBRE O AUTISMO: BREVE ESTADO DA ARTE.....</b>                                            | <b>63</b> |
| 4.1. AUTISMO NA ESCOLA: AÇÃO E REFLEXÃO DO PROFESSOR.....                                                           | 66        |
| 4.2. CONCEPÇÕES E AÇÕES DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NA ESCOLA REGULAR..... | 69        |
| 4.3.INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS: UM ESTUDO SOBRE INTERAÇÕES SOCIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....                      | 75        |
| 4.4. AUTISMO E ESCOLA: PERSPECTIVA DE PAIS E PROFESSORES .....                                                      | 80        |
| 4.5. AUTISMO, FAMÍLIA E INCLUSÃO .....                                                                              | 83        |
| <b>5. DA PROBLEMÁTICA AOS OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>                                          | <b>89</b> |

|                                                                                                                                                          |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.1. PROBLEMÁTICA .....                                                                                                                                  | 89         |
| 5.2. OBJETIVOS .....                                                                                                                                     | 90         |
| 5.2.1. <i>Objetivo Geral</i> .....                                                                                                                       | 90         |
| 5.2.1.1. <i>Objetivos Específicos</i> .....                                                                                                              | 90         |
| 5.3. TIPO DE ESTUDO .....                                                                                                                                | 91         |
| 5.4. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA .....                                                                                                                      | 91         |
| 5.5. SUJEITOS DA PESQUISA .....                                                                                                                          | 93         |
| 5.6. COLETA DE DADOS .....                                                                                                                               | 94         |
| 5.7. PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS RESULTADOS .....                                                                                                       | 97         |
| <b>6. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>                                                                                          | <b>98</b>  |
| 6.1.SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....                                                                                                            | 98         |
| 6.2.    SOBRE A INFORMAÇÃO RECOLHIDA ATRAVÉS DO QUESTIONÁRIO .....                                                                                       | 106        |
| 6.2.1. <i>Conceito de transtorno do espectro do autismo</i> .....                                                                                        | 107        |
| 6.2.2. <i>Estratégias de Ensino para alunos com autismo</i> .....                                                                                        | 109        |
| 6.2.3. <i>Aprendizagem do aluno com autismo em sala de aula</i> .....                                                                                    | 111        |
| 6.2.4. <i>Dificuldades no relacionamento com as crianças com autismo</i> .....                                                                           | 113        |
| 6.2.5. <i>Inclusão da Criança com Autismo no Projeto Político Pedagógico e no Plano Bimestral</i> .....                                                  | 115        |
| 6.2.6. <i>Suporte por parte da escola aos professores e aos alunos com autismo.</i> .....                                                                | 116        |
| 6.2.7. <i>Propostas dos professores ao gestor escolar para a inclusão dos alunos com autismo</i><br>.....                                                | 119        |
| 6.2.8. <i>Inclusão das crianças com autismo na escola regular</i> .....                                                                                  | 120        |
| 6.2.9. <i>Experiência dos docentes com aluno com autismo e conselhos a um colega que irá receber com<br/>                um aluno com autismo.</i> ..... | 122        |
| 6.2.10. <i>Professores e Família no processo educacional do aluno com autismo.</i> .....                                                                 | 124        |
| 6.3. SOBRE A INFORMAÇÃO RECOLHIDA ATRAVÉS DAS OBSERVAÇÕES .....                                                                                          | 126        |
| 6.3.1. <i>Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.</i> .....                                                                            | 126        |
| 6.3.2. <i>Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo</i> .....                                                     | 128        |
| 6.3.3. <i>Dificuldades na relação interpessoal entre aluno com autismo e professor</i> .....                                                             | 131        |
| 6.3.4. <i>Participação do aluno com autismo nas atividades na sala de aula</i> .....                                                                     | 133        |
| 6.3.5. <i>Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com os colegas de<br/>                sala.....</i>                   | 135        |
| 6.3.6. <i>Relação família-professor no processo de aprendizagem escolar da criança com autismo.</i> .....                                                | 137        |
| 6.3.7. <i>Considerações decorrentes das observações das crianças com autismo.</i> .....                                                                  | 139        |
| 6.4.DISCOSSÃO DOS RESULTADOS.....                                                                                                                        | 142        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                                                                        | <b>152</b> |
| <b>RECOMENDAÇÕES.....</b>                                                                                                                                | <b>161</b> |

|                          |            |
|--------------------------|------------|
| <b>REFERÊNCIAS .....</b> | <b>164</b> |
| <b>APÊNDICES .....</b>   | <b>I</b>   |

## **LISTA DE SIGLAS**

**ASA-** Autism Society Of América

**APA-** Associação Psiquiátrica Americana

**ABA-** Applied Behavior Analysis

**CA-** Comunicação Alternativa

**DSM-** Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais

**PECS-** Picture Exchange Communications System

**PPP-** Projeto Político Pedagógico

**PEA-** Perturbação do espectro autista

**TEA-** Transtorno do espectro autista

**TEACCH-** *Treatment na Education of Austistic na Related Communication Handicapped Children*

**TDAA-** Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

**TGD-** Transtorno global do desenvolvimento

**CV-** Carmela Veloso

**CID-** Classificação Internacional de Doenças

**TID-** Transtorno Invasivo do Desenvolvimento

**IBGE-** Instituto brasileiro de Geografia e Estatística

**AEE-** Assistência Educacional Especializada

**PNE-** Plano Nacional de Educação

**AVDs-** Atividades de Vida Diária

## ÍNDICE DE FIGURAS

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| FIGURA 1 – ORIGEM DA PALAVRA AUTISMO .....                                        | 29 |
| FIGURA 2 – SINTOMAS DA CONDUTA DO AUTISMO .....                                   | 35 |
| FIGURA 3 – SALA DE ATENDIMENTO INDIVIDUAL – MÉTODO TEACCH .....                   | 47 |
| FIGURA 4 – CALENDÁRIO DE HORÁRIOS DE ATIVIDADES NO MÉTODO TECCH .....             | 47 |
| FIGURA 5.– ESTRUTURA DE ROTINA DE ATIVIDADES E QUADRO DE RECOMPENSAS.....         | 48 |
| FIGURA 6 – TREINO DE ATIVIDADES BÁSICAS DE VIDA DIÁRIA (MÉTODO TECCH).....        | 49 |
| FIGURA 7– JOGOS EDUCATIVOS NO TEACCH .....                                        | 49 |
| FIGURA 8 – MODELOS DE ATIVIDADES (TEACCH) .....                                   | 50 |
| FIGURA 9 –SALA DE BRINCAR – TERAPIAS E ATIVIDADES (SON RISE) .....                | 51 |
| FIGURA 10 – INTERVENÇÃO NO MÉTODO ABA .....                                       | 52 |
| FIGURA 11 - PECS - SISTEMA DE FIGURAS DE ROTINA DE HIGIENE.....                   | 54 |
| FIGURA 12 - ROTINA SOBRE COMO USAR O VASO SANITÁRIO.....                          | 55 |
| FIGURA 13 - REGRAS SOCIAIS .....                                                  | 55 |
| FIGURA 14 - CALENDÁRIO DE ROTINA SEMANAL .....                                    | 56 |
| FIGURA 15 - PEC'S AÇÕES .....                                                     | 56 |
| FIGURA 16 - FASES VIVIDAS PELOS PAIS DE CRIANÇAS DIAGNOSTICADAS COM AUTISMO ..... | 60 |

## ÍNDICE DE TABELAS

|                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| TABELA 1- LEIS SOBRE A INCLUSÃO NO BRASIL.....                                                                                   | 26  |
| TABELA 2 - CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE DOENÇAS – CID 10.....                                                                  | 38  |
| TABELA 3 - CRITÉRIOS DO AUTISMO NO DSM-V .....                                                                                   | 39  |
| TABELA 4 - MODELOS DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL NO AUTISMO .....                                                                   | 44  |
| TABELA 5 - CONTEXTOS E INTERVENIENTES NA OBSERVAÇÃO.....                                                                         | 93  |
| TABELA 6 - ENQUADRAMENTO DOS DOCENTES INQUIRIDOS.....                                                                            | 94  |
| TABELA 7– DEFINIÇÃO DE UM ALUNO COM AUTISMO .....                                                                                | 108 |
| TABELA 8 - ESTRATÉGIAS DE ENSINO UTILIZADAS PARA O ENSINO DE ALUNOS COM AUTISMO.....                                             | 110 |
| TABELA 9 - APRENDIZAGEM DO ALUNO COM AUTISMO EM SALA DE AULA.....                                                                | 112 |
| TABELA 10 - DIFICULDADES DE RELAÇÃO COM O ALUNO COM AUTISMO .....                                                                | 114 |
| TABELA 11- SUPORTE AOS PROFESSORES E AOS ALUNOS COM AUTISMO .....                                                                | 115 |
| TABELA 12- SUPORTE AOS PROFESSORES E AOS ALUNOS COM AUTISMO .....                                                                | 117 |
| TABELA 13 - PROPOSTAS AO GESTOR RELATIVAMENTE AO ALUNO COM AUTISMO.....                                                          | 118 |
| TABELA 14 - INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM AUTISMO, NA ESCOLA REGULAR.....                                                            | 120 |
| TABELA 15 - EXPERIÊNCIA COM UM ALUNO COM AUTISMO E CONSELHOS QUE DÃO AOS COLEGAS QUE IRÃO<br>TRABALHAR COM CRIANÇAS COM TEA..... | 122 |
| TABELA 16 - PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA DO ALUNO COM AUTISMO NO SEU PROCESSO EDUCACIONAL .....                                       | 125 |
| TABELA 17 - RELAÇÃO/COMUNICAÇÃO DO PROFESSOR COM O ALUNO COM AUTISMO .....                                                       | 127 |
| TABELA 18- ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DO ALUNO COM<br>AUTISMO.....                              | 129 |
| TABELA 19 - DIFICULDADES NA RELAÇÃO INTERPERSOAL ENTRE ALUNO COM AUTISMO E PROFESSOR..                                           | 132 |
| TABELA 20 - PARTICIPAÇÃO DO ALUNO COM AUTISMO NAS ATIVIDADES DE SALA DE AULA.....                                                | 134 |
| TABELA 21 - PARTICIPAÇÃO DO ALUNO COM AUTISMO NAS ATIVIDADES RECREATIVAS E INTERAÇÃO COM OS<br>COLEGAS DE SALA.....              | 135 |
| TABELA 22 - RELAÇÃO FAMÍLIA/PROFESSOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR DA CRIANÇA COM<br>AUTISMO.....                         | 138 |
| TABELA 23 - CONSIDERAÇÕES DECORRENTES DAS OBSERVAÇÕES .....                                                                      | 140 |

## ÍNDICE DE APÊNDICES

|                                                                              |        |
|------------------------------------------------------------------------------|--------|
| APÊNDICE 1– QUESTIONÁRIO.....                                                | I      |
| APÊNDICE 2 - DADOS RECOLHIDOS ATRAVÉS DOS QUESTIONÁRIOS.....                 | IV     |
| APÊNDICE 3 – PLANTA DA SALA DE AULA “MATERNAL”.....                          | IX     |
| APÊNDICE 4- PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1A, EM SALA DE AULA.....              | X      |
| APÊNDICE 5- ANÁLISE DO PROTOCOLO DA OBSERVAÇÃO DE 1A, EM SALA DE AULA .....  | XII    |
| APÊNDICE 6– PLANTA DA SALA DE AULA DO JARDIM.....                            | XIV    |
| APÊNDICE 7- PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1B, EM SALA DE AULA .....             | XV     |
| APÊNDICE 8– ANÁLISE DO PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1B, EM SALA DE AULA .....  | XVIII  |
| APÊNDICE 9 - PLANTA DA SALA DE AULA DO JARDIM II.....                        | XXII   |
| APÊNDICE 10 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1C, EM SALA DE AULA .....           | XXIII  |
| APÊNDICE 11 - ANÁLISE DE PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1C EM SALA DE AULA ..... | XXV    |
| APÊNDICE 12 - PLANTA DE SALA DE AULA DO 3 ANO DO ENSINO FUNDAMENTA .....     | XXVIII |
| APÊNDICE 13 – PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1D, EM SALA DE AULA .....           | XXIX   |
| APÊNDICE 14 - ANÁLISE DE PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE 1D EM SALA DE AULA ..... | XXXI   |

## INTRODUÇÃO

No Brasil, ao observarmos o movimento da educação inclusiva, tem-se constatado a preocupação relacionada aos problemas que acontecem no espaço da sala de aula, com o ensino e a atuação do educador e com o aprendizado dos alunos. Neste cenário “inclusivo” encontram-se as pessoas com autismo.

A primeira discussão científica sobre o autismo (1943-1944) deve-se ao psiquiatra austríaco (radicado nos EUA) Leo Kanner, seguida por Hans Asperger, pediatra nascido na Áustria, que através de seus estudos descreveram uma doença infantil, caracterizada especificamente por uma desordem na interação social.

Após o trabalho destes dois médicos, foi possível identificar em muitas obras literárias, descrições sobre essa terminologia e suas possíveis causas que atestassem os critérios de inclusão para o diagnóstico do Autismo.

Assim, de acordo com os estudos realizados por estes dois especialistas, o Autismo é um dos mais graves Transtornos Globais do Desenvolvimento, caracterizado por complicações nas áreas da linguagem, interação social e imaginação. Diante deste quadro de sintomas, pessoas com Autismo ainda são pouco compreendidas pela sociedade, sociedade esta que por desconhecer ou pouco conhecer sobre o transtorno termina por definir seus atos e comportamentos como deficiência intelectual (Cruz, 2014).

Desta forma, acaba por se reduzir ou até mesmo limitar o processo educacional da pessoa com autismo, pois tais concepções reconhecem apenas os *déficits* e as impossibilidades como se tais sujeitos não pudessem desenvolver-se ao longo de sua trajetória de vida: “Só que não é estar errado ou diferente - é ser errado, ser diferente. Não é uma questão de estado, é uma questão de existência” (Amaral, 2004, p.56).

Portanto, as características das crianças com autismo transportam a uma reflexão sobre as particularidades do ensino, para que o docente possa responder à diversidade de perfis de aprendizagens. Logo, as escolas devem se adaptar a essas crianças e suas necessidades, adotando uma pedagogia reflexiva onde o princípio de igualdade de oportunidades seja adotado

A Declaração de Salamanca ainda no preâmbulo (1994, p. 1) proclama que “[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas

regulares e que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades”.

Esta declaração ainda defende que “[...] as escolas regulares constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias” (id p.1) buscando promover uma sociedade que seja inclusiva e atingindo a educação para todos.

Nesta situação, a criança com autismo tem o direito de ser educado num ambiente de ensino regular, onde a escola provenha as mudanças necessárias no processo de ensino/aprendizagem, com a finalidade de oferecer uma educação de qualidade e significativa, onde essa criança possa ter oportunidades de conviver com outras da mesma idade, rompendo o isolamento característico no autismo, uma vez que a interação com crianças de desenvolvimento típico oferece trocas de aprendizagens sociais importantes, necessárias ao desenvolvimento de toda criança com ou sem necessidades educativas especiais (Cruz, 2014).

Acredita-se que a inclusão da criança com autismo na escola comum e a interação com seus pares favorecerão ganhos satisfatórios no que tange a uma educação que possibilite igualdades de oportunidades num ambiente de diversidades.

A literatura evidencia que no cotidiano da escola os alunos com necessidades educacionais especiais inseridos nas salas de aula regular vivem uma situação de experiência escolar precária ficando quase sempre à margem dos acontecimentos e das atividades em classe, porque muito pouco de especial é realizado em relação às características de sua diferença. (MIRANDA *apud* HARTZ, 2009, p.1).

É o que ocorre com a criança com autismo, pois conforme explica Bosa (2012) tais crianças parecendo ter o desenvolvimento cognitivo acentuadamente prejudicado não têm consideradas suas habilidades educativas ocupando apenas uma carteira na sala de aula. Para que isto não ocorra, faz-se necessário uma flexibilização curricular e metodologias de ensino que contemplem as necessidades do grupo e de cada um dos alunos, num processo de interação e cooperação, contínua e sistemática, entre os alunos e o professor. No entanto, mesmo diante das dificuldades no processo de incluir a criança com autismo na escola regular, é necessário lembrarmos que a inclusão é um direito de todos, e é por este direito que os pais dessas crianças vem lutando diariamente.

As observações e reflexões, ao longo de minha experiência acadêmica e profissional, inspiraram o tema principal deste estudo. No ano de 2009, ao iniciar meu trabalho como psicopedagoga, no atendimento clínico especializado, na reabilitação cognitiva de crianças com espectro do autismo, pude vivenciar as dificuldades que estas

crianças passavam ao serem inseridas na escola regular, fosse pela própria rejeição da escola em aceitá-las, por não possuírem estrutura física adequada ou mesmo pela ausência de profissionais qualificados no trabalho com essas crianças, tudo isso aliado às dificuldades que estas tinham a adaptar-se ao meio escolar.

Mesmo tendo seus direitos garantidos por lei, a dificuldade para sua efetivação, isto é, o acesso ao ensino regular significa muitas vezes em preocupações com aceitação, qualificação dos professores e o preconceito, por isto que as investigações sobre o autismo e a inclusão escolar de sujeitos com este transtorno têm aumentado no meio acadêmico. Afinal o autismo ainda é um mistério aos olhos de muitos, mas, a inclusão é uma realidade e portanto justifica-se o estudo sobre as verificações de como tem sido realizado o trabalho educativo com crianças com este tipo de problemática.

A escola é um lugar onde a criança busca expandir seus conhecimentos e se socializar e é justamente para a criança com autismo que a escola deve ser um espaço de inclusão, sinônimo de encontros, interação, trocas sociais, onde suas capacidades limitadas pela síndrome possam se desenvolver, graças ao ambiente físico e escolar estruturado e sobretudo social que a escola oferece.

Reconhecemos que algumas experiências de inclusão sejam positivas, como demonstram os resultados de algumas pesquisas. Mas o que nos preocupa é quando isso não ocorre, e as frustrações que a criança e a família sentem possam vir prejudicar ainda mais, e muitas vezes a criança com autismo tenha que voltar ao ambiente de educação especial. É o que acontece quando a diferença de faixa etária e o tamanho dessas crianças ficam desproporcionais, criando uma situação desagradável de constrangimentos deixando pais, professores e colegas de sala de aula sem saber como proceder.

Essas eram uma das reclamações por parte dos pais das crianças com autismo que atendi, pois na maioria das vezes eles tinham que recorrer ao atendimento de ensino especializado como **única** alternativa de escolarização para seus filhos, uma vez que esses não conseguiam socializar-se e avançar na aprendizagem dentro da sala de aula regular.

Diante destes fatos e por acreditarmos nos direitos igualitários de oportunidades para as crianças com autismo é que se resumiu a questão central do presente trabalho da seguinte forma: *Como se processa e quais os resultados da inclusão da criança com transtorno do espectro autista na escola regular de ensino privado?*

A partir desta indagação definimos os objetivos da nossa investigação:

Objetivo Geral:

Conhecer e compreender o processo de inclusão escolar da criança com transtorno do espectro autista, num Espaço Educacional da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB, Brasil, e os resultados que o mesmo origina.

Objetivos específicos:

- Identificar medidas de intervenção desenvolvidas na escola e na sala de aula para a inclusão da criança com transtorno do espectro autista;
- Caracterizar a opinião e as práticas dos professores sobre a inclusão da criança com transtorno do espectro autista na escola estudada:
  - pontuar aspectos positivos relacionados à inclusão de alunos com autismo na escola estudada;
  - identificar quais as principais dificuldades frente à inclusão dos alunos com autismo;
  - analisar a articulação escola e família, no processo de inclusão da criança com TEA;

Para tanto, o presente documento expressa toda a pesquisa realizada obedecendo às normas acadêmicas. Sua formatação está baseada na ABNT-2014, onde orienta para dividir todo conteúdo em capítulos onde progressivamente o leitor possa se familiarizar com o tema e compreender de melhor forma todo objetivo já exposto.

O trabalho segue com o primeiro capítulo fazendo uma breve contextualização, onde mostra o ambiente onde está situado o assunto; no segundo capítulo a pesquisa mostra conceito e atuação profissional entorno do autismo; no terceiro está representado o papel da família na inclusão do sujeito com autismo; no capítulo quatro se trata da pesquisa empírica sobre o autismo; no capítulo cinco está a problemática com os objetivos e procedimentos metodológicos utilizados na presente pesquisa; segue o capítulo seis com as análises da pesquisa; segue com as considerações finais, sugestões e referências e termina-se o documento com os apêndices.

## **1.A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO**

“O acesso à educação, em qualquer nível, é um direito humano inquestionável” (CANEIRO, 2005, p.103). Assim, todas as pessoas com deficiência têm o direito de frequentar a educação escolar em qualquer um dos seus níveis. No entanto, nem sempre foi assim, pois no passado as pessoas com deficiência eram tidas como seres inúteis e improdutivos, e por isso eram mantidos isolados da sociedade (PESSOTTI, 1984).

Com intuito de combater tais maneiras de enxergar essas pessoas, na década de 90 na cidade espanhola de Salamanca, entre 7 e 10 de junho de 1994, foi realizada uma Conferência Mundial sobre as necessidades educativas especiais, que teve como resultado a elaboração da Declaração de Salamanca, a qual tratava dos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais; tendo como questão central, a “inclusão” dentro do sistema regular de ensino de crianças, jovens e adultos com necessidade educacional especial.

A Declaração de Salamanca (1994, p. 6) caracteriza a inserção dos sujeitos que possuem necessidades educativas especiais com uma política de justiça social, de acordo como explicita:

[...] as escolas se devem ajustar a todas as crianças independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste conceito, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

É a partir da Declaração de Salamanca que no Brasil a educação inclusiva surge como compromisso por parte dos governos, com a criação das políticas públicas voltadas para as pessoas com NEE que objetivam o atendimento educacional de qualidade e a inclusão social como um todo.

A esse respeito Godofredo acrescenta:

Frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais. (GODOFREDO, 1999, p. 31)

Logo, a escola tem a função de receber todas as crianças, jovens e adultos, independente de suas condições sejam elas de ordem física, social ou intelectual, promovendo uma inclusão, adaptando-se às necessidades dos mesmos.

A Declaração de Salamanca vem ainda apelar para a formação de professores que ainda estejam iniciando ou que já estejam em serviço, de modo que estes tenham acesso aos métodos adequados de ensino que respondam às necessidades das crianças com deficiência na escola regular.

A inclusão deve admitir uma educação contínua, levando em conta as diferenças de cada aluno como uma oportunidade de aprendizagem. (JANNUZZI, 2004). Desse modo, de acordo com a declaração de Salamanca, as escolas regulares seguindo uma orientação inclusiva, instituem meios mais capazes para combater as atitudes discriminantes, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos (Declaração de Salamanca, 1994).

Desde o final do século xx até atualmente, os avanços sociais, pedagógicos e tecnológicos por uma educação inclusiva no Brasil, vêm sendo mais valorizados, contando com as salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado), métodos tecnológicos como computadores adaptados, sintetizadores de fala, programas e aplicativos educativos direcionados às diferentes deficiências (GODOFREDO, 1999), ou seja, novos modelos de inclusão sócio-educacional para um público que sofreu com discriminações e preconceitos e que buscam a garantia de seus direitos perante a sociedade.

Tais avanços vem sendo possíveis graças ao Plano Nacional de Educação (PNE) elaborado em 2011 e em vigor até 2020, este plano é a regulamentação mais recente que orienta a organização do sistema educacional brasileiro. Entre outras metas e propostas inclusivas, o PNE, promove o atendimento educacional especializado (AEE); dispõe os serviços e recursos específicos do AEE e orienta os educandos e seus docentes quanto à sua utilização nas classes comuns do ensino regular.

O público alvo da Educação especial considerado pelo PNE na perspectiva da Educação inclusiva são os alunos com deficiência de ordem física, intelectual, visual, auditiva e deficiência múltipla, bem como os alunos com transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades. Portanto, Alonso explica que:

Se o aluno apresentar necessidade específica, decorrente de suas características ou condições, poderá requerer, além dos princípios comuns da Educação na diversidade, recursos diferenciados identificados como necessidades educacionais especiais (NEE). O estudante poderá beneficiar-se dos apoios de caráter especializado, como o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, no caso da deficiência visual e auditiva; mediação para o desenvolvimento de estratégias de pensamento, no caso da deficiência intelectual; adaptações do material e do ambiente físico, no caso da deficiência física; estratégias diferenciadas para adaptação e regulação do comportamento, no caso do transtorno global; ampliação dos recursos educacionais e/ou aceleração de conteúdos para altas habilidades. (ALONSO, 2013, p.2)

Segundo Alonso, a escola precisará flexibilizar-se de um modo geral para receber um público que se diferencia e que conseqüentemente necessitará de uma escola que os acompanhe, ofertando um currículo flexível que atenda as suas necessidades educativas. Neste processo o professor não deverá estar só, necessitará de uma rede que o apoie dentro e fora da escola, para tornar viável o processo de inclusão como reflete a Declaração de Salamanca:

Para crianças com necessidades educacionais especiais uma rede contínua de apoio deveria ser providenciada, com variação desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 14).

Porém a educação inclusiva no Brasil ainda não possui redes de apoio externos para auxiliar no processo de apoio as crianças com necessidades educativas especiais. Para que muitas vezes, por exemplo, a criança com autismo permaneça na escola, faz-se necessário que a família busque o apoio dos profissionais extra-escolares, por conta própria, uma vez que a escola, e os professores parecem não dar conta das demandas apresentadas pelo sujeito com autismo. Isto faz com que o processo de inclusão e permanência na escola regular, apareça perfeito apenas nos documentos legais que tratam dos direitos dos excluídos.

Alonso (2013) afirma que:

Para se fazer a inclusão de verdade no Brasil garantindo a aprendizagem de todos os alunos na escola regular é necessário fortalecer a formação dos professores e criar uma boa rede de apoio entre alunos, docentes, gestores escolares, famílias e profissionais de saúde que atendem as crianças com Necessidades Educacionais Especiais. (ALONSO, 2013, p.4).

Deste modo, cabe ressaltar que a Educação inclusiva no Brasil, como uma prática todavia em construção, está em fase de efetivação. Grandes são os desafios a serem

enfrentados, porém as iniciativas realizadas pelos educadores e sujeitos escolares como um todo são essenciais. As experiências do agora, convergem os esforços para além do conviver, buscando as possibilidades de envolvimento e de aprendizagem efetiva de todos os educandos.

## 1.1 CONCEITO DE INCLUSÃO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A palavra inclusão vem do Latim, *Includere* (in=em+claudere= fechar) que significa “fechar em, conter em, inserir, introduzir”. Para Sasaki a inclusão é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. [...] Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamento e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p.41)

Para Sanchez:

A inclusão é um processo dinâmico e gradual, esta se resume em cooperação/solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças, melhora para todos, pesquisa reflexiva. (SANCHEZ, 2005, p. 17).

Em face disso, percebe-se que a concretização de uma escola que seja de fato “inclusiva” trabalha baseada na defesa do respeito às diferenças, dos princípios éticos, da projeção da cidadania, aliada a propostas pedagógicas que objetivam promover “práticas” que contemplem o aluno individualmente, em suas necessidades peculiares durante o processo de aprendizagem, envolvendo o empenho de toda a comunidade escolar.

Ainda de acordo com autora anteriormente citada, para consolidar os objetivos da inclusão educacional na rede de ensino, esta deverá se centrar nos quatro pilares básicos da educação “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (SANCHEZ, 2005, p. 10).

A educação inclusiva conceitua-se no cenário educacional, através da “socialização”, “construção do conhecimento”, do “trabalho em equipe” e deverá proporcionar “[...] a igualdade de direitos e de oportunidade educacional para todos, em um ambiente educacional favorável” (BRASIL, 2001, p.17).

## 1.2 INCLUSÃO NO COTIDIANO DA ESCOLA

A Declaração de Salamanca abriu as portas para as pessoas com necessidades educativas especiais, promovendo um acesso educacional nas escolas regulares a todos esses indivíduos. Foi a partir desta política de inclusão escolar para todos, com direito ao exercício pleno da cidadania que a integração escolar passou a dar lugar a um novo paradigma denominado de inclusão educacional, que preconiza o acesso ao ensino regular a todas as pessoas. Assim, políticas públicas começam a entrar em vigor para garantir a todos os alunos acesso à escolaridade regular e a uma educação inclusiva.

A educação inclusiva supõe uma escola inclusiva, uma escola que ‘arranja maneira’ de acolher todas as crianças e jovens da sua comunidade, flexibiliza e adapta os seus currículos, não se limitando a reduzi-los, reestrutura as suas práticas de organização e de funcionamento, de forma a responder à diversidade dos seus estudantes, desde os mais vulneráveis aos mais dotados, apostando na mudança de mentalidades e de práticas, implicando, valorizando e corresponsabilizando todos os intervenientes no processo educativo. (SANCHES, 2011, p. 137).

Para que de fato se processe uma educação inclusiva, Sanches (2011) ressalta que é necessário haver uma grande mudança nas escolas, de modo que estas possam atender as necessidades dos alunos com deficiência ou não. A escola inclusiva é aquela que conhece cada um dos alunos, respeitando suas potencialidades e necessidades, e a elas procura responder, com qualidade pedagógica. Para tal há que centrar a atenção na sala de aula e na co-responsabilização de todos, como Sanches reflete:

A sala de aula é, na escola regular, um local privilegiado para desencadear atitudes e comportamentos de inclusão, tanto nos alunos como nos professores, desde que as interações se processem e que todos sejam envolvidos nas tarefas. (SANCHES, 2011, p.140).

Para que uma escola se transforme em um espaço inclusivo é necessário contar com a participação racional e responsável de todos os que permeiam o panorama educacional: gestores, professores, familiares e membros da comunidade na qual cada aluno vive (ALMEIDA, 2011).

As escolas inclusivas devem entrar em concordância com a legislação federal e com as legislações estaduais e municipais acerca do tipo de educação que deverão adotar, como política educacional, buscando garantir, para todos, acesso ao conhecimento. Esses fatores aliados à adaptação de ambientes e materiais e disponibilidade de mão de obra qualificada (professores, professores de Libras, técnicos de Braille, psicopedagogos) deverão estar presentes na escola que pretende ser inclusiva, atuando em conjunto para construir salas verdadeiramente inclusivas, como diz Sanches:

A construção de uma sala de aula inclusiva passa por perspetivar a educação para todos e com todos, sendo o professor da classe o responsável pela participação e a aprendizagem de todos os alunos, gerando e gerindo as condições e os recursos necessários para o seu sucesso. (SANCHES, 2011, p.140)

Nesse contexto, a escola deve se planejar para gradativamente implementar as adequações necessárias, para garantir o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais à aprendizagem e ao conhecimento significativo.

### 1.3 MARCO HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

É notório o avanço da educação especial e inclusiva historicamente, com a promoção do acesso educacional a todos os indivíduos. A Declaração de Salamanca e a Lei de Diretrizes e Bases abriram portas para as pessoas com Necessidades educativas especiais, uma vez que registraram o resultado das lutas em prol da inclusão, na busca de uma sociedade mais justa. Contudo, é questionável o alcance de tais iniciativas e legislação vigente quando se pretende analisar a qualidade da educação ofertada.

O quadro a seguir mostra um pequeno histórico em relações as leis que nortearam e que ainda norteiam a Educação Especial/Educação Inclusiva no Brasil:

Tabela 1 – Leis sobre a Inclusão no Brasil

| ANO  | LEGISLAÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2001 | O Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001: destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.                                                                                                                                                                                                                                                      |
| 2002 | Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.                                                                                  |
| 2003 | MEC: é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.                                                |
| 2005 | O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular.<br><br>Criação dos Núcleos de Atividades das altas habilidades/superdotação -NAAH/S. |
| 2006 | Secretaria Especial dos Direitos humanos, o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça e a UNESCO: lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (fomentar temáticas inclusivas,- acesso e permanência na educação superior)                                                                                                                                                                                                                                    |
| 2007 | Plano de Aceleração do crescimento- PAC: é lançado o Plano de desenvolvimento da Educação- PDE: tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento especializado.                                                                                                                                                                                                                |
| 2011 | Decreto nº 7480 de Maio de 2011, criação da SECADI-MEC:Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 2012 | Lei nº 12. 764- Política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

Fonte: Adaptado do MEC/SEESP, 2007, p.2-7

Apesar das alterações no panorama educacional fomentada pelas leis de inclusão, a tendência para a exclusão permanece sob formas variadas, pois a sociedade impõe historicamente quais posições sociais serão ocupadas por cada um. Deste modo, todo aquele que desvia-se dos padrões físicos e intelectuais considerados normais para a sociedade, como no caso dos deficientes, são excluídos.

Foucault (2005) alega que ser diferente, denota em atrapalhar a ordem natural dos fatos, portanto resta ao sujeito a submissão e conformidade a uma segregação que, de acordo com a classe dominante, são para o bem do indivíduo deficiente.

Isto implica perceber que as mudanças na mentalidade das pessoas não chegaram até ao momento ao respeito pelo diferente, o que faz permanecer a prática segregacional, que no caso das pessoas com deficiência, se enfatiza na reclusão destes em espaços sociais para pessoas com condutas atípicas. A sociedade parece continuar despreparada, enxergando as pessoas a partir de suas limitações, reduzindo-se a perceber apenas as dificuldades desconsiderando as potencialidades de desenvolvimento que as mesmas tenham. Como enfatiza Amaral:

[...] a deficiência jamais passa em brancas nuvens, muito pelo contrário: ameaça, desorganiza, mobiliza. Representa aquilo que foge ao esperado, ao simétrico, ao belo, ao eficiente, ao perfeito [...] e assim, como quase tudo que se refere à diferença, provoca a hegemonia do emocional. (AMARAL, 1995, p.35).

A autora aponta ainda que a sociedade atribui aos indivíduos com deficiência a causa de suas inabilidades e incompetências (idem, 1995).

Ainda com relação à percepção da deficiência, Omote (1996), assinala que ao longo da história, foram sendo construídas categorias diversas para explicar essa condição, com variadas nomenclaturas e classificações, estabelecidas frente a uma padronização onde cada um deve ocupar a posição delimitada que lhes é atribuída por tais categorias.

Fortalece-se desse modo a homogeneização na concepção de Amaral (1995), onde os preconceitos delimitam os espaços adequados ou não à permanência da pessoa em situação de deficiência como o espaço da escola, como esclarece Jannuzzi:

A escola pouco democratizada, frequentada ainda, em grande parte, pelas camadas de nível socioeconômico mais favorecido, oferecia parâmetro facilitador de exclusão social de seus alunos, englobando como pessoas portadoras de deficiência, principalmente mental, muitas crianças que traziam manifestações de ambientes diferenciados e ou mesmo sofriam a incompetência da escola nos seus currículos, inclusive com métodos e técnicas inadequadas (JANNUZZI, 2004, p. 171).

Assim como enfatiza Jannuzzi, os projetos de inclusão escolar parecem pautados por perspectivas excludentes e inconsistentes, parâmetros classificatórios que fomentam a exclusão.

A classificação é, antes de tudo, um ato político e social. Para que se aceite uma determinada classificação, é preciso a presença de “uma medida de poder sobre os outros,

seja ela intelectual (científica) ou política (coercivo)”. (FERREIRA, 1989, p. 45). Portanto, a sociedade responsável por constituir os modelos padronizados de indivíduos é a mesma responsável pela não aceitação dos que se diferenciam desses padrões, logo sendo excluídos, os mesmos necessitaram sobreviver à margem desta sociedade.

Sob estas relações de poder, a naturalização das deficiências objetivam classificar o indivíduo como alguém que represente ao mesmo tempo ingenuidade, perigo e inofensividade, o que é traduzido por Foucault (2005) como ambiguidade, ou seja, ao mesmo tempo que deve ser inserido no internato, por oferecer perigosidade, o sujeito é inofensivo e não sabe o que faz e diz.

São estes fatores que tornam a busca pelos direitos de escolarização da pessoa em situação de deficiência algo contraditório, pois ao mesmo tempo em que a classe deficiente deseja ser incluída o sistema de inclusão vigente condiciona o indivíduo a exclusão (AMARAL, 1995).

No processo de inclusão das crianças e jovens com Autismo, Vasques observa:

Na construção de processos inclusivos encontram-se obstáculos relativos aos supostos limites e possibilidades de escolarização de crianças com TGD. Estes sujeitos apresentam comportamentos característicos. Tais comportamentos são constantemente, percebidos como impedimentos pra escolarização. Alguns fatores que contribuem para tal situação: a ausência de informação sobre estas crianças e os poucos e recentes estudos, que se ocupam da temática, a ausência do conhecimento por parte do campo pedagógico, e, finalmente, a tendência a perceber a diferença como falha ou déficit a ser corrigido (VASQUES 2008, p. 14).

Assim, as crianças com déficits cognitivos acentuados, como pode acontecer no autismo, não são considerados em suas habilidades educacionais, desta forma, ocupam apenas uma carteira na sala de aula (BOSSA, 2002).

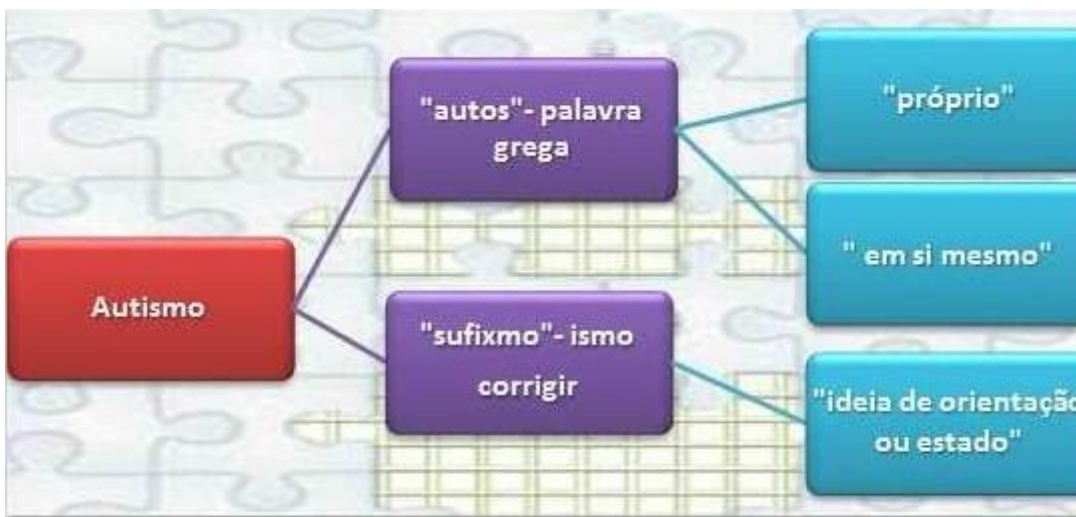
O fato de existirem poucos estudos sobre a inclusão da criança ou jovem com TEA na escola regular de ensino reflete a realidade, a de que existem poucas crianças com TEA incluídas no ensino regular, se comparadas a crianças com outras deficiências. (idem, 2002)

## 2. AUTISMO: CONCEITO, CARACTERÍSTICAS E MODELOS DE INTERVENÇÃO

### 2.1 CONCEITO E BREVE PERSPECTIVA HISTÓRICA SOBRE O AUTISMO

Do ponto de vista etimológico “Autismo” é uma palavra de origem Grega (“autós” = si mesmo+ “ismos”) que significa “por si mesmo”. Desta forma, a palavra autismo, indica um estado de quem permanece concentrado em si mesmo, alheio ao mundo exterior.

Figura 1 – Origem da palavra autismo



Fonte: Pereira, 1996, p. 9

Não se trata de um termo de fácil explicação, pois segundo Facion (2008) a multiplicidade de terminologias fenomenológicas e seus sinônimos, denotam a complexidade e amplitude do problema, dos princípios de esclarecimentos presentes atualmente. Portanto, numa descrição geral, pode-se dizer que o autismo seria uma “síndrome comportamental com etiologias múltiplas ” (Gilber,1990, 10 apud Schwartzman, 1997).

A primeira definição científica do autismo é dado nos anos 40 pelo psiquiatra Leo Kanner que em 1943 relatou o caso de 11 crianças analisadas por ele, as quais apresentavam problemas similares, a exemplo da tendência ao isolamento, dificuldades na comunicação, problemas comportamentais e atitudes inconscientes, quadro ao qual inicialmente denominou de Distúrbio do Contato afetivo (ORRÚ, 2009)

Segundo Schwartzman (1997) em 1944, outra grande referência na história do autismo, o Dr. Hans Asperger, pediatra austríaco, descreveu a sua experiência com um grupo de crianças a quem diagnosticou os mesmos sintomas dos descritos por Kanner, denominando-o a princípio de "Psicopatia Autística", contudo, diferenciavam-se delas por manifestarem capacidades linguísticas e inteligência além do normal quando, comparadas a crianças da mesma faixa etária. Assim, passa a ser denominada posteriormente como síndrome de Asperger especificando um “autismo de alto funcionamento”, distinguindo-se do autismo de Leo Kanner, pois os sujeitos incluídos neste quadro possuem melhores condições para se comunicarem e estão distantes das atividades repetitivas. Asperger pertenceu a um grupo pioneiro que defendia a introdução da escola nas instituições para crianças com problemas comportamentais severos.

Wing (1996), apud Schwartzman (1997), classifica os sintomas característicos do autismo em três domínios: domínio social, domínio da linguagem e comunicação e domínio do comportamento, essas características passam a ser descritas como Tríade de Perturbações, alargando o conceito do autismo que passa a ser descrito como “Perturbação do Espectro Autista” (WING, 1996).

Consequentemente a tríade de dificuldades presentes no autismo, relatadas por Wing em seus estudos veio a ser a base do diagnóstico.

Assim como as mudanças nos conceitos, diversas abordagens debatem possibilidades de fatores e causas para o autismo como: disfunções cerebrais, alterações ambientais e de neurotransmissores e traumas psicológicos.

Leboyer apud Cruz, 2014 defende uma perspectiva de interpretação que faça uma ligação “entre o determinismo genético e ambiental, entre psicologia social e individual e entre etiologias psicogenéticas e organicistas”.

Encontram-se na literatura alguns conceitos sobre autismo, visto ora como um transtorno orgânico resultante de uma patologia do sistema nervoso central, ora como uma doença incapacitante e crônica provocando sérios comprometimentos cognitivos, ora ainda como um impedimento neurofuncional que não permite ao seu portador um

desenvolvimento típico no processo comunicativo. São distúrbios que variam desde uma ecolália, a inversão pronominal, e até mesmo um silêncio desejado. Os estudos também destacam perturbações quanto ao comportamento social, comportamento atípico aos padrões normais de relacionamento (Rodrigues & Spencer, 2010).

Em suma, as manifestações variam muito, contudo, a ocorrência de comportamentos isolados repetidos não é o suficiente para o diagnóstico do autismo.

Em meados dos anos 70 muitas dúvidas sobre os critérios de avaliação de pacientes com autismo começaram a surgir, estendendo ainda mais os conceitos de acordo com quem o estudava.

Em 1978, por exemplo, a ASA (Autism Society of América) define o autismo como:

Uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda vida. É incapacitante e aparece tipicamente nos três primeiros anos de vida. Acomete cerca de 20 entre cada 10 mil nascidos e é quatro vezes maior no sexo masculino do que no feminino. Não se conseguiu até agora encontrar o que pode causar a doença.(GAUDERER, 1997, p.3 apud Schawtzman, 1997).

Em geral tem havido uma grande discussão em relação à distinção sobre psicose e esquizofrenia e autismo. As primárias edições da Classificação Internacional de Doenças (CID) não fazem qualquer menção ao autismo. No entanto, a partir da oitava edição da CID (Classificação Internacional de Doenças) o autismo é rotulado como uma espécie de esquizofrenia e a nona edição da CID agrupa-o como psicose infantil (Bosa, 2002). A partir da CID-10 (10ª Classificação Internacional de Doenças, de 1991) é que o autismo passa a ser considerado como "um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento"; logo, as crianças ficariam com comprometimentos nas três áreas seguintes: comunicação, interação social e comportamento restrito e repetitivo.

Por sua vez, no DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) o autismo também passa por diversas conceitualizações de acordo com as diferentes versões do mesmo.

No DSM-I o autismo aparece como um sintoma do tipo infantil da “Reação Esquizofrênica, enquanto o DSM-II (1982) elimina o termo “reação”. A classificação passa a ser “Esquizofrenia do tipo infantil”, classe semelhante a “Reação Esquizofrênica” que esta no DSM-I (Associação Psiquiátrica Americana, 2002).

A partir da década de 80, o autismo é retirado da categoria de psicose originando uma verdadeira revolução paradigmática no conceito, sendo o autismo retirado desta

categoria no DSM-III (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Third Edition*) e no DSM-III-R (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Third Edition, Revised*), assim, a terceira edição do Manual (DSM-III-TR, 1987) trouxe notáveis inovações. Critérios específicos de diagnóstico são implementados. O Manual começa a abandonar a perspectiva psicanalítica. É criada a classe diagnóstica “Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD” no qual o “Autismo Infantil” figura como uma das subcategorias. O diagnóstico de “Esquizofrenia do tipo infantil” desaparece, sob a alegação de que é muito incomum na infância (APA, 1995).

A partir desta visão, o autismo será enquadrado no grupo dos Distúrbios Globais do Desenvolvimento (CID-10 e DSM IV–R) considerando-se como seu ponto básico uma constelação deficitária a nível cognitivo, linguístico e motivacional. (Goldberg, 2002, p.9 apud Facion).

Ainda na quarta edição do Manual, em sua revisão realizada pela APA, 2002, o autismo se mantém como referência para as novas classificações e os TGDs recebem outros subtipos: o “Transtorno de Rett”, o “Transtorno Desintegrativo da Infância” e o “Transtorno de Asperger”.

No entanto, em maio de 2013 o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, quinta edição), introduz outras mudanças para o Autismo: a extinção dos TGDs e a criação de uma única categoria diagnóstica para os casos de autismo, o TEA (Transtorno do Espectro Autista), sem depender de suas diferentes maneiras de manifestação. Com isso, eliminam-se as categorias de síndrome de Asperger, Autismo, Transtorno Desintegrativo e Transtorno Global do Desenvolvimento sem Outra Especificação e todos passam a ser Transtorno de Espectro Autista (TEA), que é dividido nos níveis: leve, moderado e severo. Reforça-se ainda mais a ideia de “Espectro”, introduzida por Wing em 1996.

O DSM-5 foi publicado em 18 de maio do ano de 2013, pela APA (Associação Psiquiátrica Americana) culminando um processo de revisão de 14 anos à cerca dos critérios para diagnóstico do Autismo.

## 2.2 CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO

Pessoas com TEA apresentam características que variam na maneira de exteriorização dos desvios nas relações interpessoais, motricidade, linguagem e percepção. À medida que vão ficando maiores, o comportamento social destas é marcado pela inaptidão de desenvolver uma relação com outras pessoas, pois preferem o isolamento ao convívio com um grupo social.

Dado o *déficit* social que apresentam, tem ainda dificuldade em identificar emoções e sentimento nos outros (Riviére 2001 apud Gonçalves 2012)

Em algumas pessoas com TEA existe um comportamento obsessivo marcado pela fixação de partes de brinquedos ou partes do corpo de alguém que esteja próximo, isto é, apresentam uma forma singular de viver, de um mundo próprio cheio de sensações que eles mesmos criaram.

A presença de um comportamento que represente dor, perigo e medo nas crianças com TEA é despercebida, ou seja, tais sensações comportamentais parecem não existir. Parecem ter uma capacidade mínima para expressar afetos e entender emoções. Comportam uma aparência de autossuficiência (Novellas e Viloca, 2003 apud Rodrigues e Spencer, 2010).

Deste modo, como evidencia Rodrigues e Spencer (2010 p.23):

Jogos lúdicos e de socialização não os atraem, podem sentir dificuldades em atividades que estimulem a amizade, criando verdadeira aversão ao contato afetivo (toque) e ao contato visual (não olham nos olhos de outra pessoa). Em relação à comunicação verbal e não verbal, alguns distúrbios podem acontecer, como: distúrbio da linguagem, afasia, atraso na aquisição da linguagem e presença do pronome reverso, isto é, a utilização do pronome “tu” em situações que pedem o pronome “eu”. Feições estereotipadas na fala que consistem na repetição imediata ou retardada de frases ou palavras ditas anteriormente, desvio este chamado de “ecolalia”, também são características da comunicação do autista. (Rodrigues & Spencer, 2010, p.23).

No caso da comunicação não verbal as pessoas com transtorno do espectro autista sentem dificuldades em expressar-se através de gestos, e não apontam para o que querem, usam as pessoas como ferramentas servindo-se do punho da pessoa mais próxima que encontrarem para pegarem o que desejam. Muitos apresentam comportamentos rotineiros, que quando quebrados, tornam-se um grande problema para aqueles que convivem direto ou indiretamente com eles (familiares, professores, especialistas). Nota-se uma demonstração de resistência a mudança nos ambientes, por isso querem sempre sentar-se

nas mesmas cadeiras, repetir os mesmos percursos de caminhos, passando nos mesmos locais, ou seja, seguem verdadeira práticas rotineiras e imutáveis que para eles são normais, mas que implicam verdadeiros problemas para os familiares. Frequentemente, demonstram excessivo apego por objetos, especialmente os rotativos, como rodinhas de carro, ou seja, objetos que de preferência giram e rolam.

Parece ser comum entre as pessoas com transtorno do espectro autista um comprometimento no movimento das mãos, no tronco e no jeito de ficar em pé. Realizam movimentos estranhos com as mãos sacudindo-as antes de pegar objetos, caminham nas pontas dos pés, e inclinam o corpo para os lados, para frente e para trás.

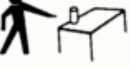
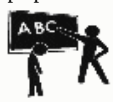
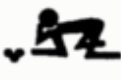
Estas causas do transtorno de motilidade (capacidade de mover-se) são atribuídas “as disfunções na fisiologia do sistema vestibular, responsável pelo equilíbrio e pela estabilidade do globo ocular e por modelar as entradas sensoriais e a excitação motora” (Leboyer 2003, p.136 apud Cruz, 2014).

Segundo a compreensão de Leboyer, a idade de início dos sintomas faz parte integrante do critério de diagnóstico do autismo.

Tais características do comportamento autista precisam ser consideradas individualmente, afinal, o universo clínico de cada indivíduo é diferente, porém um fator comum é o aparecimento dos sintomas na primeira infância.

Em síntese podemos destacar os seguintes pontos da síndrome do autismo, de acordo com Lube (2012):

Figura 2 – Sintomas da Conduta do Autismo

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Autism Society Of American</b></p>  <p>- DIFICULDADE DE RELACIONAMENTO COM OUTRAS CRIANÇAS</p>  <p>- POUCO OU NENHUM CONTACTO VISUAL</p>  <p>- PREFERÊNCIA PELA SOLIDÃO; MODOS ARREDIOS.</p>  <p>- PERCEPTÍVEL</p> <p>HIPERATIVIDADE OU EXTREMA INATIVIDADE</p>  <p>- INSISTÊNCIA EM REPETIÇÃO; RESISTÊNCIA À MUDANÇA DE ROTINA.</p>  <p>- ECOLALIA (repete palavras ou frases em lugar da linguagem normal)</p>  <p>- AGE COMO SE ESTIVESSE SURDO</p>  <p>- DIFICULDADE EM EXPRESSAR NECESSIDADES; USA GESTICULAR E APONTAR NO LUGAR DE PALAVRAS.</p>  <p>- IRREGULAR HABILIDADE MOTORA - PODE NÃO QUERER CHUTAR UMA BOLA, MAS PODE ARRUMAR BLOCOS.</p> |  <p>- RISO INAPROPRIADO (aquele risinho constante, como se os circunstantes estivessem a fazer qualquer coisa engraçada ou gargalhada tipo "arrasa-quarteirão", sem nenhum estímulo, em reação desproporcional ou inadequada)</p>  <p>- APARENTE INSENSIBILIDADE À DOR</p>  <p>- ROTAÇÃO DE OBJETOS</p>  <p>- INAPROPRIADA FIXAÇÃO EM OBJETOS (apalpá-los insistentemente, mordê-los, mantê-los junto ao corpo)</p>  <p>- AUSÊNCIA DE RESPOSTA AOS MÉTODOS NORMAIS DE ENSINO</p>  <p>- NÃO TEM REAL MÊDO DO PERIGO (consciência de situações que envolvam perigo)</p>  <p>- PROCEDIMENTO COM POSES BIZARRAS (fixar objeto ficando de cócoras; colocar-se de pé numa perna só; impedir a passagem por uma porta, somente liberando-a após tocar de uma determina maneira os alisares)</p>  <p>- RECUSA COLO OU AFAGOS</p> <p>- ACESSOS DE RAIVA - DEMONSTRA EXTREMA AFLIÇÃO SEM RAZÃO APARENTE.</p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Lube, 2012, p. 1

Quanto ao desenvolvimento cronológico do sujeito com autismo, como refere (Ventura 2012, p.35), verifica-se o seguinte:

✓ **Dos 0 aos 6 meses:**

- Não solicita muito;
- É indiferente perante a ausência/ presença da mãe;
- Não responde aos sorrisos;
- Não apresenta movimentos antecipatórios de levantar os braços;
- Reage exageradamente aos sons (telefone, apito, grito);
- As vocalizações iniciais podem não surgir, ou estarem sensivelmente atrasadas.

✓ **Dos 6 aos 12 meses:**

- Recusa a introdução de alimentos sólidos;
- Apresenta dificuldades em sentar-se, gatinhar (ocasionalmente, pode estar adiantada);
- Não é uma criança afetuosa;
- Quando levantada, mostra-se hipertônica/ hipotônica;
- Não tem medo de pessoas estranhas;
- Não bate palmas;
- Tem dificuldade em articular algumas palavras simples;
- Não olha nem aponta para os objetos.

✓ **Dos 2 aos 3 anos:**

- Mostra interesse pela estimulação de áreas específicas (por exemplo, os sons);
- Observa atentamente e de forma muito próxima objetos em movimento;
- Os membros, particularmente as mãos, passam a apresentar maneirismos variados;
- A observação dos próprios dedos torna-se constante e repetitiva;
- Sacode vigorosamente as mãos e/ou dedos como se estivesse a escrever num teclado;
- Mostra pouco ou nenhum interesse pelos brinquedos, manuseando-os de forma estranha;
- A imaginação está pouco desenvolvida ou até mesmo ausente;
- Revela desinteresse pelo contato interpessoal;
- Quando quer algo, não pede, move a mão da pessoa e usa-a para alcançar o objeto desejado;

✓ **Dos 6 anos à adolescência:**

- Relacionamento social deficiente e problemático;
- A linguagem continua limitada;
- Melhoria das respostas a estímulos sensoriais;
- Revela dificuldades de abstração;
- Persiste o não envolvimento emocional;
- A afetividade permanece ausente;
- Continua alheia e emocionalmente distante;
- Nalguns casos, comunica de forma desconexa e irrelevante;
- Pode ser impulsiva, ou com pouco autocontrole.

✓ **Na fase adulta:**

- As deficiências intelectuais agravam-se;
- Comporta-se de maneira estranha;
- Apresenta dificuldades no relacionamento interpessoal;
- Todavia, conforme o grau de comprometimento é possível aprender alguns padrões de conduta e exercer a sua cidadania, integrando-se satisfatoriamente no meio envolvente.

Em resumo, as características do transtorno do espectro autista focam os aspectos que resultam das três áreas mais prejudicadas: a da interação social, da comunicação e do jogo simbólico/imaginativo (MARQUES, 2000).

### **2.2.1 Diagnóstico**

Ao passar dos anos, realizar o diagnóstico do autismo nem sempre foi fácil, e este era muitas vezes contestado. Segundo Williams, 2008, apud Gonçalves, 2012) o autismo ocorre na proporção de dois a sete para cada 1000 pessoas, tornando-se a incapacidade do desenvolvimento mais comum, seguido da paralisia cerebral e do retardo mental.

No momento em que a Classificação Estatística Internacional de Doença e relacionados com Saúde (CID), e o Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) definiram os critérios de diagnóstico do Autismo é que ficou mais rápido, fácil e universal avaliar sujeitos com TEA. A Tabela 2 apresenta os critérios para diagnosticar o Autismo.

Tabela 1 - Classificação Internacional de Doenças – CID 10

**Pelo menos 8 dos 18 itens especificados devem ser satisfeitos**

|    |                                                                                                                                                                                                                      |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A) | <b>Lesão Marcante na interação social recíproca, manifestada por pelo menos três dos próximos cinco itens:</b>                                                                                                       |
| 1. | Dificuldade em usar adequadamente o contato ocular, expressão facial, gestos e postura corporal para lidar com a interação social;                                                                                   |
| 2. | Dificuldade no desenvolvimento de relações de companheirismo;                                                                                                                                                        |
| 3. | Raramente procura conforto ou afeição em outras pessoas em tempos de tensão ou ansiedade, e/ou oferece conforto ou afeição a outras pessoas que apresentem ansiedade ou infelicidade;                                |
| 4. | Ausência de compartilhamento de satisfação com relação a ter prazer com felicidade outras pessoas e /ou de procura espontânea em compartilhar suas próprias satisfações por meio do envolvimento com outras pessoas; |
| 5. | Falta de reciprocidade social e emocional.                                                                                                                                                                           |
| B) | <b>Marcante lesão na comunicação:</b>                                                                                                                                                                                |
| 1. | Ausência de uso social de quaisquer habilidades de linguagem existentes;                                                                                                                                             |
| 2. | Diminuição de ações imaginativas e de imitação social;                                                                                                                                                               |
| 3. | Pouca sincronia ou ausência de reciprocidade em diálogos;                                                                                                                                                            |
| 4. | Pouca flexibilidade na expressão de linguagem e relativa falta de criatividade e imaginação em processos mentais;                                                                                                    |
| 5. | Ausência de resposta emocional a ações verbais e não verbais de outras pessoas;                                                                                                                                      |
| 6. | Pouca utilização de variações na cadência ou ênfase para refletir a modulação comunicativa;                                                                                                                          |
| 7. | Ausência de gestos para enfatizar ou facilitar a compreensão na comunicação oral.                                                                                                                                    |
| C. | <b>Padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos dois dos próximos seis itens:</b>                                                          |
| 1. | Obsessão por padrões estereotipados e restritos de interesses;                                                                                                                                                       |
| 2. | Apego específico a objetos incomuns;                                                                                                                                                                                 |
| 3. | Fidelidade aparentemente compulsiva a rotinas ou rituais não funcionais específicos;                                                                                                                                 |
| 4. | Hábitos motores estereotipados e repetitivos;                                                                                                                                                                        |
| 5. | Obsessão por elementos não funcionais ou objetos parciais do material de recreação;                                                                                                                                  |
| 6. | Ansiedade com relação a mudanças em pequenos detalhes não funcionais do ambiente.                                                                                                                                    |

Fonte: Orrú, 2009, p.97

Ao levantar uma hipótese diagnóstica de alguém com autismo, o médico confronta o comportamento do indivíduo com os critérios estabelecidos no DSM.

Atualmente o diagnóstico do autismo é baseado no DSM-V (2013) que trouxe mudanças consideráveis para o diagnóstico do transtorno. A nova revisão do DSM inclui uma descrição diferente do Autismo. Para receber o diagnóstico de TEA, a pessoa deve ter apresentado sintomas que comecem na infância e devem comprometer a capacidade do indivíduo no dia a dia por toda a sua vida.

Com a finalidade de receber um diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo, uma pessoa deve apresentar os três seguintes *déficits*:

Tabela 2 - Critérios do Autismo no DSM-V

| <b>Os Déficits Sociais e de Comunicação</b>                                                                                                                                                                                                                                                    |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 1. Problemas de interação social ou emocional alternativo – Isso pode incluir a dificuldade de estabelecer ou manter o vai e vem de conversas e interações, a incapacidade de iniciar uma interação e problemas com a atenção compartilhada ou partilha de emoções e interesses com os outros. |  |
| 2. Graves problemas para manter relações – Isso pode envolver uma completa falta de interesse em outras pessoas, as dificuldades de jogar fingir e se engajar em atividades sociais apropriadas à idade e problemas de adaptação a diferentes expectativas sociais.                            |  |
| 3. Problemas de comunicação não verbal – o que pode incluir o contato anormal dos olhos, postura, expressões faciais, tom de voz e gestos, bem como a incapacidade de entender esses sinais não verbais de outras pessoas.                                                                     |  |
| O indivíduo também deve apresentar pelo menos dois destes comportamentos abaixo:                                                                                                                                                                                                               |  |
| Comportamentos repetitivos e restritivos                                                                                                                                                                                                                                                       |  |
| Apego extremo a rotinas e padrões e resistência a mudanças nas rotinas                                                                                                                                                                                                                         |  |
| Fala ou movimentos repetitivos                                                                                                                                                                                                                                                                 |  |
| Interesses intensos e restritivos                                                                                                                                                                                                                                                              |  |
| Dificuldade em integrar informação sensorial ou forte procura ou evitar comportamentos de estímulos sensoriais                                                                                                                                                                                 |  |

Fonte: Adaptado de Miller-Wilson, 2013, p.1

De acordo com a APA (Associação Americana de Psiquiatria) no DSM-V, os padrões para o diagnóstico do transtorno do espectro do autismo mudaram por diversas razões, uma delas teria sido o motivo de que um único diagnóstico de TEA possibilitaria melhoras nas pesquisas atuais sobre a apresentação e patologia do autismo. Enquanto a versão anterior do DSM tinha três critérios principais para diagnosticar o Autismo, que eram os desafios de Linguagem os *déficits* sociais e a presença de Comportamentos repetitivos, o DSM-V traz apenas duas áreas principais para o diagnóstico: mantém a presença dos comportamentos repetitivos e transforma os critérios dos déficits na comunicação e na área social em um só critério para o diagnóstico, isto porque segundo o DSM-V seria difícil separar os déficits de comunicação e os sociais, visto que estas duas áreas se justapõem de maneira expressiva.

Anteriormente, um atraso de linguagem era um fator significativo no diagnóstico de autismo clássico, no entanto, a nova versão do DSM não inclui mais o atraso de linguagem como um critério para o diagnóstico, isto porque os atrasos de linguagem

podem ocorrer por muitos motivos, logo a equipe de desenvolvimento DSM-V sentiu que eles não seriam mais necessários para o diagnóstico.

Segundo Leboyer (2003) apud Cruz (2014) não havendo um acordo geral entre os testes que possibilitam fazer um diagnóstico desta perturbação, alguns especialistas utilizam instrumentos (listas) para verificar o autismo nas crianças, como:

1. CHAT — Checklist for Autism in Toddlers: (Construído por Baron-Cohen, Allen e Gillberg em 1992), é um instrumento de despistagem com o objetivo de identificar as crianças que preenchiam os critérios para o autismo, não sendo sensível ao aspecto mais abrangente dos TEAs. (Baron-Cohen, 2008). Desenvolvida para serviços de cuidados primários, é constituída por duas partes, onde a primeira apresenta uma entrevista com 9 questões para serem respondidas pelos pais e a segunda com 5 questões para as crianças. Devido a elevada taxa de resultados falso-negativos, este instrumento não era utilizado como diagnóstico, apenas como uma despistagem inicial.

2. CARS — Childhood Autism Rating Scale : esta técnica foi elaborada para classificar o comportamento, que se observa durante a avaliação do desenvolvimento da criança, envolvendo mais ou menos 30 minutos, onde uma escala comportamental com 15 itens deverão ser observadas, em crianças com mais de 2 anos, tendo por base as três características nucleares da síndrome do autismo, permitindo deste modo uma classificação clínica da sua gravidade desde leve, a moderado e severo) (Ozonoff et al, 2003).

3. ADI-R, Autism Diagnostic Interview- Revised é outro instrumento utilizado no diagnóstico do autismo. Trata-se de uma entrevista feita aos pais, que é completa e semiestruturada e procura os sintomas de autismo. Esta intimamente ligada ao DMS-IV-TR e ao ICD-10. Através da ADI-R, adquire-se informações sobre os pais a partir do comportamento atual da criança, assim como, a história do seu desenvolvimento (Ozonoff et al, 2003 apud Cruz, 2014, p.23).

Estes instrumentos são necessários para analisar e caracterizar o quadro autista, no entanto, estes instrumentos não são diagnósticos, mas ajudam a observar se a criança precisa de uma avaliação diagnóstica completa.

Faz-se necessário e indispensável a observação direta dos comportamentos da criança, a entrevista com os pais, as informações dos educadores e a anamnese da criança para fazer um diagnóstico o mais correto possível. Tais métodos são imprescindíveis, de contrário ficaria apenas a opinião do médico ou julgamento clínico (Baron-Cohen, 2008 apud Gonçalves, 2012, p.54).

## 2.3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E INCLUSÃO ESCOLAR

A Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, no Brasil, significou uma grande vitória para todos os que têm esse transtorno, seus familiares e profissionais que atuam com esta população.

No dia 27 de dezembro de 2012, numa quinta- feira precisamente, a presidente Dilma sancionou esta lei, que faz toda diferença em relação à garantia dos seus direitos. De fato, a criação da lei do autismo, influencia de maneira positiva em muitos aspectos na vida do sujeito com autismo, dentre estes setores estaria o aspecto educacional.

Ao se tratar da inclusão da pessoa com transtorno do espectro autista na escola regular, Bosa (2002) questiona ate que ponto o retraimento social das crianças com autismo, não resultaria da falta de oportunidades consistentes oferecidas, mais do que algo inerente a própria síndrome. Tudo isto, deve-se à maneira como algumas escolas e seus profissionais promovem esta inclusão. Cutler (2005) destaca que é possível encontrar divergências de posicionamentos sobre a inclusão do sujeito com autismo, entre as escolas particulares e públicas, e ainda ressalta que como a inclusão significativa e de fato responsável é algo de custo alto, parece ser muito mais uma iniciativa das esferas públicas, do que do setor privado, que colocam muitos empecilhos pra que essa inclusão ocorra.

Cutler apresenta critérios para inclusão dos sujeitos com autismo:

A escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias.

O treinamento dos profissionais deve ser constante e a busca de novas informações um ato imperativo.

Deve-se buscar consultores para avaliar precisamente as crianças.

A escola deverá preparar-se, bem como os seus programas, para atender a diferentes perfis, visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades.

Os professores devem estar cientes que inclusive a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada.

É necessário estar consciente que para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes.

É preciso analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos e que as performances podem ser alteradas se o ambiente também for.

A escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos.

A atividade física regular é indispensável para o trabalho motor.

A inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual. Um tutor por aluno.

A inclusão não elimina os apoios terapêuticos.

É necessário desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão (a autora propõe o ABA) e nas classes inclusivas o aluno deve participar das atividades que ele tenha chance de sucesso, especialmente das atividades socializadoras.

A escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa. (CUTLER, 2005, p.4-6)

À medida que as pesquisas sobre o autismo forem se aprimorando, as práticas também deverão ser e por isso é importante a constante atualização dos profissionais envolvidos.

A inclusão educacional dos alunos com autismo merece muitas reflexões, uma vez que a inclusão só ocorrerá de fato se houver aprendizagem, e isso remete a necessidade de rever os conceitos sobre currículo e programas educacionais. Nesse sentido, De Carlo apud Gonçalves, 2012 defende o pressuposto de que:

A escola deve dirigir seus esforços à criação positiva de formas de trabalho que levem o sujeito a vencer as dificuldades criadas pela deficiência. [...] a educação deveria ser de caráter coletivo e deveria esta baseada em métodos, procedimentos, e técnicas especiais, mas suas metas não devem ser distintas daquelas do ensino comum, já que no desenvolvimento de pessoas com deficiência, atuam as mesmas leis gerais do desenvolvimento considerado como normal. Elas devem ser educadas com metas semelhantes às propostas para as pessoas ditas normais. (De Carlo 1999, p. 75-76 apud Gonçalves, 2012).

Deste modo estes novos paradigmas curriculares não poderão se resumir apenas nas experiências acadêmicas, mas se ampliar para todas as experiências que favoreçam o desenvolvimento dos alunos com autismo, como o ensino das atividades de vida diária (AVDs) que podem se constituir em currículo e em alguns casos, talvez sejam “os conteúdos” que serão ensinados, afinal, uma escola que valorize as diferenças presentes em sala de aula, trabalha com os conteúdos curriculares de modo que possam ser aprendidos de acordo com a necessidade de cada um.

No entanto, no ensino regular existem muitas limitações em relação à atuação com a criança com autismo seja por conta da precariedade dos sistemas de ensino, com salas lotadas, ambiente físico adverso e falta de preparação do educador. Logo, não há como incluir sem gerar de fato as adaptações curriculares necessárias de grande e de pequeno porte, propostas pelo próprio MEC.

Com relação a inclusão do sujeito com autismo, Vasques (2008), explicita:

[...] abordar a escolarização das crianças e adolescentes com autismo é deparar-se em um campo em construção. Nesse caminho marcado por dúvidas e respostas provisórias, a escola e a educação emergem cada vez mais como espaços possíveis desde que seja superada a concepção de escola como espaço de transmissão de conhecimentos em seu valor instrumental e adaptativo. Há então um enorme trabalho a ser feito no sentido de questionar as interpretações mais estreitas, alargar as perspectivas e flexibilizar os processos. (Vasques, 2008, p.14).

A autora remete-se à ação dos órgãos oficiais na política educacional, apontando não haver interesse por parte destes em relação à educação desses indivíduos. Não obstante, algumas instituições se denominam inclusivas apenas por receberem e matricularem os alunos especiais, sem sequer dar as devidas assistências de que necessitam para desenvolver a aprendizagem.

O ato de incluir ou não a criança com transtorno do espectro autista na escola de ensino regular é uma decisão que merece muita reflexão, pois a escolarização implica uma complexa rede de fatores:

Alguns fatores que contribuem para tal situação: a ausência sobre a falta de informações sobre estas crianças e adolescentes; os poucos recentes estudos; as dificuldades de interlocução entre as diferentes áreas que se ocupam da temática; ausência de uma sistematização do conhecimento por parte do campo pedagógico; e finalmente, a tendência de perceber a diferença como falha ou déficit a ser corrigido. (Vasques, 2008. P. 14).

Qualquer escolha levada ao extremo condena o indivíduo a ser exposto. Portanto, tanto a decisão radical da segregação como das propostas inclusivas podem representar formas inadequadas de educação se forem formas únicas de educação, sem as devidas adaptações.

Assim, a superação da noção de deficiência como um peso ou anormalidade, aceitando-a como uma condição singular pode ser um dos primeiros passos na direção almejada, para que tenhamos uma sociedade preparada para atender as necessidades de sobrevivência de todos os tipos de pessoas e que as encoraje a conviver aprendendo e ensinando umas as outras. (Cruz, 2014, p.37).

Uma boa intervenção poderá colaborar significativamente na diminuição dos comportamentos indesejados presentes no autismo, seja ela de cunho pedagógico ou terapêutico.

A intervenção devera sobrevir de três níveis, a saber: assistencial, educacional e psicológica. Na intervenção assistencial o objetivo é prover como um todo o bem-estar físico da criança, a intervenção educacional visa modificar comportamentos na conjuntura escolar, familiar e social, e a psicológica busca dar os suportes terapêuticos mais adequados as características apresentadas por cada um dos sujeitos com autismo.

Os modelos de intervenção no tratamento do autismo são os seguintes: Modelos de Intervenção de natureza Psicanalítica, modelos de intervenção de natureza comportamental, modelos de intervenção de natureza cognitivo comportamental, modelo Floortime, Modelo Son Rise, Terapia ocupacional e Pecs- Sistema de comunicação por figura. Estes modelos melhoram consideravelmente a compreensão social e a comunicação com os outros, propiciando mudanças na qualidade de vida das pessoas com autismo (Howlin Baron-Cohen & Hadwin, 2006, apud Gonçalves 2012). No quadro abaixo podemos ver o que cada uma dessas intervenções objetiva no tratamento do autismo.

Tabela 3 - Modelos de intervenção educacional no autismo

| Modelo de intervenção de Natureza Psicanalítica                                                                                                                                                                                                                                                           | Modelo de Intervenção de Natureza Comportamental                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Segundo Marques (2000), este modelo tem como objetivo encontrar o equilíbrio através da reconstrução do mundo afetivo, transportando-se a ansiedade para o terapeuta. Aqui nesta intervenção os pais não possuem qualquer papel de participação, esta troca é feita entre criança e terapeuta unicamente. | Para Lovaas (1973), este programa de intervenção objetivava o ensino de varias competências que permitiam ao aluno funcionar em casa ou na escola de maneira adequada onde a exigência ia aumentando mediante aquisição de competências por um tempo de 40 horas semanais no período de 2 ou mais anos.                                 |
| O modelo de intervenção psicanalítica aponta que o autismo se baseia numa perturbação emocional, logo a sua intervenção deve passar por meio da massagem corporal, definida pelo terapeuta (Marques, 2000)                                                                                                | Lovaas introduziu o movimento ABA (Applied Behavioural Analysis), que consiste no reforço do comportamento, de estímulos, elogio e desaprovação. Esta forma interventiva tem como objetivo conduzir as crianças a generalizar os comportamentos aprendidos para alcançarem outro nível de ensino (Lovaas, 1981 citado em Marques, 2000) |

| Modelos de Intervenção de Natureza Cognitivo- Comportamental                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| São programas transitórios entre modelos comportamentais tradicionais e modelos cognitivos, Tendo em conta as características específicas dos autistas, concluiu-se que os espaços educativos estruturados eram os mais vantajosos para o seu desenvolvimento (Marques, 2000). |
| Modelo TEACCH, Son Rise e PECS- Sistema de Comunicação por Figuras são alguns dos modelos de intervenção de natureza cognitivo comportamental entre outros.                                                                                                                    |

Fonte: Adaptado de Gonçalves, 2012, p. 37-38

Algumas crianças com autismo reúnem um conjunto de *déficits* de natureza cognitiva, comportamental, sensorial e comunicacional. Para tanto, fez-se necessário elaborar regras educacionais que permitissem conservar um bom nível de estímulo para a aprendizagem, como os métodos de intervenção psicopedagógicas.

### 2.3.1 Método TEACCH

O programa TEACCH (*Treatment na Education of Austistic na Related Communication Handicapped Children*), que em português significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências Relacionadas à Comunicação, foi criado nos anos 60 pelo Dr. Eric Schopler e colaboradores, sendo um programa de intervenção clínica e educacional nos moldes terapêuticos, destinado preferencialmente a crianças com TEA de todas as faixas etárias, e tendo como principal objetivo, quando possível, promover o trabalho de forma autônoma pelas crianças com autismo. (Marques, 2000, apud Rodrigues & Spencer, 2010).

O método TEACCH incide em atividades programadas (tempo, duração, material) com rotinas organizadas num calendário, com imagens concretas e imaginárias, onde para que se possam realizar diferentes sequências de trabalho, existe um espaço determinado, como o espaço para execução de atividade individual com o auxílio do terapeuta, espaço para atividade grupal, do lanche e um local destinado ao tempo livre, onde tarefas correspondentes ao interesse da criança são realizadas. O método espera ensinar aos pais das crianças com autismo como lidarem com as mesmas ao nível comportamental, utilizando como base os princípios norteadores do Método TEACCH:

Busca do entendimento exaustivo de como é, como pensa, como age a crianças e adolescente autista;

Determinação de objetivos específicos e claramente definidos com relação ao programa terapêutico;

Elaboração de planos terapêuticos individuais dirigidos aos comportamentos-alvo com especificação das respostas;

Adaptação dos métodos terapêuticos a problemática específica da criança ou do adolescente;

Seleção cuidadosa de comportamentos que sejam realmente relevantes;

Divisão do comportamento final esperado em informações que serão apresentadas em pequenas quantidades em uma sequência repetida e progressiva;

Utilização de esquemas de reforçadores e de estímulos de preparação produzindo um condicionamento secundário. (RODRIGUES & SPENCER 2010, p. 81)

O Método TEACCH está fundamentado no Behaviorismo que envolveu as práticas da psicologia no meio escolar e nos consultórios nos anos 50. Segundo a máxima behaviorista só é possível teorizar e agir sobre o que é cientificamente observável (idem, 2010).

Assim, os aspectos metodológicos do método TEACCH tendem para a importância atribuída a função dos conteúdos ensinados e ao sentido aplicado no espaço de convivência do sujeito com autismo. Portanto, para desempenhar os objetivos pedagógicos planejados são utilizadas estruturas específicas (idem, 2010):

**Estrutura física adequada:** O espaço físico da escola e da casa da criança com autismo deverá ser muito bem organizado, de maneira que a criança atente para onde cada espaço se inicia e termina, vencendo desse modo suas dificuldades espaciais.

Figura 3 – Sala de Atendimento Individual – MétodoTEACC H



Fonte: Apees, 2012, p.1

**Horários para as atividades:** objetivam comunicar a criança sobre quais atividades ocorrerão e quando decorrerão durante todo o dia. O horário deverá ser colocado em um lugar que seja de fácil visualização pela criança e ser elaborado de maneira que permita sua compreensão, possibilitando desta forma que as crianças desenvolvam autonomia na produção de seus trabalhos, e assim desta forma desenvolverem competências essenciais para a adaptação social ao longo de sua vida

Figura 4 – Calendário de Horários de Atividades no Método TECCH



Fonte:Apees, 2012, p.1

**Rotinas:** Diante das dificuldades que as crianças com autismo sentem para entenderem as situações novas, as mesmas se favorecem ao utilizarem rotinas metódicas e produtivas. A eficiência deste programa deve-se ao provimento do tipo e da quantidade de estrutura que a criança necessita para avançar na aprendizagem, uma vez que tem dificuldade em realizar atividades com autonomia.

Figura 5.– Estrutura de Rotina de Atividades e Quadro de Recompensas



Fonte: Apees, 2012, p.1

**Estruturas visuais no sistema de trabalho individual:** as crianças com autismo compreendem melhor as instruções visuais do que as auditivas, por isso são utilizados estímulos visuais como as fotos, figuras e cartões que orientam o sujeito com transtorno do espectro autista na escola e na sua casa. Estes estímulos são utilizados quando a criança se encontra também nas áreas de trabalho individual; neste espaço lhes é dada uma informação minuciosa sobre o que estes devem fazer, objetivando torna-lo capaz de realizar a atividade de maneira autônoma. Tal atividade ocorre de maneira sistematizada de modo que a criança compreenda o trabalho que deve fazer, a sequência que devera seguir para realizá-lo, a quantidade de trabalho a ser feito, quando é que o mesmo termina e o que deverá ser feito após o seu término. Toda esta sequência possibilitará à criança a noção de causa e efeito, tão importante para que a mesma se torne colaborativa e vença muitos problemas do comportamento autista

**Figura 6 – Treino de Atividades Básicas de Vida Diária (Método TECCH)**



Fonte: Apees, 2012, p.1

**Figura 7– Jogos Educativos no TEACCH**



Fonte: Apees, 2012, p.1

Figura 8 – Modelos de Atividades (TEACCH)



Fonte: **Barbosa, 2012, p.1**

Mesmo com tantas contribuições o Método TEACCH recebeu críticas por aplicar uma abordagem determinista, não sendo considerada a motivação para livre escolha. Segundo Rodrigues e Spencer (2010, pg.84): “Na concepção do TEACCH, há uma confiança reduzida na vivência de ações espontâneas, compreendidas por teóricos da Psicologia Humanista como expressão de potencia humana que ocorre independente de uma exaustiva pratica educacional condicionante”.

### **2.3.2 Modelo Son Rise**

Enfatiza a “relação entre as pessoas”. Se volta para o ensinar e para ações focadas na criança. No Son Rise, os genitores aprendem maneiras de interagir com os filhos, para que estes sintam-se encorajados a níveis sociais, cognitivos e emocionais (Tolezani, 2010, apud Orrú, 2009).

Este método é aplicado unicamente na casa da criança, especificamente no quarto onde cores neutras devem ser utilizadas para evitar que a mesma se distraia, diminuindo estímulos sensoriais. Apenas o terapeuta e a criança poderão estar presentes no quarto, para que os únicos movimentos sejam dos mesmos, motivando iniciativas para que a criança com TEA possa brincar quando estiver sozinha no quarto.

Tolezani (2010) considera que existem duas formas de tornar a interação motivadora, motivando a criança através do uso de objetos com os quais a mesma sinte-se motivada, permitindo desta forma que a criança tenha controle desta atividade onde esta escolhe quando começar e terminar a interação.

Figura 9 – Sala de Brincar – Terapias e Atividades (SON RISE)



Fonte: Sebben, 2013, p.1

### 2.3. Método ABA-Applied Behavior Analysis

O método ABA-Applied Behavior Analysis ou Análise Aplicada do Comportamento, na tradução em português, é uma abordagem psicológica que é usada para compreender o comportamento. Este vem sendo utilizado no atendimento de sujeitos com transtornos invasivos do desenvolvimento, como autismo, por exemplo.

A análise aplicada ao comportamento (ABA) vem do Behaviorismo, analisa e explica a associação entre o comportamento humano, a aprendizagem e o ambiente (Lear apud Ribeiro, 2010. p.1)

O método ABA consiste especificamente em ensinar a criança a exibir comportamentos adequados no lugar dos comportamentos problemas, tudo isso deverá ocorrer através do **Estímulo-Resposta**, ou seja, nesta intervenção o individuo é fisiologicamente condicionado a reagir, repetindo as respostas positivas referentes ao processo de aprendizagem e socialização, desta forma, todo comportamento é modificado através de suas consequências (Moreira & Medeiros, 2007 apud Ribeiro, 2010, p.1)

Assim, o uso do ABA voltado para o Autismo, baseia-se nos seguintes passos:

- 1- Avaliação Inicial;
- 2- Definição de objetivos a serem alcançados;
- 3- Elaboração de programas-procedimentos;
- 4- Ensino intensivo;
- 5- Avaliação do progresso. (Rodrigues & Spencer, 2010, p.85).

Este tratamento comportamental caracteriza-se pela experimentação, registro e constante mudança, com o objetivo de descobrir quais são os eventos que funcionam como reforço positivo ou negativo.

Nesta intervenção, “é aplicada mais uma ideia da teoria de Skinner- o condicionamento operante- mecanismo de aprendizagem que introduz novas condutas, reforçando-as através do processo de modelagem” (RODRIGUES & SPENCER, 2010, p.85).

Desse modo, a principal crítica dirigida a ABA é que este método não passa de uma educação mecanicista inclinada a adestrar as pessoas e não explorar suas potencialidades, além do que é um método de custo elevado de treinamento e implantação (idem, 2010).

Figura 10 – Intervenção no Método ABA



Fonte: Miller-Wilson, 2012, p.1

#### **2.3.4 Modelo Pecs - Sistema de comunicação por meio de troca de Figuras**

O objetivo do PECS (*Picture Exchange Communications System*) , é auxiliar crianças e adultos com autismo e outros transtornos do desenvolvimento na aquisição das habilidades comunicativas.

A comunicação alternativa (CA) utiliza a linguagem por figuras (signos/símbolos) no intuito de estabelecer uma forma de se comunicar com o sujeito com autismo de forma compreensível, uma vez que estes apresentam ausência de uma linguagem expressiva. Vários autores tem defendido a linguagem feita por imagens, onde o uso da fala não é verificado, que é o caso do PECS.

As crianças que utilizam o PECS são instruídas a pegar o objeto que desejam através da escolha da imagem deste objeto, e a entregá-la ao interlocutor para que este possa lhe dar o objeto escolhido, desta forma, a criança iniciará uma comunicação para a obtenção de um resultado concreto num contexto social (AMA, 2009). ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO AUTISTA

Por ser um programa de uso fácil, poderá ser utilizado também por pais e professores, uma vez que não necessita de um treinamento específico para praticá-lo.

Uma das vantagens do uso desse programa é o índice de motivação por parte das crianças na medida em que elas começam a se expressar através das imagens, evitando uma dependência continua das pessoas, para suprir suas necessidades básicas, como comer, beber e higienizar-se (AMA 2009).

Segundo Rodrigues e Spencer (2010), este método de intervenção esta baseado na Psicolinguística e alem de promover o desenvolvimento da linguagem, avalia a capacidade e habilidades das pessoas com deficiência.

Figura 11 - PECS - Sistema de figuras de Rotina de Higiene



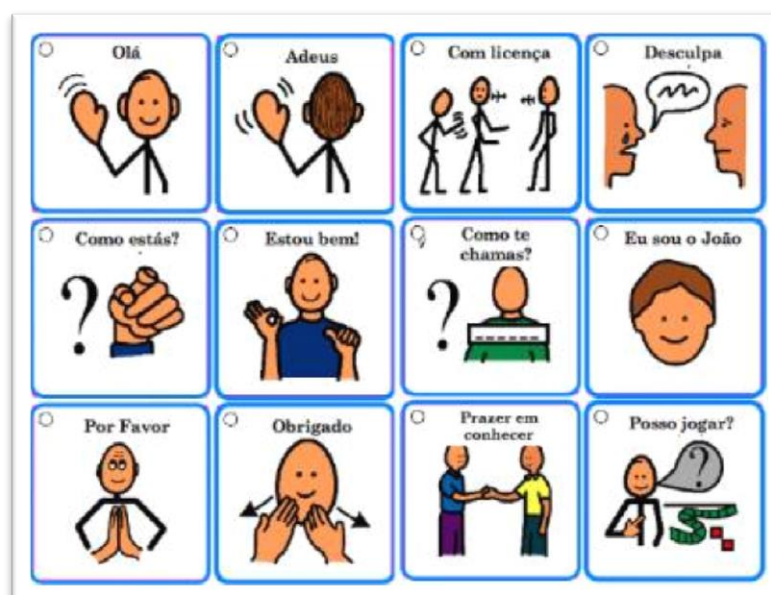
Fonte: Coresperfeita, 2008, p.5

Figura 12 - Rotina sobre como usar o vaso sanitário



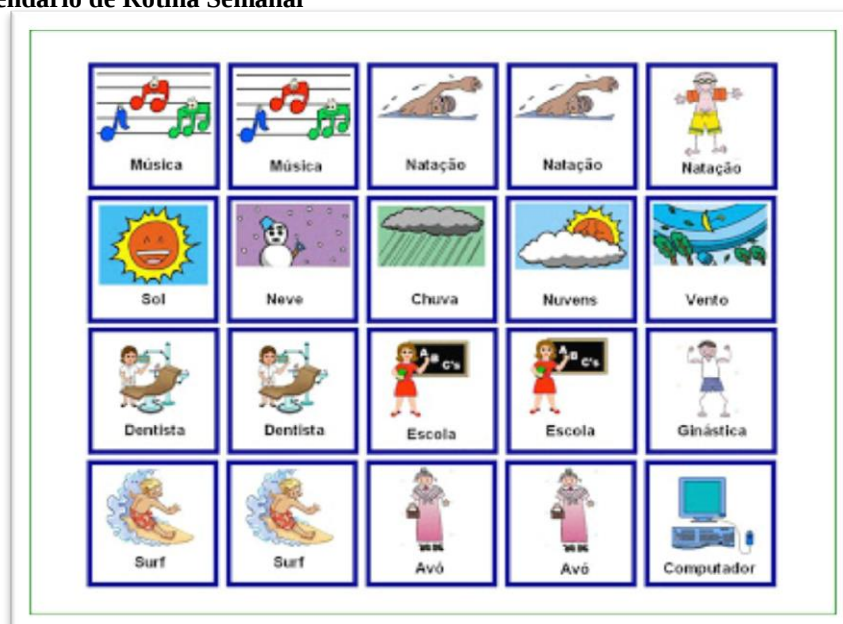
Fonte: Coresperfeita, 2008, p.2

Figura 13 - Regras Sociais



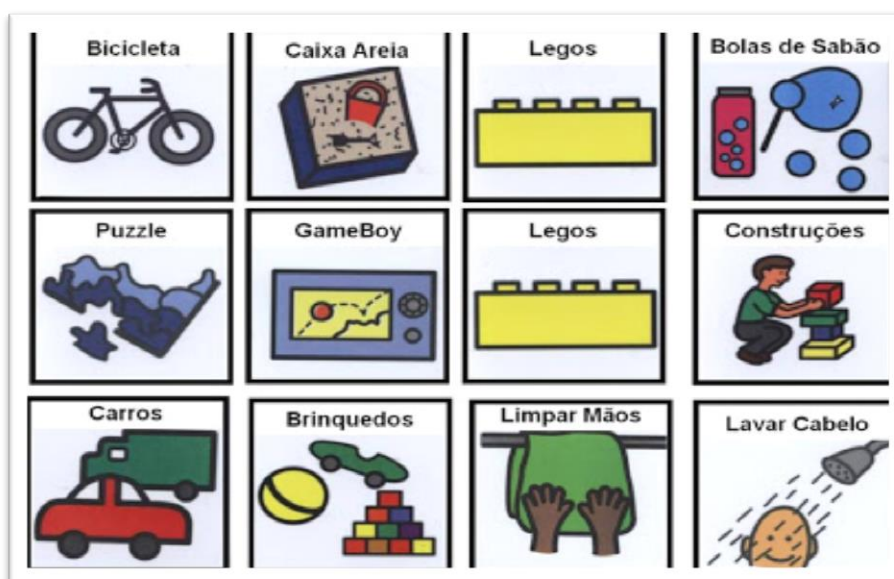
Fonte: Coresperfeita, 2008, p.2

Figura 14 - Calendário de Rotina Semanal



Fonte: Coresperfeita, 2008, p.2

Figura 15 - PEC'S Ações



Fonte: Coresperfeita, 2008, p.2

## 2.4. O EDUCADOR E O ENSINO DOS ALUNOS COM AUTISMO NA ESCOLA REGULAR

Tomando por base a citação de Almeida (2011) e tendo consciência que as dificuldades para se incluir não são pequenas, é preciso em primeiro lugar que o professor acredite na experiência que modifica, afinal, não será através da exclusão das crianças com deficiência que a escola se tornará em um ambiente acolhedor. Assim:

Se não mudarmos a forma como elaboramos nossos posicionamentos críticos, nossas posturas não se modificarão. E, se nossas posturas não se modificarem, nós é que teremos dificuldades de ter atitudes inclusivas. [...] assim, pode até ser que não tenhamos respostas prontamente para dar a todas as questões que aparecem ou aparecerão, mas, com esse comportamento, iremos persegui-las. (ALMEIDA, 2011, p. 32)

Logo, o processo de inclusão escolar envolve muitas mudanças no cotidiano da escola. Surgem novas maneiras de relacionamentos na medida em que as diferenças provocadas pela presença de novos alunos que não faziam parte do contexto regular vão surgindo. Desta forma, é essencial que a relação do professor- aluno seja boa para que a inclusão ocorra de maneira bem sucedida.

Na escola inclusiva, o dever do professor é o de educar tanto os alunos sem deficiência quanto os de conduta atípica, assegurando que os com deficiência sejam valorizados e sintam-se como membro integrante e participante na sala de aula.

Uma vez que o sujeito com autismo necessita de um suporte social, já que possui comprometimento na socialização, o professor poderá criar situações em que os alunos junto com ele apresentem a escola ao aluno com autismo, que a princípio poderá não demonstrar muita interação, mas o professor devera continuar mediando essa situação da maneira mais natural possível. Portanto, como afirma Orrú (2015, p. 1) :

É imprescindível que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto a pessoa com autismo seja um conhecedor da síndrome e de suas características inerentes. Porém, tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas e não como desculpas para o abandono à causa.

Pois de acordo com a autora supracitada:

O educador desmotivado e inseguro sobre sua função a exercer, em geral, tende a cumprir seu horário de trabalho e dirigir-se a seu lar sem ânimo para inovar. É de suma importância que a reflexão-na-ação alcance, não apenas os professores em sua prática docente, mas, inclusive, seja hábito dos coordenadores e diretores dos estabelecimentos de ensino. A valorização por parte dos dirigentes, relacionada à responsabilidade intelectual do educador, deve andar junto com a valorização de sua prática diária. Ambas, refletirão no entusiasmo do educador contra a rotina que o persegue. (ORRÚ, 2015,p. 1).

Essas reflexões são importantes, pois é no cotidiano da prática, que o professor, constrói uma história singular aonde mudanças irão ocorrendo na medida em que este protagonista da educação é desafiado. Como acontece na sala de aula de um professor que recebe uma criança ou adolescente com autismo, o desafio de incluir estes sujeitos deverá fazer o professor repensar sua metodologia de ensino e consequentemente adaptar os conteúdos escolares às necessidades do aluno. Ainda resta a busca por melhor comunicação com a criança e adolescente com autismo bem como a promoção da interação entre estes e demais colegas de sala.

Assim para melhor incluir a criança com autismo o professor devera apresentar características distintas como exemplifica (RIVIÉRE, 2001, apud Gonçalves, 2012)

- Possuir conhecimento dos muitos modelos de intervenção que devem colaborar nos projetos educativos destes professores no trabalho com TEA. Fazendo uso desses para poder organizar tarefas e estruturar a sala de aula de modo que os alunos com autismo, possam ter a compreensão facilitada com relação as atividades, onde o ambiente possa também, ser sempre modificado, de acordo com as necessidades apresentadas pela criança com autismo;
- Com relação aos comportamentos autísticos, o professor deverá promover a autonomia e independência pessoal desses alunos, desenvolver estratégias de interação social, bem como a comunicação espontânea, através de sinais de outros sistemas de comunicação;
- Para a promoção da autonomia da criança com autismo, o professor deverá focar o trabalho de conteúdos que priorizem: as atividades de vida diária, orientação sobre deslocamentos no ambiente escolar, cuidados com a higiene pessoal, utilização dos objetos, esquema corporal, alfabetização, noções matemáticas, observação do meio ambiente e suas mudanças, valorização dos trabalhos realizados de maneira bem feita;
- Sobre a comunicação, o professor devera trabalhar conteúdos que, expressem os desejos da criança através do trabalho com gestos, sinais, fotografias, pictogramas, linguagem oral e escrita, através das diferentes formas de comunicação.

Estas estratégias visam promover uma inclusão significativa e reduzir o desconforto e ansiedade que passam os alunos com autismo ao ingressarem na escola regular.

Costa (2013) evidencia que a chave do sucesso para uma significativa inclusão escolar da pessoa com autismo na sala de aula regular é a “metodologia”, ou seja, segundo ela é preciso: [...] Conhecer cada caso, envolver-se com a questão mantendo, inclusive, contato com os pais e com outros profissionais que atendam a criança e adotar um sistema de aprendizado que funcione (COSTA, 2013, pg.1). Ainda neste trecho que fala sobre a metodologia, Costa faz uma alusão a crítica da psicopedagoga Bianca Acampora, (que é especializada em desordens de aprendizagem) que relata:

As práticas pedagógicas precisam ser revistas. As atividades são selecionadas e planejadas para a diferença, pois, atualmente, as escolas diversificam o programa. Mas esperam, no fim das contas, que todos tenham os mesmos resultados. Os alunos precisam de liberdade para aprender a seu modo, de acordo com as suas condições. E isso vale para estudantes com deficiência ou não complementa. (COSTA, 2013, p.1).

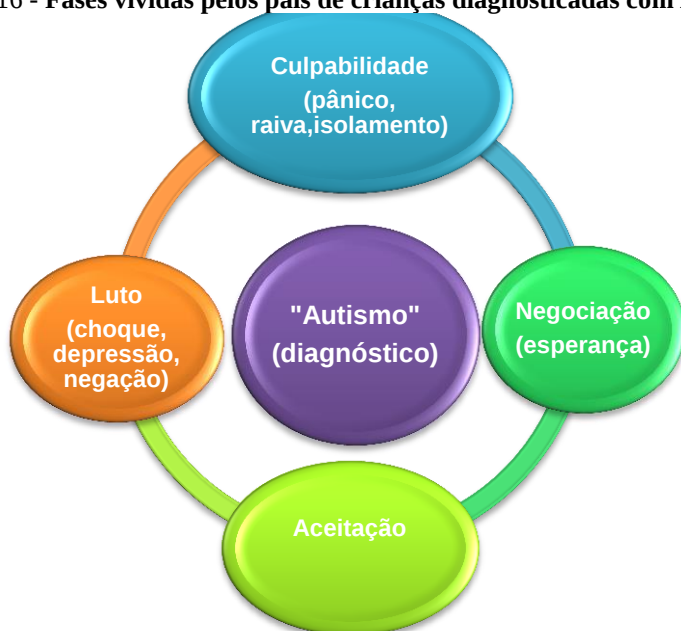
Portanto, a escola deverá estar atenta a este fato, respeitando as individualidades, especialmente de um sujeito que aprende de maneira tão singular quanto o autista, e não cobrar nem esperar uma aprendizagem semelhante em indivíduos tão diferentes.

## O PAPEL DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO ESCOLAR DO SUJEITO COM AUTISMO

“A família é um fenômeno fundado em dados biológicos, psicológicos e sociológicos regulados pelo direito” (VENOSA 2007, p. 23, apud Orrú, 2009). Neste sentido, a família é considerada a instituição chave da sociedade. É responsável por promover a educação dos filhos e influenciar o comportamento dos mesmos no meio social.

Sendo a família o núcleo essencial no desenvolvimento emocional do indivíduo é através dela que são transmitidos os valores morais e sociais que servirão de base para o processo de socialização da criança com TEA. No entanto, o nascimento de uma criança com autismo em uma família que tanto idealizou a chegada de um filho perfeito não é algo fácil, este fator dá início a um processo de “**aceitação**”, que para chegar a este nível perpassa por um grande ciclo de sofrimentos que se traduz em algumas etapas (MARQUES, 2000, apud Gonçalves, 2012) ilustrado no fluxograma abaixo:

Figura 16 - Fases vividas pelos pais de crianças diagnosticadas com Autismo



Fonte: Adaptado de Marques, 2000, apud Gonçalves, 2012, p.61.

Assim, como exposto no fluxograma a partir da etapa da esperança, os pais das crianças com autismo vão dando início a um período de compreensão da perturbação do espectro e como consequência disto vão aceitando aos poucos as dificuldades que a síndrome impõe. Inicia-se deste modo a fase da “aceitação”, onde a adaptação ao autismo por parte dos pais gera uma aceitação ativa, ou seja, aquela que promove a procura por soluções alternativas na colaboração do desenvolvimento de seus filhos (MARQUES, 2000, apud Gonçalves, 2012). Dentre esses processos colaborativos, encontra-se a “educação formal” oferecida pela escola, depois da instituição família, e a qual tem um papel fundamental no desenvolvimento do sujeito com autismo.

Segundo Carneiro: “A proposta educacional inclusiva é aquela que considera TODAS as crianças e TODOS os adolescentes como titulares do direito à educação, sem discriminações” (CARNEIRO, 2005, p.215). A proposta inclusiva é aquela que percebe especificamente os alunos com deficiência como titulares dos mesmos direitos que os demais. Infelizmente, as dificuldades em encontrar um ambiente escolar que esteja de fato preparado, e livre das constantes recusas e preconceitos ao ter que matricular o deficiente, é grande, só que estes não devem ser motivos para que os pais deixem de buscar o direito de acesso de seus filhos à educação como alerta o autor anteriormente citado:

Se os instrumentos de persuasão com a escola não forem suficientes, procure outra que o acolha bem, não deixe de renunciar essa recusa às autoridades (Conselho Tutelar e Ministério Público). Afinal pela nossa legislação é crime recusar a matrícula e é também crime fazer cessar a matrícula já existente (Lei 7.583/89). Ainda que os termos de recusa não fiquem suficientemente claros para uma denuncia na área criminal, lembre-se de que as ações judiciais pleiteando danos morais são instrumentos importantes. O seu filho com deficiência tem tanto direito a escola comum como qualquer outra criança sem deficiência. Esse direito, em nível de ensino fundamental, principalmente é indisponível. Ou seja, ninguém pode abrir mão, sem ele nem você por ele. É um direito humano, fundamental e seu filho não pode ser tolhido disso. (CARNEIRO, 2005, p. 214).

Ou seja, se seu filho possui autismo, espere dele o máximo possível e dê a ele toda a chance de conviver com crianças com e sem deficiência, para que o seu filho aprenda o que puder no acesso ao ensino da escola regular (CARNEIRO, 2005).

Para tanto, é preciso que os pais percebam que a convivência da criança com autismo junto a outras crianças sem a síndrome irá beneficiá-la e muito, pois ela necessita desse espaço que favorece as relações sociais e não a segregação.

É necessário também que os pais conheçam com clareza o autismo e o que ele acarreta, pois de acordo com Orrú:

o autismo não deve ser causa de empobrecimento da relação entre a família e a criança, de redução da experiência da interação por meio das relações humanas afetivas”. “É evidente que a questão do filho com autismo interfere na vida familiar, de sua comunidade e sociedade. Ao se reduzirem as relações em torno da pessoa com autismo, a família é vitimada com um comprometimento ainda maior. (ORRÚ, 2009, p.80).

Logo, para que a inclusão do sujeito com autismo na escola regular seja bem sucedida, é de extrema importância que os familiares dos mesmos em primeiro lugar aceitem o diagnóstico, acreditem no potencial do sujeito e estejam atentos às legislações que garantem os direitos dos mesmos, estando prontos para garantir-lhes o acesso à escola, consciente sobre tudo das suas responsabilidades nesse papel.

Ninguém mais do que os pais conhecem seus filhos, portanto tendo por base as características e as necessidades destes, os genitores deverão orientar os profissionais da escola, sobre quais as melhores estratégias e atitudes educativas a utilizar, no intuito de promover uma escolaridade benéfica para seus filhos. Os pais devem alertar os educadores em especial que é necessário que:

Se respeite o limite da criança autista, seja claro nos enunciados, amplie o tempo para que ele realize as atividades propostas e sempre comunique mudanças na rotina antecipadamente. A paciência para lidar com essas crianças é fundamental, já que pelo menos 50% dos autistas apresentam graus variáveis de deficiência intelectual. Alguns, ao contrário, apresentam alto desempenho e desenvolvem habilidades específicas - como ter muita facilidade para memorizar números ou deter um conhecimento muito específico sobre informática, por exemplo. Descobrir e explorar as 'eficiências' do autista é um bom caminho para o seu desenvolvimento. (NADAL, 2011, pg. 1)

Deste modo os pais deverão ser encarados como especialistas, uma espécie de quase terapeuta, ocupando um papel de destaque durante todo o processo de inclusão, norteando os saberes necessários à aprendizagem escolar a partir do desenvolvimento desta em outros contextos de educação não formal.

O importante é que, mesmo diante de possíveis dificuldades o acesso à escola seja promovido, uma vez que deixar a criança com autismo sem estudar poderá parecer a melhor solução no momento, no entanto tal opção poderá acarretar em consequências danosas posteriormente. Carneiro (2005) esclarece os pais das crianças com deficiência: “Tenha coragem e faça sua parte, para que esse processo de transição entre escolas que excluem e escolas que incluem seja o menos longo possível” (CARNEIRO, 2005, p.214-215).

## **A PESQUISA EMPÍRICA SOBRE O AUTISMO: BREVE ESTADO DA ARTE**

Pesquisando sobre os estudos empíricos sobre o autismo encontramos algumas pesquisas brasileiras: Lago (2007), Serra (2010); Gomes (2011) Pimentel (2013) e Lemos, Salomão e Ramos (2014), realizadas em cidades das Regiões, uma no Sul, duas no Sudeste e duas no Nordeste.

As cinco pesquisas aqui apresentadas discorreram sobre a temática do autismo, especificamente sobre a inclusão de crianças e adolescentes com essa patologia na escola de ensino regular. Aspectos relacionados à etiologia, às intervenções terapêuticas, e à escolarização dos sujeitos com autismo não são conclusivos, daí a necessidade cada vez maior de estudos dedicados a esta área.

Dentre as pesquisas sobre o autismo, percebemos que todas elas objetivaram a busca pela compreensão de como ocorre a inclusão escolar de crianças e adolescentes com TEA, ressaltando áreas distintas das características autísticas, a relação com seus familiares e a visão destes sobre essa inclusão e, sobretudo, a relação dos professores com os sujeitos com autismo.

Percebe-se que o setor da educação no Brasil, ainda é uma área que pouco se dedica ao estudo da problemática aqui em questão, como mesmo evidenciam os trabalhos investigativos que seguem, pois, apenas dois partem de profissionais diretamente ligados ao Magistério, que são os de Gomes (2011), que é Pedagoga, e Serra (2010) sendo esta também Pedagoga, psicopedagoga e Doutora em Psicologia. Os outros estudos são oriundos da área de saúde, sendo Pimentel (2013) Fonoaudióloga e Lemos, Salomão e Ramos (2014) psicólogas.

Os resultados das pesquisas demonstram que a inclusão já é um tema aceito pelos docentes, sendo que alguns esforços são mais evidentes por parte daqueles que têm compromisso em educar de verdade, como denota a fala da professora A na pesquisa de Lago (2007), sobre a presença da aluna com autismo na sua sala de aula:

[...] mas eu me dou conta de que se ela ficasse numa sala só com crianças iguais a ela, o que ela ia aprender se a dificuldade dela é se relacionar com este mundo. Quer dizer, eu vou proteger ela e botá-la numa caixinha, ela não vai mudar em nada, então vejo que o lugar dela sim é aqui (LAGO, 2007, p.28).

As pesquisas de Serra (2010) e Pimentel (2013) destacam o papel da família no processo de inclusão escolar.

Na pesquisa de Pimentel (2013), quando a pesquisadora indaga os 54 cuidadores (pais) das crianças com autismo sobre os benefícios da escola, destaca-se o seguinte: oito dos cuidadores disseram não perceber benefício algum na vida da criança e adolescente com autismo enquanto 46 disseram que a escola trazia benefícios sim à vida dos alunos com autismo (PIMENTEL, 2013). Dos benefícios citados anteriormente, 19 cuidadores afirmaram ser a socialização o fator mais marcante e benéfico na vida das crianças com autismo enquanto apenas cinco viam avanço no fator aprendizagem (PIMENTEL, 2013).

Tais dados corroboram com a pesquisa de SERRA (2010) que evidencia que os pais também destacam a socialização no processo de inclusão dos seus filhos, só que de um ponto de vista negativo se comparado ao caso dos pais da pesquisa de Pimentel (2013), pois enquanto estes percebem a socialização como um fator positivo, os pais pesquisados por Serra (2010) comentam que:

[...] a inclusão se resume à convivência dos seus filhos com os demais alunos, pois sabem que eles não participam da maior parte das atividades e, por vezes, ficam à margem do que está ocorrendo em sala de aula (SERRA, 2010, p. 54).

Assim nas duas pesquisas fica evidenciado que o aprendizado dessas crianças nem sempre é levado em questão por parte de alguns professores. Neste sentido, Pimentel (2013) ressalta que causa preocupação que o resultado positivo da escolaridade da criança com autismo relatado pela maioria dos pais pesquisados seja apenas o desenvolvimento social, a falta de menção aos resultados educacionais (aprendizagem) necessita ser revisto e considerado.

Todos estes fatores apontados nas pesquisas sobre o processo de inclusão do aluno com autismo conduzem ainda a outro aspecto discutido por todas as autoras aqui estudadas, e que de certo corresponde a tais resultados, o aspecto à cerca da qualificação profissional dos docentes para trabalharem com crianças e adolescentes com TEA.

Gomes (2011) evidencia, como resultado de sua pesquisa, que os dados apontaram para o fato de haver uma concordância entre os profissionais sobre a inclusão escolar do aluno com autismo, no entanto, estes mencionam a falta de condições de

trabalho na escola regular aliado à falta de formação específica para trabalhar com crianças assim. A partir de tal informação a autora desta pesquisa alerta que: “A inclusão desses alunos na escola não pode ser responsabilidade apenas do professor. O processo inclusivo deve envolver todos os profissionais que fazem parte do cenário educacional” (GOMES, 2011, p.2).

Estes resultados reforçam a ideia de que os professores e outros profissionais escolares e educacionais precisam ser mais bem instruídos quanto à utilização de estratégias referentes às características presentes no comportamento autista no sentido que tais estratégias favoreçam a aprendizagem das crianças com autismo como revela a pesquisa de Lemos, Salomão e Ramos (2014). Estas autoras retrataram em sua pesquisa a importância da percepção das características do autismo em sala de aula, por parte das professoras, no sentido de facilitar a mediação pedagógica entre estas e os alunos com autismo. A interação social das crianças com autismo foi o objetivo principal de estudo dessas pesquisadoras, uma vez que o isolamento é uma característica marcante no comportamento autístico, e os resultados da pesquisa revelaram que em termos interacionais a participação das crianças com autismo se caracterizou por comportamentos de olhar pessoas, apresentar iniciativas dirigidas à ação bem como respostas adequadas e sorriso.

Nesse sentido a principal contribuição desta pesquisa segundo as autoras seria a de poder compreender como as crianças com espectro autista interagem com as pessoas e objetos em ambientes escolares, e como são realizadas as mediações pelas professoras nesses momentos. Estes seriam aspectos de grande importância para a elaboração de estratégias de intervenção educacional que favoreçam a interação social e o processo de inclusão escolar (LEMOS, SALOMÃO, RAMOS, 2014).

Tendo em vista os aspectos abordados nas pesquisas de Lago (2007), Serra (2010), Gomes (2011), Pimentel (2013) e Lemos, Salomão e Ramos (2014), sobre a inclusão da criança/adolescente com autismo na escola regular e a importância dos estudos sobre as características dessa síndrome bem como das relações entre escola e família, e professor e aluno, considera-se esses referenciais aqui citados como fator primordial para a discussão dos processos de aprendizagens desenvolvidos na e pela escola.

#### 4.1 AUTISMO NA ESCOLA: AÇÃO E REFLEXÃO DO PROFESSOR

A psicóloga Lago (2007) buscou analisar as ações pedagógicas desenvolvidas pelas professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre-RS, Brasil, com alunos com autismo inseridos nas salas de aula do ensino regular, sendo realizado dois estudos de caso (um menino com 12 anos e uma menina com 8 anos), com coleta de dados através de entrevista com as professoras destas crianças e a observação com os alunos da pesquisa no intuito de analisar as propostas do professor e as condutas dos alunos, tanto no que diz respeito às interações sociais quanto no tocante ao resultado das atividades. Os resultados obtidos na pesquisa foram analisados pelo método qualitativo. A inserção no campo de estudo ocorreu no segundo semestre de 2006, por um período de três meses.

O principal objetivo deste trabalho foi: “evidenciar como o professor constitui as estratégias que beneficiam o processo de aprendizagem do aluno incluído, contribuindo, assim, para a formação de professores”. (LAGO, 2007, p.5).

Deste modo a partir das inquietações de Lago, o seguinte questionamento foi formulado: Como o professor constitui as práticas pedagógicas empregadas no cotidiano de sala de aula do ensino regular com alunos com autismo incluídos na turma?(IDEM). A autora usou como principal referencial teórico a “Epistemologia Genética” de Jean Piaget, por acreditar que tal referencia contribui para as discussões de estratégias de aprendizagem no âmbito da inclusão.

De acordo com Lago (2007) as conclusões do respectivo trabalho demonstram que:

As professoras constituem suas estratégias de trabalho a partir da relação que têm com os alunos. Estas estratégias se caracterizam principalmente pela flexibilidade no planejamento e na execução das atividades, questão pautada segundo os interesses e facilidades da criança com necessidades especiais, visando a incentivar sua participação e interação com os colegas (LAGO, 2007, p.5).

A principal inquietação que motivou este trabalho pela referida autora foram as constantes queixas por parte dos professores sobre a falta de qualificação profissional para trabalhar com crianças e adolescentes com diferenças significativas no processo de aprendizagem, entre eles os sujeitos com autismo partindo de tais inquietações, Lago (2007), reflete:

A questão é complexa, pois além de destacar o processo de ensino-aprendizagem, remete para a discussão sobre a inclusão escolar e levanta uma problemática particular suscitada pelas características típicas do aluno com autismo. Para explorar as diversas nuances desta questão, busco evidenciar a concepção de inclusão expressa pelo professor, as ações desenvolvidas por ele na sala de aula e suas reflexões, a aprendizagem do aluno e sua interação com os colegas e a relação do professor com seus pares (LAGO, 2007, p.14).

O resultado da pesquisa nos dois estudos de caso demonstra que as professoras apresentaram uma concepção de educação inclusiva, pois acreditam que é a escola quem deve se adaptar às necessidades dos alunos, promovendo ações que garantam o avanço de todas as crianças e a permanência destas na escola, como ressalta Lago (2007):

[...] evidenciam um pensamento sustentado, na lógica das relações, manifesto pela preocupação em conhecer as particularidades das crianças, desligando-se do imaginário de um aluno ideal, bem como pela disposição de aprender na relação com o aluno quais são suas necessidades. Esta posição supõe uma descentração do pensamento, já que há um esforço para se colocar no lugar do outro, procurando explicitar através da perspectiva do aluno quais são suas dificuldades e/ou possibilidades (LAGO, 2007, p.50).

Desta forma, Lago (2007) reflete tal resultado através das concepções de Piaget (1971): “o pensamento oscila sem cessar entre classes e relações, segundo as necessidades do momento, reorganizando os conhecimentos em novos patamares”. (PIAGET 1971, apud LAGO, 2007, p.150). Por isso, não se trata de extinguir a lógica das classes, e sim de relacioná-las de formas diversas preservando o direito de todas as crianças de ter acesso à escola. Para tanto, é fundamental que o professor tenha uma concepção de educação que se aproxime destes princípios, assim Lago evidencia que:

Na lógica de classes, as diferenças apresentadas pelos alunos-foco poderiam, simplesmente, ser vistas como sintomas do autismo, mas na lógica das relações passam a ser consideradas como desafios do processo de ensino-aprendizagem (LAGO, 2007, p. 150).

Deste modo, as professoras pesquisadas procuraram evidenciar as características peculiares do aluno e, a partir delas, construir estratégias de ações que incluem a adaptação das atividades e a flexibilidade nas rotinas. Lago (2007) observou, também, uma intenção das professoras de facilitar a interação do aluno-foco com os outros alunos, levando em consideração as dificuldades inerentes a esta patologia. Com isso especificam a concepção de que a socialização destes é importante no processo de construção de aprendizagens, comprovando que este tipo de troca que a professora estabelece com relação à turma incita as relações de respeito mútuo e cooperação.

Como destaca Piaget (1973), valores de troca são determinados pelo interesse e afetividade, ou seja, compreendem tudo aquilo que possibilita uma troca entre dois

sujeitos, sejam os objetos envolvidos em uma ação, as ideias e representações próprias da troca intelectual, ou os valores afetivos implicados nas relações interindividuais (PIAGET 1973, apud LAGO, 2007).

Destaca-se na pesquisa também que na conduta das professoras é perceptível um investimento na inclusão dos alunos com autismo, caracterizada pela expectativa que estas depositam na capacidade desses alunos em aprender, através da valorização da produção textual dos alunos com autismo mesmo que de imediato eles não atinjam os objetivos propostos. O modo como as professoras planejavam as atividades para seus alunos, constata que as mesmas faziam um planejamento de acordo com um objetivo geral e procuravam regular sua ação posterior através da avaliação dos resultados das atividades propostas aos alunos. Trata-se, portanto, de uma ação pedagógica planejada para atender aos interesses do aluno, valorizando suas potencialidades e minimizando as limitações. (LAGO, 2007, p.153).

Sobre a formação do professor para trabalhar com sujeitos com necessidades educativas especiais, as professoras envolvidas na pesquisa mesmo explicitando uma concepção de educação inclusiva e buscando praticá-la reforçam não possuírem formação específica para trabalhar com inclusão (LAGO, 2007). No entanto, nos dois casos estudados, as professoras questionavam-se sobre suas ações procurando saber se estavam agindo de maneira correta e se perguntando como poderiam fazer melhor.

Partindo desta reflexão das professoras e discorrendo sobre a formação profissional, Lago (2007) alerta que:

[...] seria importante privilegiar, nos momentos de formação em serviço, a análise das práticas cotidianas, a fim de construir possíveis relações e conceituações capazes de auxiliar o professor na antecipação de estratégias favorecedoras da inclusão escolar. Socializar estas iniciativas com o coletivo de educadores da escola também poderia propiciar a troca de valores qualitativos na intenção de produzir a verdadeira cooperação entre pares (LAGO, 2007, p.158)

Na tentativa de sanar os problemas advindos da falta de formação e informação sobre o autismo, as professoras destaque desse trabalho, procuravam de forma independente leituras sobre a patologia, que minimizassem suas dúvidas e o desconforto que a princípio a inserção de um aluno com autismo em sua sala de aula lhes trouxeram. Assim, as atitudes das professoras pesquisadas respondem a pergunta-objeto dessa pesquisa de maneira positiva e nos conduz a concluir que:

A concepção de inclusão formulada pelas professoras não é resultado direto de uma formação específica, mas, entre outras coisas, resultado de experiências vividas e valores constituídos a partir do convívio com crianças portadoras de necessidades especiais. Caracterizou-se que esta concepção se desenvolve através da lógica das relações em que as diferenças são concebidas como parte integrante das relações entre todos os envolvidos. A capacidade de operar na lógica das relações supõe um processo de descentração do pensamento, no qual o sujeito é capaz de se colocar no lugar do outro, que no caso do professor, possibilita uma ação focada na satisfação das necessidades do aluno (LAGO, 2007, p.162).

Deste modo a contribuição deste estudo aponta para uma necessidade de promover trocas efetivas entre professores da mesma escola, a princípio com aqueles que não compartilham das mesmas ideias, pois assim se poderia avançar na construção de novas possibilidades, implicando um maior número de profissionais na resolução dos problemas que surgem no contexto educativo. (LAGO, 2007). Ou seja, a inclusão da criança com autismo seria muito mais simples, se a responsabilidade e as preocupações em promover uma prática de fato inclusiva não partissem apenas daqueles professores que têm estas em suas salas de aula, mais se a ajuda viesse de todos os profissionais da escola, objetivando a aprendizagem dessas crianças. Fato este que conduz LAGO a acreditar ainda mais nos postulados piagetianos, nos quais segundo ela:

Entende-se que a aprendizagem não é necessariamente um ponto de chegada, mas um processo no qual as novidades ensejam uma reconstrução dos conhecimentos em patamares cada vez mais complexos, em uma síntese sempre renovada entre continuidades e rupturas (LAGO, 2007, p.159).

#### 4.2 CONCEPÇÕES E AÇÕES DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS COM AUTISMO NA ESCOLA REGULAR

Para Gomes (2011), o objetivo de sua pesquisa está na centralidade da situação real sobre a inclusão de crianças com autismo nas escolas regulares, mostrando que as discussões da atualidade a respeito do assunto, mostram um novo direcionamento que abrange a responsabilidade social da escola para atendimento da referida classe nas instituições de ensino regular.

O objetivo geral do estudo de Gomes, foi identificar quais compreensões e métodos que os profissionais da escola buscaram realizar no contexto regular com os alunos com autismo.

Para tanto Gomes (2011) entrevistou doze profissionais de dez escolas públicas e privadas na cidade de Natal-RN, Brasil no ano de 2009/ 2010, que de forma específica contassem em seu quadro de alunos com a presença de crianças com autismo. Utilizando a abordagem qualitativa, a pesquisa observou, através de entrevista, os pontos pertinentes a um processo de inclusão, incluindo o espaço da sala de aula, onde foram percebidas fragilidades nas ações condizentes à proposta de escola inclusiva.

Gomes (2011) percebeu que os profissionais concordam com a inclusão da criança com autismo na escola regular, porém alertam para a falta de condições de trabalho escolar nas mesmas e vivem uma expectativa de que uma pesquisa como esta, provoquem e motivem atitudes adequadas como resultado de reflexões mais apuradas para a inclusão adequada destas crianças.

Esta autora procedeu com o método de levantamento de dados sobre as escolas regulares, públicas e privadas em Natal- RN, que tinham alunos com TEA incluídos na sala de aula, onde foram feitas seleções destas escolas e realizado o agendamento da visita a estas bem como as entrevistas, e observações livres, cumprindo todos os termos exigidos pela ética e lei, incluindo a entrega dos resultados às direções de cada escola participante.

Primeiramente foi feito um contato com a direção das escolas para agendar as observações e realização das entrevistas. A realização das entrevistas foi previamente agendada com as doze participantes. Um documento de autorização para realizar a pesquisa foi entregue à direção da escola em meados do mês de setembro de 2009 e abril de 2010 e concluíram-se as entrevistas em maio de 2010.

Como é característico de uma pesquisa empírica, Gomes (2011) selecionou dois dias da semana para realizar entrevistas e observações em cada escola, correspondendo a duas horas de aulas para cada observação, o que sumou-se ao todo 24 horas de observações.

Tomada uma mostra considerável para a quantidade de escolas selecionadas para a pesquisa, entrevistou seis professores e seis coordenadoras, suas idades variaram entre 25 a 60 anos, o critério de escolha principal foi a sua convivência com um aluno com autismo durante o período de um a três anos. Quanto ao tempo de experiência na área variou entre um ano e meio a dezessete anos de serviço. Deste feito dividiram-se os resultados da pesquisa em duas categorias denominadas de Concepções dos profissionais e as Práticas efetivadas.

Gomes (2011) descreveu que na categoria – Concepção dos professores sobre o autismo – os professores definiram o autismo como sendo um distúrbio causador de

dificuldades de interação, desenvolvimento na linguagem, movimento repetitivo e crianças que não gostavam de brincar.

Neste contexto considera-se ser útil ver na íntegra um discurso apresentado pela professora entrevistada ao se referir aos aspectos do autismo que ela tem conhecimento:

Professora B1: “Sei que eles se isolam num mundo só deles, que eles se acostumam com uma rotina e, que quando trabalhado cedo podem ter grandes avanços na aprendizagem.” (GOMES, 2011, p.8)

Gomes (2011) constatou em sua pesquisa resultados que evidenciam a falta de capacitação docente para lidar com crianças com autismo, e o medo que os profissionais entrevistados relatam ter, ao se verem no desafio de lidar com essas crianças, vendo nestes no mínimo uma incógnita. Ressalta, ainda, que a ausência da capacitação para esses profissionais em serviço, tem influência direta nas concepções no que diz respeito à educação e à ação pedagógica dos profissionais da educação.

Ao observar o exercer da função em sala de aula, essas professoras por nem terem a capacitação e nem terem recebido a informação de que teriam em suas turmas crianças com tais necessidades, sentem-se despreparadas pra lidar com problemas de tais níveis:

[...], pois as professoras sentiam-se incapazes de lidar com situações novas, não sabendo como fazer e a quem recorrer, enquanto os coordenadores esperam que a escola, na ação de terceiro venha viabilizar essa formação (GOMES, 2011, p.9).

Constatou ainda que as coordenadoras concentram as suas atenções a respeito dos casos, em manter os alunos com autismo em sala de aula, porém foi observado que em nenhum momento estas interveem em qualquer ação na condução das aulas das professoras. Embora em seus discursos no momento de serem entrevistadas, estas mesmas coordenadoras apontem preocupações e acompanhamento do processo (GOMES, 2011, p. 10). No momento em que uma delas foi questionada sobre o planejamento, tem-se respostas como:

Coordenadora C6: “Aqui fazemos o planejamento mensal que é desdobrado em semanais de acordo com os conteúdos a serem trabalhados. As professoras que têm aluno especial é feito uma adaptação nas atividades destes alunos. Todos são tratados iguais. A professora sabe que deve adequar os conteúdos de acordo com seus alunos” (GOMES, 2011, p.10).

Desta forma Gomes percebeu algumas contradições entre discursos e práticas, de professoras e coordenadoras. Professoras se queixam de não receber auxílio das

coordenações das escolas, onde estas por sua vez, afirmam colaborar e acompanhar todo processo junto às professoras.

Neste contexto percebe-se que ainda há uma enorme distância entre a teoria e a prática dos sujeitos escolares, é o verdadeiro jogo do empurra, um joga para o outro a responsabilidade quando na verdade deveria haver uma união de toda a escola pra que a inclusão ocorresse de forma realmente significativa. Sobre os resultados das observações em sala de aula, Gomes (2011) constatou total ausência de tentativa por parte das outras crianças de interagir com o colega com autismo, por terem como imagem pré-determinada que o colega é deficiente, portanto, não se aproximam nem buscam contato com o mesmo. Tais dados foram detectado em oito escolas das selecionadas para a pesquisa. Já nas outras escolas o comportamento dos coleguinhas a respeito dos alunos com necessidades especiais demonstra certa apatia. Tal fato é confirmado na situação observada na pesquisa, a saber:

[...] O aluno autista está sentado na sua carteira desenhando (personagem do desenho animado) que é o que ele gosta e faz todos os dias na sala de aula. A professora se aproxima dele, beija sua cabeça e tenta manter um diálogo com ele. Um determinado aluno, muito agitado, grita do fundo da sala: Vamos tia copia logo a tarefa no quadro que quero ir para o recreio, deixa esse doido aí desenhando. Não sei o que esse povo vem fazer na escola, o lugar deles é na APAE. A professora ignora o comentário do aluno e dirige-se ao quadro para copiar a tarefa para a turma. O aluno autista permanece na carteira desenhando seu herói favorito. (observação da sala de aula) (GOMES, 2011, p.11).

Aqui se observa a importância do professor como mediador entre os alunos normais e com autismo, é preciso que o professor saiba explicar aos seus alunos sobre o autismo e do respeito que esses merecem, para desmistificar a ideia de que eles são doidos, explicando suas potencialidades.

Será interessante conhecer o discurso de uma professora para se ter uma noção do universo enfrentado nesta situação, segue a fala da professora entrevistada por Gomes na íntegra, onde em seu depoimento percebe-se a fragilidade e o seu desespero:

Professora B2: Sinceramente tenho pena dele (o aluno autista). O bichinho é maltratado aqui e, eu tento protegê-lo das maldades dos meninos que querem judiar dele. Sempre fico perto dele e, o levo no recreio pra ficar perto da sala dos professores com o vigia por perto. Não deixo ele sozinho com os colegas porque ele apanha dos outros. Já pedi a coordenação para ir à sala falar sobre isso. Ele é um anjo de menino, não mexe com ninguém (GOMES, 2011, p.12).

Para implemento da pesquisa, relata a autora que observou que das doze escolas investigadas as professoras não optam por atividades coletivas para os alunos com autismo

interagirem com os demais colegas, este fica em isolamento, justificando que o comportamento diferenciado destes, impede a atividade interativa com as outras crianças.

A análise de Gomes mostra que, como uma das características do autismo é o *déficit* na interação, esse por ser desconhecido, como o autismo como um todo, pelos professores, acaba sendo visto como uma barreira para fazer a socialização dele com a turma. Nesses casos o professor conhecendo a dificuldade e percebendo como promover a interação poderá auxiliar o sujeito com autismo a sair do isolamento tão característico da síndrome.

A autora entende que seria comum ouvir dizer que o sujeito com autismo vive em um mundo a parte, só seu. O que se justifica pela grande dificuldade do mesmo na socialização, na interação, fato evidenciado em seus meios. É fato que quanto mais se conhecer sobre o transtorno autístico, ainda mais se compreenderá os seus *déficits* sobre a interação social.

Outra situação que Gomes faz destaque em sua pesquisa, na observação em sala de aula:

[...] O aluno autista está sentado na sua carteira manuseando duas peças de um quebra-cabeça. A professora está copiando um texto no quadro sobre o meio ambiente, depois de copiado o texto no quadro pede que os alunos retirem do texto as palavras com uma sílaba, duas sílabas e com três sílabas. O aluno autista se levanta e fica em pé na frente dela. Ela diz: Vamos pra sala da coordenação lá você fica brincando de joguinho e, eu dou minha aula direito. E o leva para a coordenação. (observação em sala de aula, p.12)

Para refletir e fazer considerações a respeito, a autora busca nos estudos de Mantoan (1997) explicações que colaboram com o entendimento, onde a pesquisadora citada diz que para determinadas situações, é preciso refletir sobre as concepções e representações em vigor nos profissionais da educação dentro do contexto da escola a respeito da inclusão, como também conhecer o aluno a ser incluído no sistema, pois para tanto esta (a inclusão) seria motivo para a escola se modernizar e o professor aperfeiçoar sua prática pedagógica. (MANTOAN, 1997, p.45 apud GOMES p.4)

Gomes (2011) afirma que na pesquisa pode perceber que a forma de como a inclusão é proposta e imposta em sua maioria no leque de escolas investigadas, mostra grande diferença nas relações instauradas entre os profissionais e os alunos com autismo. Deixou entender que estas crianças haviam invadido a escola sem solicitar licença, detalhe que incomodava alguns profissionais.

As professoras que participaram da pesquisa mostram que as direções das escolas teriam conhecimento prévio da inclusão destes alunos na escola, mas que o professor só sabe no último momento. Estas professoras mostram que gostariam que a escola proporcionasse uma formação continuada em serviço para assim terem embasamentos metodológicos para lidar com estes alunos (GOMES, 2011, p.13): “Apesar dos professores e gestores terem, supostamente, uma boa formação acadêmica, os dados sugerem que as concepções e práticas sobre a inclusão de alunos autistas na escola regular ainda é limitada e restritiva nestas escolas.”, uma vez que, ao se adentrar nas observações feitas nos espaços e tempo de sala de aula, nota-se muita fragilidade, detectando grande necessidade de preparação e adaptação.

Gomes (2011) ainda relata que as concepções e práticas descritas em sua pesquisa estão pendendo muito mais para os paradigmas de integração do que de fato para a inclusão, visto se verificar a ausência de uma adaptação das práticas da pedagogia educativa, de modo atitudinais e metodológicas, para os alunos com autismo: “A realidade destes alunos nestas escolas regulares ditas inclusivas demonstrou que eles esperam a escola se preparar para recebê-los, enquanto eles já se encontram lá.” (GOMES, 2011, p.14).

Também é percebido na pesquisa desta autora, que os profissionais desta escola já possuem essa consciência de inclusão, faltando-lhe, pois, uma ação didática mais planejada por parte das professoras e uma ação colaborativa das coordenadoras neste processo, onde todos colaborem de alguma forma para a mudança no cenário inclusivo da criança autista. Portanto a realidade percebida é que a inclusão não é uma tarefa simples, precisa-se reorganizar a escola para a recepção ideal dos alunos com autismo.

Neste ponto Gomes mostra ser necessário uma ressignificação de valores, crenças e respeito às diferentes idéias e ideais de cada um, nestes profissionais investigados. No entanto, a pesquisadora ressalta não ser bastante a integração dos alunos com autismo na escola regular, mas sim, “é necessário à mudança da prática, onde se faz necessário a formação continuada destes professores para assim se dar um verdadeiro processo de inclusão”. (GOMES, 2011, p.15)

#### 4.3 INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS: UM ESTUDO SOBRE INTERAÇÕES SOCIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Esta pesquisa mostra que as autoras buscaram analisar sobre a interação de crianças com autismo no contexto da escola regular, observando a mediação de professores.

Foram participantes da pesquisa das autoras Lemos, Salomão e Ramos (2014), 42 crianças, das quais quatro crianças têm o diagnóstico de espectro autista, entre três e cinco anos de idade, e quatro professoras de duas escolas regulares particulares.

De antemão as autoras apresentam uma noção dos resultados como o demonstrativo da mediação das professoras que utilizam nas ações com as crianças com autismo o uso dos diretivos linguísticos e apoio físico. Relatam ainda que a participação das crianças com autismo, ao se tratar de interação, “se caracterizou por o observar pessoas, iniciativa dirigida à ação, resposta adequada e sorriso.” (LEMOS, SALOMÃO e RAMOS, 2014, p.117).

Diante desse contexto, as autoras explicam que a pesquisa levou a tentar compreender como essas crianças com autismo interagem com as pessoas e objetos no âmbito escolar e também como são as mediações realizadas com as mesmas por parte das professoras. As autoras consideraram serem de grande relevância tais momentos para a elaboração de estratégias de intervenção, tendo em vista o favorecimento social como ainda o processo de inclusão escolar.

Participaram deste estudo quatro docentes de duas escolas regulares particulares da cidade de João Pessoa-PB, que tinham em suas salas uma criança com diagnóstico de espectro autista de classe socioeconômica média.

Para tanto as autoras utilizaram como instrumento a observação do contexto escolar com registro digital – vídeos.

Os dados coletados com câmara de vídeo tiveram o período de vinte minutos, destes foram transcritos dez minutos de cada situação registrada. Todo o processo utilizado foi antes analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa de Ciências da Saúde – CCS, da Universidade Federal da Paraíba, onde obteve aprovação com o protocolo 480/10.

Dentre o cumprimento de todas as exigências estabelecidas, as autoras aplicaram os seguintes procedimentos analíticos: após o levantamento dos dados através da transcrição dos vídeos, foram consideradas categorias e comparadas as encontradas na literatura utilizando os autores – Borges e Salomão (2003) - Braz e Salomão (2002) – Chiang (2009) – Menezes e Perissinoto (2008) – Milher e Fernandes (2006) – Salomão (1996) Nanini et al. (2008) – Silva (2010).

Deste feito as autoras elaboraram categorias considerando literatura estudada dentro da área e os objetivos do mesmo estudo, os comportamentos das crianças com autismo e a mediação das professoras nos períodos de interação de suas turmas.

Os resultados da pesquisa de Lemos, Salomão e Ramos (2014) identificaram na investigação do *observar* das crianças com autismo, que as professoras estariam de modo geral sempre dirigindo a atenção às crianças na sala de aula de forma individual ou instruindo-as coletivamente.

Diante disto, Lemos, Salomão e Ramos (2014) comparam seus resultados de investigação com autores como Rocha (2006) onde este mostra a importância de que o adulto demonstre mais comportamento voltados à atenção ao ato da criança do que o como ela consegue realizar tal feito ou até mesmo do não fazer no tal contexto encontrado, tendo em vista favorecer o mesmo com uma intervenção no desenvolvimento da criança.

Foi percebido também que as professoras, segundo as autoras, desenvolvem muito pouco a ação de observar, o que antes mesmo de registrar os momentos, já se tinha percebido nos discursos de algumas frases do tipo – “como eu não tenho apenas ele...” – apontando que seria complicado desenvolver a ação de observar os atos e intervenções diferentes pelo fato de terem que atender a mais de um aluno.

As autoras detectaram que voltaram suas reflexões para a literatura onde encontraram que Lira (2004) relata sobre tais comportamentos de baixa na observação, considerando que consiste um aspecto negativo para o processo de inclusão escolar, onde explicar que o professor precisa objetivar e planejar pontualmente, também deve fazer adaptações de recursos criando estratégias orientadas com base nas necessidades do educando. Para tanto o autor citado sugere, ser preciso observar os comportamentos destas

crianças com a intensão de aprender sobre seus detalhes, estes que servirão como ferramenta indicativa sobre sua zona de desenvolvimento, podendo assim, ajudar de forma mais concreta no processo de aprendizagem. A baixa frequência desses comportamentos consiste em um aspecto negativo em termos do processo de inclusão escolar de acordo com Lira (2004).

As autoras Lemos, Salomão e Ramos (2014) identificaram na pesquisa realizada que o fator observar é intenso e importante.

Ao analisar as crianças com autismo observou-se que seus *comportamentos de iniciativa* foram dirigidos mais frequentemente às *ações* (129) do que às *pessoas* (23), e, em segunda posição, em se tratando de frequência, foram notadas *iniciativas dirigidas a objetos* (70). Portanto, para que a criança com autismo participe mais ativamente das interações que permeiam a rotina da escola, é necessário que a professora antes e acima de tudo, observe, para que deste modo, possa adotar métodos que favoreçam a interação social e, principalmente, os comportamentos de iniciativa.

Para a observação do ato de *olhar* e das *respostas adequadas dadas pelos sujeitos com autismo* Lemos, Salomão e Ramos (2014) perceberam e registraram sobre o comportamento do olhar, da criança com autismo, a ação de dirigir o olhar para objetos por 149 vezes e de respostas adequadas por 108 vezes onde revelam que a criança com autismo tem participação interativa partindo da iniciativa da professora, seja a ação de mostrar objetos ou de solicitar da mesma a realização de algum comportamento relacionado à dinâmica realizada no âmbito escolar.

No sentido das respostas adequadas, as autoras perceberam que, se faz necessário considerar as crianças com autismo, nos termos de interação e intervenção. Neste ponto as autoras estudaram as teorias de Silva e Mulick (2009) que afirmam que ao enfatizarem o valor de identificação de tais respostas e em que contexto ocorre tais ações é que se têm informações sobre o funcionamento cognitivo e adaptativo da criança, a autora estuda por Lemos, Salomão e Ramos (2014) afirma que estes são os aspectos essenciais para a formulação de um plano de intervenção individual.

Sobre o *apontar* em termos numéricos, as autoras consideram terem sido poucas as vezes em que os alunos com autismo apontaram algo ou alguma coisa (apontar/mostrar) contando na investigação com (20) vezes. Neste ponto as autoras da pesquisa, estudaram Nogueira e Seidl-de-Moura (2007) onde estes enfatizam sobre as crianças com autismo,

quando olham para objetos apresentados por um adulto, estes demonstram alguns aspectos que estabelecem para uma atenção compartilhada.

Na investigação realizada por Lemos, Salomão e Ramos (2014) ficaram registrada 48 ações por parte das professoras participantes da pesquisa, de *apoio físico* ao aluno com autismo.

Neste contexto as investigadoras recorreram a entender sobre os estudos de Silva (2010) que se refere a tal comportamento destacando sobre a importância de se utilizar o apoio físico para o desenvolvimento da aprendizagem da criança em questão. O autor citado tem como resultado de suas pesquisas que 90% das mães fazem uso do apoio físico com a utilização verbal, para atrair a criança com autismo ao objeto ou ação para a troca interativa entre ambas.

As autoras relatam que é reforçada a ideia da necessidade dos professores serem orientados e preparados para a utilização e elaboração de estratégias que condizem a linguagem, comunicação (verbal e não verbal) e aprendizagem da criança com autismo. Na investigação de Lemos, Salomão e Ramos (2014) foram percebidas muito poucas ações de apresentação de objetos ou ações e menos ainda com a *utilização verbal* para indicar ao aluno especial um comportamento adequado.

Estes resultados reforçam a ideia de que os professores precisam ser mais bem instruídos quanto à utilização de estratégias referentes à comunicação. No presente estudo, as docentes usavam poucos *modelos*, e ainda menos atrelados às dicas verbais, o que, segundo o referido estudo, poderia beneficiar a obtenção da linguagem em crianças com autismo, dependendo do seu nível de comprometimento.

Lemos, Salomão e Ramos (2014) ao desenvolverem a investigação, detectaram por parte das professoras (20) ações de *afeto* para com as crianças com autismo. Destacam o quanto é importante tal ato, ressaltando que esses atos terão como respostas bem mais para as solicitações do que para a iniciativa do aluno com autismo, baseando tais informações teóricas em Sanini et al. (2008)

Para Lemos, Salomão e Ramos (2014) a investigação trouxe também a informação de que as crianças com autismo observadas na pesquisa mostraram o comportamento de esquivar-se por 36 vezes e o de *isolar-se* por 33 vezes. Isso chamou a atenção, pois essas crianças demonstraram comportamentos diferenciados a cada tipo de participação nos episódios vivenciados na escola. Destaca-se ainda que as crianças que

mais agiram desse modo foram as que estavam há pouco tempo na escola como também nas intervenções terapêuticas (p.123)

Notou-se, a partir de comportamentos como *interação passiva* (65), que as crianças analisadas demonstraram estar bem adaptadas ao contexto escolar.

Nesse sentido, cabe ao professor que lida diariamente com a criança verificar o que ela demonstra quando está junto às demais crianças: se as crianças, por vezes, olham, perceber para onde olham; se iniciam comportamentos, verificar a que são dirigidos; ou, se sorriem, observar a partir de qual estímulo, por exemplo (LEMOS, SALOMÃO E RAMOS 2014, p.124).

Lemos, Salomão e Ramos (2014) concluíram com base nos resultados de sua pesquisa que para o cotidiano escolar de uma criança com autismo é de fundamental importância conhecer seus comportamentos e suas frequências bem como considerar em que contexto tais fatos ocorrem.

As autoras mostram suas afirmações baseando-se nas teorias de Orrú (2007) que diz sobre a importância da sensibilidade, perseverança e observação do educador, vendo que a busca por compreender quais são as competências da criança especial e ainda como se dão tais competências onde estas serão sustentadas na relação com as mesmas. Nesta mesma fonte teórica, as autoras da pesquisa encontram que não perceber esses aspectos implicará na diminuição de oportunidades em estabelecer a comunicação com o aluno com autismo conduzindo-o desta forma ao isolamento mais aguçado.

Para as autoras da pesquisa, os resultados mostraram que mesmo com pouco número de crianças com autismo presentes na investigação, foi possível entender que essas crianças quanto mais livres ficarem, mais dificuldades terão em engajar-se nas situações sociais que o cotidiano traz, por motivo das peculiaridades no comunicar-se e também na interação social, onde estas minimizam os comportamentos de iniciativa. Desta forma;

Os dados desta pesquisa reforçam a importância do professor no desenvolvimento de uma criança autista. Somando-se a isto, este estudo oferece possibilidades de compreender os comportamentos de uma criança com autismo considerando suas características, seu grau de comprometimento e, sobretudo, o tempo de escolarização e intervenções terapêuticas (LEMOS, SALOMÃO e RAMOS, 2014, p.125).

Em linhas gerais, a investigação realizada aponta que é grande a possibilidade de inclusão de uma criança com autismo na escola regular. Esta inclusão já é vista por parte dos professores de melhor grado. Entendem ser necessário, porém não possuem preparação para isso, lhes faltam informações básicas e uma formação adequada o que impede de

ocorrer uma inclusão de fato, interativa e com possibilidades evolutivas para as crianças em tal situação.

A família precisa caminhar junto com a escola nesse processo, os cursos de formação de educadores precisam tratar melhor sobre o tema, e o professor precisa de um suporte de especialistas para auxiliá-lo. Para tanto sugere-se que o currículo escolar deva contemplar tais sujeitos e suas reais necessidades. É reconhecido não ser tarefa fácil, porém é possível contar com a inclusão da criança com autismo na escola regular desde que os sujeitos envolvidos nesse processo estejam devidamente informados.

#### 4.4 AUTISMO E ESCOLA: PERSPECTIVA DE PAIS E PROFESSORES

A referida pesquisa teve por objetivo descrever a situação de escolarização de crianças com autismo na região oeste de São Paulo. Verificou especificamente até que ponto essa inclusão trás aspectos favoráveis à criança e quais as mudanças que a sua presença provoca na escola. A percepção dos professores sobre as habilidades e dificuldades da criança com autismo, também foram analisadas, identificando por fim a realidade destas do ponto de vista familiar.

Os sujeitos da pesquisa foram 56 cuidadores (divididos entre pais e mães, a maioria deles com nível médio de ensino e renda familiar média-baixa) de crianças e adolescentes com autismo que frequentavam terapia fonoaudiológica semanalmente e 51 professores da escola regular e especial, grande parte dos professores eram mulheres com idade entre 31 e 40 anos formadas em Pedagogia e com experiência profissional entre 1 e 20 anos.

Foram aplicados dois questionários, os quais tiveram os dados obtidos analisados numa perspectiva qualitativa e quantitativa.

A partir dos dados sociodemográficos adquiridos na pesquisa, Pimentel (2013) relata a visão dos cuidadores sobre essa escolarização do sujeito com autismo e caracteriza em números as repostas dadas: 85% percebem a escola como um lugar positivo para os filhos 53% refletem sobre o desenvolvimento social como sendo o maior fator desenvolvido no sujeito com autismo ao ser inserido na escola, enquanto aspectos como a aprendizagem, autonomia, comunicação e comportamento são mencionados pelos cuidadores totalizando em 18 %, e apenas 14% desses cuidadores relataram não ver nenhum aspecto positivo com relação à vida escolar dos filhos.

Do ponto de vista dos professores pesquisados, as relações interpessoais são as áreas mais beneficiadas na escolarização da criança com autismo, no entanto, áreas como aprendizagem, comunicação e comportamento são as que apresentam mais dificuldade, comungando com o ponto de vista dos cuidadores.

Os professores admitiram receber apoio suficiente por parte da escola, mas falta o apoio de profissionais de outras áreas (como a de saúde mental) e de tecnologias adequadas no trabalho com os autistas (PIMENTEL, 2013).

O resultado da pesquisa levanta uma reflexão e ao mesmo tempo uma preocupação pela pesquisadora, pois de acordo com a resposta dos sujeitos pesquisados, a socialização é o aspecto mais favorável dessa escolarização, deixando de ser mencionado o fator aprendizagem, tão importante e necessário. Os resultados educacionais da criança com autismo fica esquecido por um destes dois motivos de acordo com Pimentel (2013):

[...] ou o potencial educacional da criança e do adolescente com TEA esta sendo subestimado, ou os resultados escolares estão sendo ignorados pelas pessoas que devem compartilhar a responsabilidade por sua qualidade.(PIMENTEL, 2013, P.10).

Os benefícios no resultado da pesquisa de Pimentel referem-se às vantagens (socialização, suporte escolar, comunicação, aprendizagem) que recebem a criança com autismo e demonstra que “dos 56 cuidadores pesquisados, 46 desses perceberam a aquisição de bastantes benefícios por parte das crianças” (PIMENTEL, 2013, p.13). Portanto, grande parte dos cuidadores acredita que a escola traz muitos benefícios para o desenvolvimento da criança, independente de sua idade, do nível sócio econômico e do tipo de escola. Só que entre esses benefícios, a aprendizagem não foi um aspecto tão ressaltado como já dito anteriormente, pois cinco apenas desses cuidadores alegaram perceber o desenvolvimento da aprendizagem na criança com autismo inserida na escola. (IDEM).

No entanto, Pimentel (2013) ressalva nestes resultados que a maneira de enxergar tais benefícios estaria diretamente ligada ao nível de escolaridade dos cuidadores entrevistados, pois os que não perceberam desenvolvimento na aprendizagem das crianças e adolescentes com autismo possuíam nível fundamental, enquanto os que possuíam ensino superior consideravam como benefícios a aprendizagem, os limites, a melhora no comportamento e os que possuíam nível médio, levavam em conta o benefício da

socialização e do suporte escolar como os maiores benefícios. Diante desse fato, Pimentel (2013) esclarece:

Pessoas mais esclarecidas tem geral mais facilidade para expressar sua opinião, como a resposta para as questões eram abertas, o fato de alguns pais terem níveis de escolaridade maior parecem ter feito com que tivessem mais tranquilidade e percepção para expressar sua opinião, isso não significa que os pais com menor escolaridade não observem evolução no nível de desenvolvimento dos seus filhos, mas justificam a comparação entre o tipo de benefício recebido e a escolaridade dos cuidadores que demonstraram diferenças significativas.[...] outro fator é que os cuidadores com nível de estudo maior, conseguem acessar equipe profissional mais efetiva para seus filhos (PIMENTEL, 2012, p.29).

Isso corrobora com Barbosa e Fernandes (2009) que mostram em relatos de pais e profissionais, que a falta de informação, os meios de encontrar lazer e educação disponível para os sujeitos com autismo, acabam intensificando o nível de estresse dos cuidadores e interferindo diretamente na sua qualidade de vida e frequentemente esta é medida por questões socioeconômicas (BARBOSA e FERNANDES, 2009, apud PIMENTEL, 2013, p.29).

A maioria das crianças e adolescentes (com idades entre 5 e 15 anos) aqui mencionadas pelos cuidadores estudavam em escolas de ensino regular, sendo apenas (duas) estudantes de escolas especiais, logo, os resultados da pesquisa evidenciaram que pela opinião dos cuidadores a inclusão vem ocorrendo, e de acordo com Mantoan (2006): “a inclusão escolar é importante para a valorização e o reconhecimento das diferenças, sem discriminação dos alunos.” (MANTOAN, 2006 apud PIMENTEL, 2013, p.30).

Portanto o resultado da pesquisa de Pimentel evidencia que tanto para professores quanto para os cuidadores de crianças e adolescentes com autismo a socialização é o fator mais importante que a escola pode trazer para tais crianças e adolescentes, isso se deve ao fato da grande dificuldade no relacionamento social que passam os sujeitos com autismo.

A autora da pesquisa também relata a importância dos profissionais da fonoaudiologia que atendem pacientes com autismo estabelecerem contatos periódicos com a família e a escola, na busca por compreender questões comportamentais, relacionais e de comunicação, pois uma vez que o questionário foi aplicado num serviço de fonoaudiologia, os participantes não ressaltaram questões relativas a comunicação, talvez por acharem que o fator comunicação é uma responsabilidade da fonoaudiologia e não da escola.

Logo o resultado da pesquisa evidencia a socialização como benefício principal para as crianças com TEA, inseridas nas escolas regulares ou especiais, e confirma a

hipótese levantada de que a família considera que a escola proporciona um impacto positivo na vida dessas crianças e adolescentes, no entanto, ao perceberem apenas a socialização, estão deixando de lado a capacidade de desenvolvimento de seus filhos, vendo na escola apenas um local para deixarem seus filhos enquanto descansam do período integral que tem que dedicar a eles(PIMENTEL, 2013).

#### 4.5 AUTISMO, FAMÍLIA E INCLUSÃO

Serra (2010) relata na sua pesquisa, o cotidiano da inclusão de alunos com autismo em salas de aulas regulares na cidade do Rio de Janeiro- RJ. No estudo referenciado foi utilizado o modelo de pesquisa qualitativa, onde a autora analisou a percepção dos professores, diretores, colegas e familiares dos alunos, a respeito da inclusão desses alunos.

A família recebeu uma atenção de destaque, visto que o diagnóstico do autismo traz significativas alterações na dinâmica familiar. Na pesquisa de Serra (2010), constatou-se existir uma enfática expectativa a respeito da entrada do filho com autismo na escola, associada ao desejo de normalização e cura, por meio da educação, onde os mesmos não se confirmam, gerando, portanto, um sentimento de frustração por parte dos familiares, mais especificamente quando os pais comparam seus filhos com outras crianças.

Como resultados da sua pesquisa, Serra (2010) apresenta que foi possível constatar que as inúmeras experiências de exclusão vivenciadas por tais famílias, é realidade viva, e abarcam as alterações na dinâmica familiar e conjugal do casal com filhos com autismo, atingindo a vida profissional, de modo especial da mãe, e de modo geral todo o cotidiano de uma família.

Considera, ainda, que mediante a inclusão social de uma criança ou sujeito com autismo, a inclusão educacional é apenas uma pequena fatia de todo estudo sobre a mesma. “É muito importante que haja uma parceria entre familiares e escola, pois os pais são portadores de informações preciosas que podem colaborar com o planejamento das intervenções educacionais das crianças autistas.” (SERRA, 2010, p.49)

A autora lembra que de forma geral, dificilmente as crianças recebem a continuidade das estratégias educativas desenvolvidas na escola, em casa com a família, detalhe que só tem solução com um intenso processo de aconselhamento da escola com os pais. Ou seja, os pais devem dar continuidade, prosseguir o trabalho da escola em casa,

numa verdadeira parceria para que o trabalho didático desenvolvido em sala de aula seja eficaz.

Serra (2010) mostra que pela visão dos pais, existe uma queixa a respeito da falta de alternativas para o atendimento clínico e pedagógico e ressaltam a contínua rejeição por parte da sociedade em que vivem por motivo do autismo dos seus filhos. Ainda não creem totalmente nos efeitos ditos positivos da inclusão anunciada e relatam frequentemente a angústia que os acompanha em relação ao futuro de seus filhos o que se poderia esperar efetivamente, da escola e professores. Desta forma, fica claro que os pais não confiam plenamente nessa inclusão e questionam-se se esta trará reais benefícios ou ira piorar o quadro da criança autista.

A pesquisa sugere ainda como resultado que mesmo com tais desconfianças, os pais das crianças com autismo veem na escola um ambiente de socializar com outros pais de autistas, suas expectativas, angústias, suas dúvidas sobre os direitos e deveres.

Para tanto, a autora cita Aiello (2003) confirmando sua pesquisa, onde se encontra relatado que a Declaração de Salamanca enfatiza a parceria entre escola e família, ressaltando que o envolvimento das duas partes geraria uma ativa participação nas tomadas de decisões sobre o planejamento educacional das crianças com autismo, adotando uma comunicação aberta e clara.

Serra (2010, p. 48) cita também Glat (2003) que diz que as famílias em sua maioria consideram a escola um *locus* privilegiado para o desenvolvimento global de seus filhos, a exemplo no processo de autonomia dessa criança. Por tanto:

É comum, por exemplo, a escola não permitir o uso de fraldas e incentivar que a criança utilize o banheiro quando necessário, mas o uso das fraldas continua existindo em casa. Constatamos, enfim, que, quando uma criança portadora de autismo é incluída na escola, sua família também o é. (SERRA, 2010, P.49).

Nessa mesma pesquisa, Serra (2010) percebeu e analisou sobre as alterações que ocorrem na dinâmica familiar quando se depara com o nascimento de uma criança com autismo, os casais deixam claro que existem mudanças em seus relacionamentos. A autora percebe que estas situações são as mais citadas pelos casais entrevistados, pois há modificações de vida até mesmo na vida sexual do casal, pois segundo os entrevistados ocorre uma redução do desejo sexual, como também muita dificuldade para manter a privacidade dos cônjuges nos momentos de intimidades, tudo por motivo das oscilações do sono de seus filhos.

A pesquisa ora citada constata uma proporção de separações de casais após o nascimento de uma criança com autismo, considerável, a saber:

O número de separações conjugais após a notícia do autismo é citado por 72% dos entrevistados, e as mães interpretam a atitude dos pais como a atribuição a elas da culpa do autismo. A busca da herança genética foi feita informalmente pelos pais por meio de perguntas aos familiares, e, quando não havia nenhum caso de deficiência na família de origem dos pais, 64% das mães informaram que seus ex-maridos teriam afirmado que “a doença” só poderia ser da família delas. Entre os 72% de pais dos casais separados, 48% informaram o pedido de separação e 24% abandonaram a casa sem nenhuma explicação mais objetiva, além de não fazerem mais contato e não darem nenhum tipo de ajuda financeira (SERRA, 2010, p.51)

O desequilíbrio por parte da família, especialmente do pai, que não consegue lidar com a situação de ter um filho com autismo e acabam se separando, colocando a culpa na mulher, negando o diagnóstico, vivendo o luto que passa toda família que esperava por um filho perfeito.

Seguem alguns apontamentos feitos por Serra (2010) para os resultados de sua pesquisa:

- Há muitas formas de se ter contato com a notícia da deficiência do filho. Algumas famílias sabem ainda durante a gravidez, outras logo após a realização de exames na ocasião do nascimento e outras, ainda, no decorrer do crescimento da criança. No caso do autismo, a família descobre com a convivência, de uma forma progressiva e dolorosa e, normalmente, pela ausência do desenvolvimento normal. (SERRA, 2010 p.43)
- A forma como é dada e como é recebida a notícia é determinante para o desenvolvimento da criança. Um especialista pode anunciar a deficiência enfatizando as limitações ou as potencialidades do sujeito, e é claro que isso interfere no investimento que a família fará no filho deficiente e na forma como o tratará. (SERRA, 2010, p.43)

Outro detalhe muito comentado entre os entrevistados na pesquisa de Serra (2010) é a falta de solidariedade dentro da família como membros participantes da realidade, de modo pontual as mães comentam sobre o grande cansaço e sobrecarga devido à falta de ajuda dos parentes, deste resulta no desgaste físico e emocional, estendendo-se assim para o aspecto religioso como sendo uma cruz a carregar.

O dano físico e emocional que experimentam é classificado como uma ‘cruz que carregam’, e as explicações religiosas também surgem nas informações prestadas, classificando a deficiência dos filhos como resultado de um castigo divino.

A presença da religiosidade fez com que 34% dos participantes, após a notícia do autismo, frequentassem assiduamente uma religião ou se convertessem a uma religião diferente da que possuíam antes. O discurso da ideia de castigo divino e de uma cruz que é só sua aparece relacionado à explicação de por que se sentem constrangidas para solicitar ajuda dos familiares para a divisão de responsabilidades. (SERRA, 2010, p.52).

Serra (2010) também constata que os pais sofrem uma exclusão no mercado, em especial as mães de crianças com autismo, deixam de trabalhar por não encontrarem quem tome conta de seus filhos especiais, mesmo sendo oferecido um pagamento pelo serviço. Mesmo quando se conseguia alguém, esta desistia sempre muito rápido. Existindo em tudo isso um somatório por ter que sair muito para ir ao médico com a criança, muitos exames frequentemente, isso gerava um excesso de faltas no trabalho que acabava conduzindo a demissão no emprego.

Dentre as famílias entrevistadas por Serra (2010) apenas uma mãe tem trabalho e é como diarista por duas vezes na semana, desta forma ela pode contar com a ajuda da avó materna, que por sua vez reclama muito da situação. Para amenizar todo transtorno a mãe divide o valor da diária recebida com a avó da criança. As demais participantes vivem de cestas básicas fornecidas pelas igrejas locais e de benefícios como o bolsa-escola, bolsa-família e similares. (SERRA, 2010, p.52)

Na pesquisa de Serra (2010) foi percebida como características do autismo, dentre várias existentes, é apontada com muita frequência a ausência de troca de afeto, como sendo a mais angustiante. Ficam com ressentimento por não ouvirem a voz dos seus filhos, de não existir a troca de carinhos e inevitavelmente terminam comparando com as outras crianças e filhos.

O que acontece em casa a respeito da educação é como se fosse uma criança sem problemas, os pais por sua vez brigam com essas crianças, colocam de castigo e algumas vezes até batem, porém a percepção em relação à forma de educar é revezada com a ideia de que seus filhos serão eternos bebês. “A infantilização prolongada dos filhos dificulta o trabalho dos educadores na conquista de independência e autonomia e também o entendimento do desenvolvimento da sexualidade dos autistas adolescentes.” (SERRA, 2010, p.53).

Existe uma visão dos pais com relação à sexualidade de seus filhos com autismo, que estariam os mesmos purificados para sempre e inocentes perpetuamente, onde é confundido como sendo o sexo um pecado, isso leva aos pais a terem uma negação quanto ao sexo de seus filhos com autismo: “Quando os autistas adolescentes e adultos se excitam, os pais se dizem horrorizados e chegam a pensar que seus filhos podem ter sofrido algum tipo de abuso, pois sozinhos não seriam capazes de agir dessa forma.” (SERRA, 2010, p.53)

A autora afirma também que se confirma em sua pesquisa o repúdio sentido pelos pais de crianças com autismo, para com a sugestão de pesquisadores e profissionais, da masturbação como forma de alívio das tensões sexuais, estes preferem ignorar ou castigar o comportamento. Serra (2010) relata em sua pesquisa que ao se tratar da inclusão educacional, os pais têm uma desconfiança sobre a forma de educar, acreditando que serão punidos pela lei, caso não coloquem seus filhos na escola e ressaltam que tudo que é dito sobre a inclusão da criança especial nas escolas é diferente do que vivem na realidade, mesmo assim, existem ainda uma pequena esperança de que a escola traga seus filhos para mais próximo da realidade social.

Além da esperança de que o desenvolvimento ocorra, há a expectativa de que a escola possa funcionar como uma instituição promotora da normalização e a dependência financeira dos incentivos do governo para manter as crianças matriculadas e frequentando a escola com assiduidade superior a 75%. (SERRA, 2010, p.53).

Os pais com crianças com autismo acreditam que a inclusão seria mais garantida, se os professores tivessem menos alunos em sala de aula e um auxiliar. Tais dados são confirmados na pesquisa de Serra, quando seus entrevistados ressaltam que mesmo estes se oferecendo para ajudar aos professores, nem sempre, são bem-vindos pela escola que ao mesmo tempo se queixa da falta de profissionais. Neste sentido os pais comentam que a inclusão que ocorre nas escolas, está reduzida à convivência de seus filhos com as outras

crianças da escola, pois entendem que seus filhos não participam da maioria das atividades e assim ficam bem à margem do que acontece na sala de aula. Nesse contexto Serra aponta a seguinte reflexão:

A escola é o único espaço social que divide com a família a responsabilidade de educar. Ela favorece certa transitoriedade entre as diferenças individuais e as necessidades do grupo, oferecendo ao indivíduo oportunidades de comportamentos mais socializadores. (SERRA, 2010, p.47).

## **DA PROBLEMÁTICA AOS OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **5.1 PROBLEMÁTICA**

Quando se trata de incluir crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular, o que mais se escuta falar é da necessidade de ter professores qualificados, que saibam proceder de forma adequada com as limitações e especialmente com as potencialidades desses alunos, e que, sobretudo tenham realmente desejo de atuarem com essas crianças. O grande problema é que, boa parte dos professores não sabe como lidar com as crianças especiais, dentre elas as crianças com autismo que estão inseridos nas classes comuns da rede regular de ensino, seja por falta de qualificação, por medo ou por falta de interesse mesmo, como exemplifica Suplino (2005):

Especialmente no caso dos alunos com autismo, a inclusão escolar ainda é mais polêmica, pois, mesmo os educadores que, por vezes já ouviram falar sobre o autismo, ignoram as discussões sobre sua gênese e não estão familiarizados com as principais características desse transtorno. (SUPLINO, 2005, p.12).

Logo o ser humano tende a se afastar de situações nas quais ele não se sente à vontade nem competente para dominar. Desse modo, a falta de capacitação contribui para que o educador duvide de suas funções frente a esse alunado com características peculiares como são os sujeitos com autismo. Reações como resistências, pessimismo e angústia são frequentes diante das novas tarefas exigidas do educador pela inclusão educacional, sem que sua formação tivesse sido modificada significativamente.

Bueno (1994) coloca como bastante preocupante o fato do currículo de formação de professores não contemplar a nova realidade em que a inclusão escolar está sendo cautelosamente ou mesmo às vezes bruscamente implementada no país, originando a composição de um alunado cada vez mais diversificada.

Assim, a criança com autismo entra na rede regular de ensino, e depara-se com educadores que pouco sabem lidar com ela.

Sendo a escola um lugar onde a criança procura ampliar seus conhecimentos e sua interação com os pares, a mesma deve ser um espaço de inclusão e trocas sociais, onde as crianças com autismo com suas capacidades limitadas pela síndrome possam se desenvolver tendo em consideração o ambiente social que a escola oferece.

O que nos preocupa é quando isso não ocorre, e as frustrações que a criança sente possa vir prejudicar ainda mais o quadro da mesma, que muitas vezes tem que voltar ao ambiente de educação especial.

Diante desses fatores é que surge a necessidade de um estudo voltado para as formas como vem se desenvolvendo a inclusão das crianças com TEA nas escolas de ensino regular.

## 5.2 OBJETIVOS

### 5.2.1 Objetivo Geral

Conhecer e compreender o processo de inclusão escolar da criança com transtorno do espectro autista, num Espaço Educacional da rede privada de ensino do município de Campina Grande-PB, Brasil e os resultados que o mesmo origina.

#### 5.2.1.1 Objetivos Específicos

- Identificar medidas de intervenção desenvolvidas na escola e na sala de aula para a inclusão da criança com autismo;
- Caracterizar a opinião e as práticas dos professores sobre a inclusão da criança com transtorno do espectro autista na escola estudada:
  - pontuar aspectos positivos relacionados à inclusão de alunos com autismo na escola estudada,
  - identificar quais as principais dificuldades frente à inclusão dos alunos com autismo;
  - analisar a articulação escola e família, no processo de inclusão da criança com TEA;

### 5.3 TIPO DE ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com intenções descritivas e interpretativas. De acordo com Minayo (2012, pg. 21) , a pesquisa qualitativa,

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das apirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenomenos humanos aqui é entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se destingue não so por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e apartir da realidade vivida e partilhada com seus semlehanes.

A abordagem qualitativa se apropria da subjetividade, do conhecimento, mas afinco com as relações humanas, sociais e o significado das ações, descrevendo em detalhe situações, procurando compreender o ser humano em seus proprios termos. Logo, o pesquisador deverá ter um olhar crítico em relação ao seu objeto, despido de preconceitos para deste modo alcançar os objetivos de seu estudo.

Já na perspectiva de classificação dos objetivos alinha-se com as pesquisas descritivas, pois como afirma Gonsalves (2003) pretende identificar os fatores que contribuem para a ocorrência de determinados fenômenos.

Sendo o presente estudo caracterizado como estudo de caso, entendendo ser caso de estudo os procedimentos adotados pela escola investigada, para a inclusão da criança com autismo na educação regular. Tendo como orientação teórica a definição ter como foco um exemplo realista na vida contemporânea onde podem ser demarcadas com clareza os limites teóricos e o contexto analisado, podendo ser utilizadas ferramentas múltiplas para análise dos dados. (Yin, 1989).

### 5.4 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

O estudo em questão foi desenvolvido num Espaço Educacional do município de Campina Grande-PB que hoje é referencial de ensino para toda Campina Grande, sendo modelo de Educação para toda região.

De acordo com os dados do IBGE (2014) o município acima mencionado está localizado no interior do Estado da Paraíba, no agreste paraibano, na parte oriental do Planalto da Borborema, na serra de Boturité/Bacamarte, que se estende do Piauí até a Bahia.

Está a uma altitude 555 metros acima do nível do mar. Deste modo, por estar acima de 500 metros do nível do mar, tem um clima considerado tropical, com temperaturas moderadas, com estação seca, com chuvas nas estações do outono e do inverno.

A área do município abrange 599, 6 km<sup>2</sup> e possui 402 912 habitantes segundo dados apurados pelo IBGE no senso de 2014.

Segundo o IBGE, o município de Campina Grande é considerado um importante centro econômico, especialmente para as dezenas de cidades que fazem parte do Compartimento da Borborema.

A instituição escolar pesquisada pertence à rede privada de ensino e seu funcionamento vem desde o ano de 1997, um ano após ter sido inaugurada.

O centro infantil possui sede própria, funcionando em um prédio antigo e sua estrutura física foi adaptada para apresentar 24 salas de aula. Conta com amplos espaços de lazer e entretenimento: área verde, 2 piscinas, 2 quadras esportivas, parque infantil, praça de alimentação, área reservada para atividades e brinquedos recreativos. Dispõe de biblioteca com grande acervo e acesso a internet, sala de vídeo, além de outros recursos educacionais.

O quadro de funcionários é composto por 46 docentes, 3 auxiliares de serviços gerais, 2 porteiros, 3 coordenadoras pedagógicas, 5 assistentes administrativos, 1 psicóloga, 1 psicopedagoga, 1 vigia, e o gestor totalizando 62 funcionários da equipe, distribuídos nos dois turnos de funcionamento da instituição, ou seja, manhã e tarde.

A unidade escolar funciona com a modalidade de educação infantil (do maternal ao infantil V) atendendo crianças na faixa etária entre 2 e 5 anos, dispondo do ensino fundamental I (do 1<sup>a</sup> ano ao 5<sup>a</sup>ano) o ensino fundamental II (6<sup>a</sup> ano ao 9<sup>a</sup> ano) e ensino médio que compreende as três últimas séries do ensino básico(antigo científico). As crianças que estudam na escola são oriundas não apenas dos bairros circundantes mas de outros pontos distantes da cidade. O número de discentes corresponde a 600 crianças matriculadas nos dois turnos, que funcionam para o público nos horários de 7h 30min às 11h e 40 min, e das 13h às 17h e 10 min.

## 5.5 SUJEITOS DA PESQUISA

O estudo em questão foi desenvolvido no município de Campina Grande-PB. A pesquisa cuja natureza é de caráter qualitativo englobou como sujeitos do estudo os 10 docentes presentes nos turnos da manhã, sendo que quatro lecionam na modalidade da educação infantil (maternal, infantil IV e V) e cinco que lecionam no 3º ano do ensino fundamental I e um que é professor de educação física. Foram objeto de observação quatro alunos com autismo sendo 1 menina com 2 anos, 2 meninos com 5 anos e 1 menino com 8 anos, como se pode ver na tabela que se segue:

**Tabela 4 - Contextos e intervenientes na observação**

|                     | Caraterização sumária do alunos | Código do aluno | Código do Professor | Código do Auxiliar de Professor |
|---------------------|---------------------------------|-----------------|---------------------|---------------------------------|
| Maternal            | 1 menina com 2 anos             | 1 A             | PS1                 | PS2                             |
| Jardim I            | 1 menino com 5 anos             | 1B              | PS3                 |                                 |
| JardimII            | 1 menino com 5 anos             | 1C              | PS4                 |                                 |
| 3ª fundamental I    | 1 menino com 8 anos             | 1D              | PS5<br>PS6          |                                 |
| Espaço de recreação |                                 |                 | PS7<br>PS8          |                                 |

Dos sujeitos inquiridos apenas um é do sexo masculino, que é o professor de Educação física da escola (docente 9). As docentes 7 e 8 possuem especialização em Educação especial e alguns cursos voltados para a área de como lidar com a criança com autismo.

Para a caracterização dos docentes atente-se na tabela que se segue:

Tabela 5 - **Enquadramento dos docentes inquiridos**

| Prof.          | Aux.de Prof | Masc | Fem | Bach. | Lic. | Esp. | Tempo de serviço na escola | Tempo de experiência com alunos com TEA | Outro           |
|----------------|-------------|------|-----|-------|------|------|----------------------------|-----------------------------------------|-----------------|
| Docente 1/PS   | *           | *    |     |       | X    | X    | 5anos                      | 2anos                                   | *Não responde u |
| Docente 2/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 3 anos                     | 2 anos                                  |                 |
| Docente 3/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 3 anos e 6 meses           | 2 anos                                  |                 |
| Docente 4/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 15 anos                    | 2 anos                                  |                 |
| Docente 5/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 3 anos                     | 1 ano                                   |                 |
| Docente 6/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 5 anos                     | 3 anos                                  |                 |
| Docente 7/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 4 anos                     | 7 anos                                  |                 |
| Docente.8/ PS  | X           |      |     |       | X    | X    | 3 anos                     | 3 anos                                  |                 |
| Docente.9/ PS  | X           |      |     | X     | X    |      | 10 anos                    | 8anos                                   |                 |
| Docente 10/ PS | -----       | X    |     |       | X    | X    | 2 anos                     | 1 ano                                   |                 |

A docente 4 está há 15 anos lecionando na escola, mas apenas dois anos possui contato com as crianças com autismo.

A docente 2 é professora de informática e consequentemente tem contato com todas as crianças da pesquisa.

## 5.6 COLETA DE DADOS

Na coleta de dados, fizemos uma análise do Projeto Político Pedagógico da escola, onde buscamos conhecer quais as diretrizes sobre a inclusão das crianças com autismo, a fim de poder compará-las com as intervenções desenvolvidas pelos profissionais da escola, na inclusão destas crianças.

Durante a primeira quinzena do mês de abril de 2015 foram coletados dados relacionados aos docentes e crianças mencionados, porém para que essa situação pudesse acontecer foi necessária em um primeiro momento após prévia autorização do gestor, a articulação de um encontro com os docentes para uma reunião com o intuito de esclarecer acerca das reais intenções da pesquisa a ser realizada para levantamento de dados, bem

como com os responsáveis das crianças aqui pesquisadas. A observação com as crianças foi realizada no mês de maio.

Utilizámos o questionário com questões abertas e fechadas ( Apêndices 1 e 2). As primeiras para exploração da temática, e as segundas para caracterização dos dez professores da escola.

O questionário, segundo Ferreira (2006), é um dos instrumentos mais utilizados na investigação educativa, permitindo a coleta rápida de dados, para posterior análise. O questionário foi por nós elaborado, tendo em conta a revisão bibliográfica previamente realizada, a observação do contexto em que se iria realizar a investigação e a nossa prática, como docente. Antes de ser aplicado foi analisado pela equipa de investigação e introduzidas as necessárias alterações; foi testado por um grupo de 3 docentes da escola investigada, não contemplados no grupo selecionado, para esta investigação. Às questões que lhes foram colocadas, no que respeita à forma e ao conteúdo do mesmo, estes docentes pronunciaram-se favoravelmente, não tendo havido necessidade de alterações.

Foram aplicados os questionários com o intuito de identificar aspectos referentes ao perfil dos profissionais, quais os fatores que interferem na formação docente, as práticas didático-pedagógicas presentes no cotidiano escolar na atuação com as crianças com autismo, além das dificuldades enfrentadas quanto à formação .

Observações com as crianças com autismo também foram realizadas (Apêndice 5, 8, 11 e 14), a fim de perceber suas reações e o modo como os docentes lidavam com as situações cotidianas vividas por estes na sala de aula. As informações recolhidas foram analisadas no sentido de compreender o processo de inclusão destas quatro crianças.

Foram realizadas observações na sala de aula das crianças com autismo e nos espaços de recreação coletiva. Uma das vantagens da utilização da técnica da observação é a possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto e sujeitos de investigação, possibilitando acompanhar as experiências do dia a dia dos sujeitos e perceber o significado que atribuem à realidade e às suas ações (LUDKE & ANDRÉ, 1986).

Pudemos observar como os professores lidavam com essas crianças no dia-a-dia e como estas crianças se comportavam diante das situações e sujeitos do convívio escolar (Apêndice 4, 7, 10 e 13)

Inicialmente, foi feito contato com o gestor e proprietário da escola, pedindo autorização, para se obterem informações sobre sua instituição e convidá-lo a ficar a par do

estudo. O gestor demonstrou interesse e disponibilidade em colaborar com a pesquisa. Em contato com a diretoria da escola foram apresentados os objetivos da pesquisa. O diretor foi informado do caráter confidencial da investigação e assegurado de que a coleta de dados iria transcorrer de acordo com os horários de maior conveniência da escola, de modo a interferir o mínimo possível na rotina dos professores e alunos.

O diretor indicou a assessoria da coordenadora pedagógica para nos acompanhar durante nossa presença na escola, para a realização desta pesquisa, devido este nem sempre poder estar presente.

Antes de se começar a coleta de informações, os instrumentos a serem utilizados no estudo foram administrados a 3 professoras da escola da pesquisa, do 1<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> do ensino fundamental I. O estudo piloto foi realizado durante uma semana no mês de maio de 2015. Essas professoras não fizeram parte da pesquisa, pois este processo funcionou como um pré-teste dos instrumentos e dos procedimentos de coleta de dados, considerando o aprimoramento dos mesmos. Pela oportunidade dos resultados obtidos no estudo piloto, definiu-se a estrutura e organização para preenchimento do questionário para recolha de dados.

Para se determinar os 10 sujeitos da pesquisa, obteve-se uma lista de todas as professoras da escola que possuíam ou não alunos com autismo em suas salas de aula, mas pelo menos que tivessem tido a experiência de ensinar a criança com autismo alguma vez em sua carreira docente.

A coleta foi iniciada em junho de 2015 na sala de professores da escola, onde os sujeitos da pesquisa puderam se reunir para aplicação do questionário e os esclarecimentos sobre o mesmo. Num primeiro momento, tendo-se em vista estabelecer um bom relacionamento com os sujeitos, a pesquisadora e os professores se apresentaram. Em seguida, os objetivos da pesquisa foram devidamente explicados para os professores, bem como era assegurada a confidencialidade das respostas dos questionários respondidos por eles. Depois dos esclarecimentos sobre a pesquisa, os questionários foram entregues aos professores que tiveram uma hora para responder às questões, tempo este autorizado pela coordenação da escola para que os professores ficassem à vontade para responderem os questionários. O preenchimento do questionário, segundo os inquiridos, tornou-se interessante e não foi cansativo, pois, abordava perguntas da vivência das educadoras, propiciando um debate sobre o tema, à medida em que iam respondendo às perguntas.

## 5.7 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados foram analisados de forma qualitativa e apresentados na forma de tabelas, acompanhados de relatos comparativos às teorias estudadas.

Foi realizada a técnica de análise de conteúdo, metodologia esta que possibilita a compreensão dos dados recolhidos, através de uma reflexão crítica da realidade e que segundo Bardin:

É um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos sistematicos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferencia de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) nessas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

No presente estudo utilizou-se de comparações entre os discursos obtidos aos termos encontrados nos autores estudados, permitindo que a história de experiências das professoras entrevistadas se expusesse de forma realista. Deste feito buscou-se identificar também através da análise documental ao PPP da escola, onde ocorria de fato a inclusão da criança com autismo. Onde a investigação tentou compreender e identificar na práxis onde a educação inclusiva da criança especial (com autismo) estaria de fato ocorrendo, se de fato teoria e prática aconteciam em paralelo e como a relação professor e aluno (criança com autismo) ou seja, onde a socialização da criança com transtorno do espectro autista ocor de fato. Entendendo que teoria e prática sempre devem andar juntas.

## APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo trata dos resultados das técnicas e dos instrumentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa ora apresentada. Realizou-se a análise do Projeto Político Pedagógico, seguida da aplicação de um questionário com perguntas fechadas e abertas para os docentes que trabalham com as crianças com autismo, na Escola que foi campo de investigação da pesquisa, e por fim, foi feita a observação de quatro crianças com autismo, em suas respectivas salas de aula e nas horas das atividades recreativas. A partir dos dados coletados realizou-se a análise associando as respostas obtidas com a análise dos autores da revisão bibliográfica e aos objetivos da pesquisa. Todos os instrumentos de coleta bem como os dados coletados estão expostos nos Apêndices.

### 6.1 SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

A presente pesquisa objetivou investigar o processo de inclusão de crianças com autismo no ensino infantil e no ensino fundamental I, de uma escola de ensino regular da rede privada de Campina Grande – PB - Brasil.

Analisámos os aspectos básicos do PPP – Projeto Político Pedagógico da referida escola: objetivo, gestão, papel dos docentes, avaliação, currículo, parceria e outros aspectos apresentados no documento.

Entende-se que vale discutir o Projeto Político Pedagógico no que diz respeito à concretude e execução das propostas nele contidas.

Para tanto buscando entender os termos corretamente, tem-se que o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória de lei. Plano geral de edificação (FERREIRA, 1975, p.1.144). Ao construir seu projeto, a escola planeja o que se tem intenção de fazer, de realizar, como organizar seu trabalho pedagógico com base em seus educandos. Nesse sentido, Gonçalves e Abdulmassih (2001) relatam:

A construção do projeto político pedagógico é a forma subjetiva de a escola dar sentido ao seu saber fazer enquanto instituição escolar: é a realização concreta de seus sonhos, onde ações são desconstruídas e reconstruídas de forma dinâmica e histórica; é a revelação de seus compromissos, sua intencionalidade e principalmente a identidade de seus membros. (GONÇALVES e ABDULMASSIH, 2001, p.2).

A presente análise é decorrente de uma visita realizada no dia 21 de maio de 2015, na escola da pesquisa, para analisar o Projeto Político pedagógico. O atendimento foi feito pela Coordenadora pedagógica, que permitiu examinar o projeto, ressaltando que o mesmo não poderia ser copiado, mas simplesmente analisado e transcrito com palavras próprias do investigador das partes que fosse do interesse da pesquisa. Mesmo tratando-se de um documento público escolar e que deveria ser acessível, a coordenadora alegava que o Diretor da escola não permitia que pessoas de fora tivessem acesso direto ao PPP da escola, pois já ocorrera de outras pessoas anteriormente terem-no copiado. Deste modo, durante todo o tempo em que o documento foi analisado pela pesquisadora a coordenadora permaneceu presente acompanhando a investigação.

O projeto político pedagógico foi criado no ano de 1998. Com a análise do PPP, constatou-se que a escola tem como objetivo, formar cidadãos críticos, éticos, solidários e atuantes na sociedade em que vivem (PPP, 1998).

Mediante isto, ressalta-se que a qualidade do ensino ofertado na escola e seu sucesso na missão de formar cidadãos capazes de participar de uma vida social, política, econômica e cultural relacionam-se com a formação inicial e continua dos docentes.

Pôde-se perceber que esta escola está de fato preocupada com a formação de alunos - cidadãos conscientes de seus deveres e direitos perante a sociedade, pois como retrata ainda em sua apresentação, o trabalho pedagógico, voltado para o pleno desenvolvimento educacional do ser humano conduz a escola às necessidades específicas do meio no qual está inserida, planejando ações de médio e longo prazo objetivando construir uma identidade a qual chamamos de Projeto Político Pedagógico (PPP-1998).

Nesse contexto podem-se destacar palavras chaves que norteiam esse capítulo do Projeto analisado, dentre elas: “Analisar, construir, cidadania, deveres, direitos, coletividade, desejo, teoria, autonomia, futuro e cultura”. Palavras que esclarecem a perspectiva de aproximar o desejo que possuem de promover um espaço de cidadania partindo do conhecimento prévio dos educandos da realidade que conhecem.

Destaca-se ainda nesse ponto o “respeito às diferenças individuais na vivência coletiva”, tomando por base a ideia de que uma educação igualitária só acontece a partir do momento que todos os sujeitos são envolvidos na ação educativa, tendo as necessidades educacionais atendidas na promoção de uma aprendizagem significativa.

A elaboração do Projeto Político Pedagógico justifica-se por este ser um elemento norteador da organização de suas atividades, aspirando o sucesso da aprendizagem dos

educandos sendo esta a maior finalidade da escola. Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas:

É importante ter em mente que este projeto não é apenas uma obrigação legal que a escola deve atender, mas, uma conquista que revela o seu poder de organização, procurando cada vez mais autonomia em suas decisões (PPP, 1998).

Assim, o projeto não é algo que deve ser construído e em seguida engavetado ou encaminhado às autoridades educacionais como simples prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele deve ser produzido e vivenciado em todos os instantes, por todos os comprometidos com o processo educacional da escola. Como explicita a LDB 9394/96 (dia 9, terça-feira, fevereiro) sobre a gestão democrática, a participação de todos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico escolar, tanto quanto a participação da comunidade da escola são de fundamental importância nesse processo democrático.

Logo a missão da escola é a de promover a construção de um conhecimento num ambiente organizado e criativo, e de respeito ao próximo, assegurando a socialização do indivíduo através de uma formação plena que o prepare para o mundo globalizado, considerando os valores de somar os esforços e a criatividade de cada um e possibilitando a participação de todos no desenvolvimento da escola e o respeito aos direitos e as necessidades de todos com os quais nos relacionamos (PPP, 1998).

Na fundamentação teórica do projeto analisado afirma-se que o presente Projeto se baseia na lei 9394/96 (dia 9, terça-feira, fevereiro) onde deve estar discriminada a autonomia didática, pedagógica, financeira e de gestão, e ainda traz que este tinha sido construído de forma coletiva com participação de toda comunidade escolar.

Porém, a coordenadora pedagógica que acompanhava a análise do documento junto com a pesquisadora ressaltou de forma espontânea que na realidade da elaboração do Projeto Político Pedagógico participaram o Gestor escolar, as duas coordenadoras pedagógicas da escola e uma Inspetora da Secretaria Educacional do Município, contratada pela direção da escola, no intuito de ajudar na elaboração das normas técnicas do projeto, viabilizando desta forma, sua construção.

A comunidade escolar (professores, pais e comunidade que mora perto da escola) não foram sujeitos participantes na elaboração do PPP, o que de certa maneira já contradiz

um dos pressupostos norteadores na construção de um documento como este, pois como ressalta Veiga:

O projeto político-pedagógico, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. (VEIGA, 2002, p. 3)

As ações específicas escolhidas por esses grupos, são essenciais para a construção do projeto político pedagógico, o qual deverá buscar uma nova organização para a escola, constituindo assim um momento de ousadia para os educadores, pais, alunos e funcionários.

A escola convicta de que muitas vezes as aulas podem ser enfadonhas aos alunos, pretende assumir uma prática pedagógica voltada à realidade, onde escola e comunidade andam juntas resgatando a necessidade de conhecer o aluno (PPP, 1998). E para enfrentar essa ousadia, é necessário um referencial que fundamente a construção do projeto político-pedagógico. Faz-se necessário, também, o domínio das bases teórico-metodológicas indispensáveis à concretização das concepções assumidas coletivamente, pois Freitas afirma que:

As novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlações de força, às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer no próprio "chão da escola", com apoio dos professores e pesquisadores. Não poderão ser inventadas por alguém, longe da escola e da luta da escola (FREITAS, 1991, p. 23).

A questão é, pois, saber a qual referencial a escola tem que recorrer para a compreensão de sua prática pedagógica. Nesse sentido, terá que se alicerçar nos pressupostos de uma teoria pedagógica crítica viável, que parta da prática social e esteja comprometida em solucionar os problemas da educação e do ensino da escola. Assim, a metodologia de ensino baseia-se na proposta sócio-interacionista de Vygotsky, onde o desenvolvimento integral do aluno é visto como processo que depende de uma dimensão sócia afetiva e cognitiva, colocando o educando como sujeito de sua aprendizagem. O desenvolvimento cognitivo se dá por meio da interação social, na troca de experiências e ideias. Nesse sentido, o professor deve mediar a aprendizagem utilizando estratégias que levem o aluno a tornar-se independente, preparando-os para um espaço de diálogo e interação (PPP, 1998).

As atividades acadêmicas estão programadas para inserir o conteúdo a ser trabalhado dentro do objetivo a ser alcançado pela escola como também segue uma linha

histórico-crítica, uma vez que objetiva a formação do indivíduo com liberdade de expressão, formador de opinião, com habilidade de construir sua própria identidade, digna e com qualidade. Salienta-se que a visão do conhecimento é fundamentada na construção de um processo emancipador cuja formação do indivíduo é autônoma. A interação dos conteúdos é vivenciada de forma investigativa e científica, pelos desafios que a vida acadêmica propicia para a formação de profissionais responsáveis pelo desenvolvimento sócio cultural e econômico do país.

Compreende-se que é função do corpo docente da escola: ministrar aulas, participar da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político Pedagógico da escola. Elaborar o seu planejamento de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, propiciar a aquisição do conhecimento científico e universal, valores culturais e históricos do contexto do educando.

O docente deverá promover uma avaliação contínua, realizar recuperação contínua e paralela de estudo para todos os alunos (as) que não dominarem o conteúdo escolar, participar de reuniões de estudo, seminários, atividades cívicas, recreativas e outros eventos.

À direção, cabe gerir os serviços escolares no sentido de garantir o alcance dos objetivos educacionais da escola, determinados no Projeto Político Pedagógico. Também é papel da direção cuidar dos problemas administrativos, horários, supervisionar o cumprimento do calendário escolar entre outras atribuições.

À coordenação pedagógica de ensino compete o papel de acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, atuando junto aos alunos, pais e professores, promovendo e coordenando reuniões sistemáticas de estudo para o aperfeiçoamento constante de todo o pessoal envolvido no serviço de ensino e acompanhar com o corpo docente o processo didático pedagógico garantindo a execução do currículo e a recuperação dos estudos.

Compreende-se por inclusão escolar o acolhimento às diferenças socioculturais, inclusive àquelas consideradas no campo das necessidades educativas especiais.

O documento analisado também trata do respeito às diversidades de expressões culturais, a identidade e a individualidade como um dos objetivos específicos, mas não acrescenta em nada neste ponto sobre as crianças com deficiência.

Valorizar a educação, estimular o desenvolvimento da criança de acordo com sua maturação, promover o respeito ao direito das crianças, proporcionar iniciativas culturais

criar oportunidades de participação assídua dos pais no cotidiano escolar, são alguns dos objetivos específicos propostos no PPP.

De uma forma geral a escola busca uma prática pedagógica que tenta inovar e refletir sobre o desenvolvimento da criança, assegurando os valores necessários à formação para o exercício da cidadania.

Com relação à Educação para todos, no ano de 2013, o PPP, recebe uma modificação e acrescenta um tópico sobre a inclusão social nas metas do projeto:

Diante do recebimento de crianças com necessidades físicas especiais, com síndrome de Down, Autismo (de grau leve), Disléxicos e Portadores de TDAH (Déficit de Atenção e Hiperatividade) a escola se propõe a buscar estratégias para proporcionar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional desses educandos, e ainda acrescenta ao mesmo tópico que os profissionais envolvidos neste processo estão habilitados para acompanhar e promover ajustes necessários para o desenvolvimento individual do educando. Nada se tem especificamente voltado para as crianças com autismo, eles são citados de maneira geral como as outras deficiências que a escola atende.

O documento destaca como ressalva que para melhor promover essa inclusão escolar, será organizado um histórico de cada um dos alunos com deficiência, objetivando detectar as necessidades educacionais específicas dos mesmos. O referido documento será elaborado a partir de dados fornecidos pelos pais e de especialistas externos que atendam a criança, sendo obrigatório o fornecimento da cópia do laudo médico com diagnóstico da criança. No entanto, sabe-se que o acesso ao diagnóstico não pode ser exigido pela escola, como bem ressalta a **Cartilha da Inclusão Escolar** (2014, p. 22) sobre o diagnóstico de alunos com TEA:

Cabe aos pais do aluno com TEA a decisão de compartilhamento do diagnóstico com a equipe escolar. Cabe a eles também consentirem a menção do diagnóstico em documentos e indicar quais membros da comunidade escolar terão acesso ao mesmo. A confidencialidade é uma questão ética de direito dos pais e do indivíduo.

A avaliação da aprendizagem dos alunos ocorre de maneira processual e formativa, de acordo com o PPP.

A avaliação do educando deverá ser diagnóstica, contínua e cumulativa mediante verificação de aprendizagem. O Sistema de avaliação é bimestral e a média anual é 7,0.

Na educação infantil o modelo avaliativo centrado na criança e no processo pedagógico, o desempenho da aprendizagem é registrado no diário de classe por conceitos globais, ótimo (O), bom (B) e regular (R).

A recuperação dos estudos para os alunos da segunda fase que não atingem a média anual ocorre de maneira integrada ao processo de ensino, adequando-se as dificuldades dos alunos podendo assumir diversas formas: pesquisas, relatórios, atividades individuais e em grupos. Recuperação realizada durante o ano letivo e de forma paralela.

A escola concebe o currículo como ponto alto do PPP uma vez que este é quem determina o caminho percorrido por docentes e educandos para a ampliação do repertório cultural, afinal, é o currículo que organiza o que será ensinado e aprendido em termos de conhecimento na promoção do desenvolvimento dos alunos. Como ressalta Veiga:

Curriculo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. (VEIGA, 2002, p.6).

Nesse contexto, o currículo deve ser o sustentáculo para ações do processo educacional, indicando os princípios, os objetivos e os métodos partindo da realidade objetivando alcançar os desejos da comunidade escolar.

A escola trabalha com a Pedagogia de Projetos, onde os temas são escolhidos no início do ano pela coordenação e professores. No planejamento curricular não havia nada específico em termos de atividades diárias e avaliação voltada para os alunos com deficiência.

Todo o conteúdo trabalhado e avaliação são adaptados às necessidades das crianças com deficiência e com autismo durante a realização das atividades em sala de aula. Caso haja necessidade, os professores fazem uma intervenção que fica mais a título de uma mediação entre professor e criança, e adaptações de mobiliários, do uso do computador na sala de aula, do que adequações nas atividades escolares mesmo.

A coordenadora explicou que não eram necessários planos de aula diferenciados para as crianças com deficiência, pois os mesmos conseguem acompanhar as atividades programadas para os ditos “normais”. De acordo com ela, os alunos com autismo que estavam na escola possuíam um grau leve de autismo, aprendendo sem dificuldades. E ainda ressaltou que se esses alunos tivessem um grau de autismo severo, à escola de certo teria que pensar na elaboração de um plano de aula diferenciado.

A avaliação do Projeto Político Pedagógico deverá ocorrer de forma contínua e formativa com a participação de todas as pessoas que participaram direto ou indiretamente

do processo de aprendizagem. Deve realizar-se sempre nas reuniões pedagógicas, no final de cada semestre, no final do ano letivo e quando tornar-se necessária ao longo de todo o processo (PPP, 1998).

O que percebemos com a análise do PPP foi que, mesmo tendo sido estipulado um prazo de modificações pontuais a cada quatro anos, e/ou quando houvesse a necessidade, percebeu-se que o PPP foi modificado 5 anos depois, em 2003, sendo alterados poucos pontos, apenas como resposta às exigências normativas do documento. Em 2013, quando justamente a escola passa a receber crianças com deficiência, um tópico sobre inclusão de crianças com deficiência é acrescentado.

Os professores não possuem acesso ao PPP da escola, ou porque nunca buscaram ou mesmo porque a direção da escola não promovia esses momentos, talvez pelo fato de perceberem o PPP apenas como um cumprimento de normas burocráticas.

De acordo com Veiga (1994) a formação contínua dos docentes deve estar centralizada na escola e estar presente no projeto político pedagógico. A formação contínua dos profissionais docentes não foi contemplada nesse documento, nem mesmo estes participaram da produção do PPP. Veiga e Carvalho afirmam que:

O grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera "repetidora" de programas de "treinamento", é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais. (VEIGA E CARVALHO, 1994, p.50).

Logo, a melhoria na formação profissional é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, especificamente do corpo docente, pois esta possibilitará a qualificação dos profissionais, propiciando, essencialmente, o desenvolvimento profissional dos educadores articulado com a escola e seus projetos. Desta maneira:

O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa "valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica" (VEIGA e CARVALHO 1994, p. 51).

Assim sendo, o professor, a figura principal da educação inclusiva, na opinião de muitos especialistas, este precisará de uma melhor formação em um processo contínuo e permanente. Portanto, esse é um dos grandes desafios que o processo da inclusão determina à escola e aos profissionais da educação, que é o saber lidar com a diversidade, buscando respostas para as diversas necessidades educacionais. Adaptando o ensino ao

interesse e o ritmo de aprendizagem de cada aluno, ajudando-os a progredir e a ter experiências significativas de aprendizado. Assim, Mantoan (2006) afirma que:

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência/e ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um (2006, p.67).

Então, não é o aluno quem deverá se moldar tentando adaptar-se à escola, mas é a escola que, consciente de sua função, irá colocar-se à disposição do aluno, tornando-se um espaço de inclusão. E bem mais que isso, é fazer com que esse aluno com deficiência beneficie do currículo escolar e da convivência com os alunos ditos “normais”. O benefício da inclusão escolar não será apenas para os alunos com deficiência, será para toda a comunidade, porque o ambiente escolar sofrerá um impacto no sentido de cidadania, do aprendizado e de diversidade.

A proposta de inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta politicamente correta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, e um ambiente educacional favorável. Impõem-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada (BRASIL, 2001, p.17).

Nesse sentido, a escola, para ser considerado um espaço inclusivo, precisará ajustar-se ao seu contexto real respondendo aos desafios que se apresentam, dentre estes desafios está a reestruturação do Projeto Político Pedagógico, para que a escola possa caminhar para uma educação de qualidade, que abarque a todos, sem distinção, quebrando barreiras sólidas em torno da inclusão social, de maneira participativa e autônoma.

## 6.2 SOBRE A INFORMAÇÃO RECOLHIDA ATRAVÉS DO QUESTIONÁRIO

O processo de inclusão é difícil tanto para a criança como para os pais e professores. Um ponto a ser frisado é que os sistemas de ensino precisam ser repensados, pois, não adianta a criança com autismo ser matriculada em uma escola de ensino comum se a mesma não se esmerar e se dedicar às necessidades educacionais deste seu novo aluno. Como diz Orrú:

As avaliações não devem priorizar o número de respostas certas, e, sim, o desenvolvimento de aprendizagem do aluno, respeitando seus limites e partindo

sempre dos centros de seus interesses. Incluir por incluir não é sinônimo de inclusão social (ORRÚ, 2009, p. 78).

Logo, é preciso a quebra de paradigmas e o rompimento com tradições educativas mecanicistas para que a inclusão ocorra. Sendo o professor peça fundamental no processo inclusivo de educação, percebeu-se a necessidade de questioná-lo sobre a inclusão da criança com autismo na sala de aula regular, uma vez que o autismo ainda é uma incógnita para muitas pessoas, que lidam e que pesquisam esta síndrome.

Assim, o presente capítulo trata sobre a análise das respostas dos questionários aplicados aos docentes, comparando-as à visão dos autores estudados. Os mesmos continham 12 perguntas, sendo 4 fechadas e 8 abertas (Apêndice 1) com a finalidade de investigar sobre o conhecimento dos professores sobre o que é o Autismo, as ações pedagógicas dos professores para com essas crianças, a aprendizagem das mesmas, o suporte dado aos alunos e aos professores pela escola, as propostas para a inclusão da criança com autismo e a participação da família nessa inclusão.

O quadro geral de análise das respostas dos docentes inquiridos e suas respectivas categorias encontra-se no Apêndice (2) deste trabalho.

### **6.2.1 Conceito de transtorno do espectro do autismo**

Muitas descrições científicas foram realizadas a respeito do conceito do autismo. Léo Kanner (1943) foi o primeiro a relatar o quadro do autismo ao qual denominou Distúrbio Autístico do Contato Afetivo no qual as pessoas com essa síndrome apresentam: uma incapacidade de se relacionarem com outras pessoas e situações, bem como *déficits* consideráveis na linguagem e na imaginação.

Durante a vida profissional muitos professores convivem ou irão conviver com crianças cujos comportamentos dizem respeito a uma ou mais das características citadas.

Tendo em vista essa situação e procurando investigar sobre a maneira que os docentes pesquisados percebem o “Autismo” a tabela abaixo traduz a visão desses profissionais quando lhes foi perguntado “o que era o autismo para eles?”

Tabela 6– Definição de um aluno com autismo

|            | DEFINIÇÃO DE UM ALUNO COM AUTISMO                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “um aluno com habilidades a serem descobertas”<br>“com conhecimentos incríveis”<br>“necessitam de um apoio maior e incentivo por parte das professoras e responsáveis”                                                                                                             |
| DOCENTE 2  | “Um aluno que possui características específicas”<br>“em virtude de sua deficiência demanda acompanhamento e avaliação diferenciada”                                                                                                                                               |
| DOCENTE 3  | “Um aluno com transtorno do desenvolvimento”<br>“ele tem as habilidades de interação e comunicação comprometidas”                                                                                                                                                                  |
| DOCENTE 4  | “Uma criança que se isola do grupo”<br>“foge do olhar e da voz dos outros, sobretudo quando se fala diretamente com ela”<br>“Não faz amigos”<br>“dá voltas repetidas como um pião e em alguns casos mostra-se agressivo”                                                           |
| DOCENTE 5  | “É uma criança com transtorno de interação social”<br>“ela pode apresentar ausência total da fala ou atraso”<br>“Apresenta dificuldades comportamentais”<br>“gira a roda de um carrinho por várias horas ao invés de brincar normalmente com ele”<br>“resiste a mudança de rotina” |
| DOCENTE 6  | “Uma criança que precisa de bastante atenção da professora e da família”                                                                                                                                                                                                           |
| DOCENTE 7  | “É uma criança que não consegue estabelecer uma comunicação e interação social no ambiente”<br>“tem dificuldade de seguir rotinas”<br>“fica isolado nos cantos da sala”<br>“tem acesso de raivas e crises nervosas”<br>“não tem noção de perigo, fingi-se de surdo”.               |
| DOCENTE 8  | “são pessoas dotadas de capacidades e limitações”<br>“que necessitam de políticas sérias que viabilizem o seu desenvolvimento nas áreas do conhecimento”                                                                                                                           |
| DOCENTE 9  | “são crianças com comportamentos característicos”                                                                                                                                                                                                                                  |
| DOCENTE 10 | “são crianças que falam ou não, se relacionam pouco e possuem comportamentos estranhos”                                                                                                                                                                                            |

Dos sujeitos inquiridos constatou-se que 4 descreveram o TEA como sendo crianças com habilidades e limites que necessitam de apoio específico dos professores e família além de políticas públicas voltadas para essas pessoas. Através do mesmo questionário, 6 dos inquiridos definiram o Autismo como “ Dificuldades de se relacionar, de se comunicar e comportamentos estranhos”. De acordo com Berguez (1991), comportamentos estereotipados, resistência a mudanças, retraimento e isolamento, e dificuldades nas relações interpessoais, formam um conjunto de sintomas que Kanner em 1943, considerou de extrema relevância para configurar essa patologia. Desta maneira a maioria das respostas dadas pelos inquiridos foi de encontro com a opinião do autor, porém registra-se um descritor cuja resposta se afasta desta opinião que é a da docente (6) que conceitua o espectro “como uma criança que precisa do amor da família e da professora”.

A proximidade com essas crianças permitiu os professores se aterem das características predominantes da síndrome de modo que os mesmos não necessitaram de um conhecimento livresco para defini-lo.

### **6.2.2. Estratégias de Ensino para alunos com autismo**

A informação abaixo trata da prática cotidiana em sala de aula com os alunos com o autismo. Tendo em vista as peculiaridades das crianças com autismo, fez-se necessário perceber como os professores lidavam com essas crianças dentro de sala de aula no sentido de integrá-las e promover a aprendizagem das mesmas. Logo, a segunda pergunta do questionário foi para saber quais eram as estratégias de ensino utilizadas pelos sujeitos inquiridos cujas respostas se encontram na tabela que se segue:

Tabela 7 - Estratégias de Ensino utilizadas para o ensino de alunos com Autismo

| DOCENTES   | ESTRATÉGIAS UTILIZADAS EM SALA DE AULA PARA ALUNOS COM AUTISMO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “incentivo a participar das aulas”<br>“interagir com os colegas de forma natural”<br>“Nas atividades acompanho passo a passo”<br>“Sempre procurando chamar sua atenção para a atividade a ser realizada”<br>“fico experimentando de várias formas”<br>“o que me dá resultado sigo fazendo”                                                                                                                                 |
| DOCENTE 2  | “considerando a dinamicidade que tem a aula de informática”<br>“o aluno autista não apresenta dificuldade no desempenho das atividades”<br>“apresenta um ritmo acelerado”                                                                                                                                                                                                                                                  |
| DOCENTE 3  | “É preciso observar e atentar-se para as características pessoais do aluno”<br>“verifico como ele se comporta diante das atividades pedagógicas”<br>“e só então estabeleço metas partindo sempre do que esse aluno já sabe”<br>“sempre busco contato visual com esse aluno”<br>“estimulo a comunicação”<br>“estou sempre mediando brincadeiras com a turma”<br>“uso uma linguagem simples e firme” estímulo a comunicação” |
| DOCENTE 4  | “verifico como ele se comporta diante das atividades”<br>“estabeleço metas, tipo: o vínculo afetivo e a motivação que são essenciais para a inclusão”.                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| DOCENTE 5  | “procuro estabelecer um vínculo afetivo com ele”<br>“a motivação é essencial para um bom relacionamento e aprendizagem”                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| DOCENTE 6  | “Procuro pesquisar bastante para saber como trabalhar com o aluno”                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| DOCENTE 7  | “Antes de iniciar o ano letivo com o aluno marco uma reunião com pais”<br>“converso com a família, para saber como é a criança que vou receber em sala de aula”<br>“em seguida estruturo o ambiente para a criança”<br>“adapto jogos e atividades”<br>“elaboro uma agenda”                                                                                                                                                 |
| DOCENTE 8  | “tento adotar as melhores técnicas que possibilite um desenvolvimento completo do sujeito”<br>“tanto cognitivo como social”                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| DOCENTE 9  | “procuro conhecer as capacidades físicas dessa criança”<br>“saber como conduzir a participação dela nas brincadeiras e jogos propostos”<br>“busco ajuda para lidar com algumas reações de comportamento”                                                                                                                                                                                                                   |
| DOCENTE 10 | “procuro perceber como ele é”<br>“procuro ver como fazer para ele interagir e compreender o que ele quer”<br>“como ele poderá aprender”                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

Seis dos inquiridos utilizaram um apoio pedagógico personalizado, percebendo a criança nos seus comportamentos específicos para traçar estratégias específicas de ensino. Dois desses inquiridos ressaltam a importância de estabelecer vínculos afetivos e motivacionais para se chegar à aprendizagem. Um dos inquiridos indica que uma das estratégias é a necessidade de conhecer a capacidade física dessa criança para envolvê-las nas atividades físicas. Segundo Facion (2008) as crianças com Autismo requerem um ambiente de ensino estruturado de forma que a criança possa se organizar e saber o que irá acontecer a seguir, uma educação mais individual que proporcione a criança alcançar objetivos traçados. De acordo com as respostas dadas pelos descritores verificou-se que boa parte se aproximou dessa ideia do autor, a preocupação de estruturar esse ambiente a partir das peculiaridades do aluno, no entanto, um dos inquiridos se afasta bastante da opinião do mesmo, pois relata que o aluno com autismo possui uma autonomia na aprendizagem apresentando ritmo acelerado na resolução das atividades.

### **6.2.3 Aprendizagem do aluno com autismo em sala de aula**

Considerados incapazes de qualquer tipo de aprendizagem, as pessoas com autismo vêm carregando este estereótipo ao longo de processos históricos (CRUZ, 2014). Consequentemente a escola e os educadores reproduzem esse preconceito muitas vezes ao enfatizar a impossibilidade de ensino a esses indivíduos, motivo pelo qual se decide investir nos processos educacionais de ensino-aprendizagem.

Para compreender como auxiliar no desenvolvimento de pessoas com autismo e perceber a maneira como estes aprendem é preciso que minimamente se conheçam as características fundamentais do espectro para posteriormente auxiliar no seu desenvolvimento.

É importante que se enxergue além das limitações dessas características, para que por intermédio da compensação, seja possível, contribuir nos processos de aprendizagem desses indivíduos.

Nesse contexto, como os professores percebem a aprendizagem da criança com autismo em sua sala de aula é o descrito a seguir.

Tabela 8 - Aprendizagem do aluno com autismo em sala de aula.

| DOCENTES   | APRENDIZAGEM DO ALUNO COM AUTISMO EM SALA DE AULA.                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “Cada um desenvolve uma forma de aprender”<br>“a mais comum é a repetição”<br>“tenho de explicar e falar várias vezes”                                                                                                                                                                                                                             |
| DOCENTE 2  | “A aprendizagem do mesmo ocorre de forma mais acelerada”<br>“aprende mais rápido que as outras crianças”                                                                                                                                                                                                                                           |
| DOCENTE 3  | “ele aprende sempre que proporcionamos um ambiente de aprendizado adequado”<br>“estimulando a interação e a linguagem”<br>“vencendo as dificuldades da aprendizagem”                                                                                                                                                                               |
| DOCENTE 4  | “A experiência ainda é pouca”<br>“acredito que eles aprendem quando sabem as funções dos objetos e o manuseio adequado”<br>“aprende letras e melodias de músicas”<br>“alguns momentos verbaliza o que indago sobre os conteúdos”                                                                                                                   |
| DOCENTE 5  | “observo os interesses do aluno e transformo-os em motivadores para aprendizagem”<br>“Se a criança se interessa por um determinado personagem (CHAVES) adapto isso as atividades.”<br>“com essa imagem o aluno ficará atento e realizara a tarefa”<br>“penso que dessa forma estou o ajudando”<br>“a minha experiência não é tão vasta nesta área” |
| DOCENTE 6  | “Com muito empenho e carinho”<br>“muita atenção, pois a criança precisa de segurança por parte do ambiente escolar”.                                                                                                                                                                                                                               |
| DOCENTE 7  | “Ele só aprende mesmo pelo método de ensino estruturado: ABA”<br>“Procuro utilizar o que posso do ABA para ensinar meu aluno”<br>“Como meu aluno é verbal ele aprende”<br>“Se meu aluno não falasse utilizaria o PEC’S”                                                                                                                            |
| DOCENTE 8  | “ele aprende por meio de um ensino que estimule a autonomia”<br>“requer um ambiente educacional estruturado”                                                                                                                                                                                                                                       |
| DOCENTE 9  | “percebo que ele se esforça para permanecer no grupo durante as atividades recreativas”<br>“é preciso ficar perto e explicar o que a gente quer para que ele compreenda”                                                                                                                                                                           |
| DOCENTE 10 | “ele aprende tranquilamente”<br>“mas é preciso estar do lado cobrando sempre”<br>“para que ele não se atrase com relação aos outros”                                                                                                                                                                                                               |

Do ponto de vista dos inquiridos a criança com autismo aprende de maneira muito particular, mesmo estando dentro do mesmo diagnóstico e apresentando características iguais, é preciso ofertar uma metodologia individualizada a cada um, como ressaltam as respostas dos inquiridos, que podem ser sintetizadas na resposta da docente (1) “*cada um desenvolve uma forma de aprender*”.

A docente (2) percebe a criança com autismo como alguém que aprende de forma rápida, sem necessariamente precisar de apoio diferenciado. Assim as respostas dos docentes (3) (4) (5) (8) e (9) relatam que a aprendizagem ocorre quando o ambiente é adequado às necessidades das crianças com autismo, quando se deixa claro o que se quer, partindo do interesse destes, motivando-os, estimulando por fim sua autonomia.

Os inquiridos (6) e (10) ressaltam a importância da afetividade, do estar sempre ao lado colaborando para o desenvolvimento dessa aprendizagem que ocorre de forma lenta e precisa de um ambiente escolar seguro para se promover.

De todos os inquiridos a docente (7) que possui formação específica para trabalhar com o aluno com o autismo, afirma que esse aluno só aprende através da aplicação do método ABA. A análise aplicada ao comportamento (ABA) vem do Behaviorismo, explica a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem (LEAR, 20014). O método ABA consiste especificamente em ensinar a criança a exibir comportamentos adequados no lugar dos comportamentos problemas, e ainda resalta o uso do PECs em crianças não verbais.

Portanto a maioria das respostas indica um total acordo entre os docentes no que diz respeito ao fato de que todas as crianças com autismo aprendem. Quando os alunos com autismo entram em contato com vários métodos de ensino, têm a possibilidade de interiorizar melhor os conhecimentos ensinados, assim os professores, constroem o ensino tendo por base as necessidades singulares de cada individuo (Gonçalves, 2012). A maioria dos inquiridos foi ao encontro da opinião da autora.

#### **6.2.4 Dificuldades no relacionamento com as crianças com autismo**

Receber crianças com autismo na sala de aula regular não têm sido tarefa fácil para os docentes, trata-se de uma grande responsabilidade, uma vez que é preciso respeitar suas singularidades e procurar os meios mais eficazes para lidar com elas. Tendo em vista a falta de experiência dos docentes em lidar com o autismo, e os comportamentos problemáticos de algumas crianças com essa patologia foi preciso considerar quais as principais dificuldades que os docentes enfrentam nas relações interpessoais com esses alunos.

Vejamos a tabela seguinte:

**Tabela 9 - Dificuldades de relação com o aluno com autismo**

| DOCENTES   | DIFICULDADES DE RELAÇÃO COM O ALUNO COM AUTISMO                                                                                                                                                                 |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “O que mais dificulta é ficar experimentando vários métodos, sem ter a certeza se estou fazendo certo”<br>“Às vezes tenho medo de errar e prejudicar a criança”<br>“sempre penso se não tentar poderá ser pior” |
| DOCENTE 2  | “conduzir as relações interpessoais”<br>“desenvolver vínculos afetivos”                                                                                                                                         |
| DOCENTE 3  | “Dificuldades associadas à aprendizagem”<br>“dificuldades em comunicação”<br>“dificuldades em lidar com o comportamento da criança”                                                                             |
| DOCENTE 4  | “A maior dificuldade é a falta de formação”<br>“todos nós professores precisamos de melhores instruções”                                                                                                        |
| DOCENTE 5  | “compreender a melhor maneira de lhe dar uma atenção significativa”<br>“tentar socializa-lo as outras crianças”<br>“atraí-lo para aprendizagem”                                                                 |
| DOCENTE 6  | “ Quando a criança demonstra agressividade fica difícil o trabalho”                                                                                                                                             |
| DOCENTE 7  | “Dar as respostas corretas aos estímulos ofertados”                                                                                                                                                             |
| DOCENTE 8  | “Se faz maior no aspecto comportamental”                                                                                                                                                                        |
| DOCENTE 9  | “dificuldades em lidar com alguns comportamentos atípicos: como rodar incessantemente”<br>“como atraí-lo para a atividade”                                                                                      |
| DOCENTE 10 | “dificuldade em conduzir questões de comportamento”<br>“como fazer o aluno resolver atividades quando ele decide não mais fazer”                                                                                |

Dos dez inquiridos as respostas dadas com relação às dificuldades encontradas por estes com os alunos com autismo se voltam basicamente para os problemas comportamentais apresentados por estas crianças, que são típicos das características presentes no autismo como resume a docente (3), “comportamento atípico dessa criança”, os docentes (2), (3), (8), (9) e (10) “dificuldades associados à aprendizagem, à comunicação” e também relatam os problemas de ordem comportamental como a maior dificuldade para se relacionar com este aluno.

Os docentes (1), (5) e (7) remetem estas dificuldades a incerteza do que se esta fazendo, ou seja, a maneira correta de como conduzir essa aprendizagem. A docente (6) ressaltou a agressividade como sendo maior problema, enquanto a docente (4) atribuiu a maior dificuldade à falta de formação para lidar com essas crianças, que de certa forma justifica todas as respostas dadas. Facion (2008) salienta que há um misto de incertezas, medos e impotências por parte dos docentes, diante do desafio do quê e como ensinar a criança com autismo. Ficou claro a partir da resposta dos inquiridos que estes professores concordam com a opinião do autor.

### 6.2.5 Inclusão da Criança com Autismo no Projeto Político Pedagógico e no Plano Bimestral

Sem que a escola conheça os seus alunos não será possível elaborar um currículo escolar que reflita o meio cultural em que se vive. Nessa perspectiva é preciso que ela assuma sua responsabilidade de organizar seu Projeto Político Pedagógico contemplando a inclusão, onde as propostas curriculares deverão reconhecer e valorizar os alunos em suas peculiaridades, partindo da sua realidade e de seus saberes.

Tabela 10- A Inclusão da criança com autismo no projeto político pedagógico e no plano bimestral

| DOCENTES   | Projeto Político Pedagógico                                                                                               | Plano Bimestral                                                                                                                         |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “Não tenho acesso ao PPP da escola”                                                                                       | “No Planejamento bimestral não é contemplado”                                                                                           |
| DOCENTE 2  | “sim”                                                                                                                     | “sim”                                                                                                                                   |
| DOCENTE 3  | “Não”                                                                                                                     | “Não”                                                                                                                                   |
| DOCENTE 4  | “Não especificamente sobre os autistas, mas crianças com deficiência”.                                                    | “Não”. “Apenas adequações quando vemos que é necessário nas horas das atividades”                                                       |
| DOCENTE 5  | “Não”. “A inclusão esta explícita de uma forma geral”                                                                     | “não”                                                                                                                                   |
| DOCENTE 6  | “não”                                                                                                                     | “não”. “O planejamento é um só pra todos”                                                                                               |
| DOCENTE 7  | “Não”. “Pelo que sei esse documento não favorece a inclusão do autista”<br>“não tem nada especificamente sobre o autista” | “Não”. “De forma geral nada é orientado”<br>“eu costumo elaborar uma rotina de trabalho para esse meu aluno dentro do meu conhecimento” |
| DOCENTE 8  | “não”                                                                                                                     | “não”                                                                                                                                   |
| DOCENTE 9  | “não”                                                                                                                     | “não”                                                                                                                                   |
| DOCENTE 10 | “não”                                                                                                                     | “não”                                                                                                                                   |

Tomando por base essa reflexão é que se levanta o seguinte questionamento que aborda a tabela abaixo: a escola da pesquisa contemplaria em seu PPP e Plano Bimestral a temática da inclusão dos alunos com autismo nesses documentos. Seguem as respostas dos inquiridos:

Com relação ao PPP da escola, dos 10 docentes inquiridos, (5) responderam que o tema da inclusão do autista não é contemplado nesse documento. A docente (5) respondeu que o PPP contempla a inclusão de uma maneira geral, enquanto o inquirido (1) afirma que não possui acesso ao PPP da escola. Apenas a docente (2) afirmou que a inclusão da criança com autismo é contemplada no PPP, porém não explicou de qual maneira. Essa era a professora de informática.

O tema da inclusão deverá fazer parte do Projeto Político Pedagógico e posteriormente, do programa do professor, envolvendo a instituição escolar como um todo. É um compromisso definido coletivamente, ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, p.1, 2002). Assim a resposta dos inquiridos com exceção da docente (2) não vai de encontro com o que diz a autora, pois evidência que o PPP da escola não contempla a inclusão da criança com autismo ainda reforça que os professores não possuem acesso como deveriam a este documento.

Sobre o plano bimestral quase todos os inquiridos com exceção da docente (2), responderam que a inclusão da criança com autismo não é contemplada no Plano Bimestral. O que ocorre são apenas adequações realizadas pelos professores na hora das atividades se necessário for, como ressaltam as docentes (4) e (7).

O currículo expressa uma cultura, e não pode ser separado do contexto social, assim deverá contemplar todos os sujeitos escolares que a instituição se propõe a receber, tenham eles deficiências ou não. Veiga (2002) afirma que seria necessário que a escola se preparasse para receber alunos com necessidades especiais anteriormente à sua chegada nesse espaço, contudo, via de regra, o que acontece é que primeiro a escola os recebe e depois pensa em como atendê-los. Assim a resposta das docentes (4) e (7) vão de encontro ao que autora diz, é o tentar improvisar para promover uma “inclusão”.

#### **6.2.6 Suporte por parte da escola aos professores e aos alunos com autismo.**

Professores e alunos são sujeitos que configuram uma realidade que põe em cena diversos atores exercendo diferenciados papéis neste palco social que se chama inclusão. Os erros e os fracassos decorrentes nesse processo estão diretamente atrelados a essas duas personagens, ao aluno por conta de sua “deficiência” e ao professor pela falta de formação para lidar com esse público. Para alterar a qualidade do trabalho pedagógico torna-se

necessário que a escola reformule seu tempo, priorizando períodos de estudo e reflexão de equipes de educadores fortalecendo a escola como instância de educação continuada, dando formação específica aos mesmos para que possam lidar com os alunos com autismo. Até que ponto a escola tem dado suporte aos professores no trabalho com os alunos com autismo e qual suporte a escola oferta a essas crianças que estão no contexto regular é o que debate a tabela a seguir:

Tabela 11- Suporte aos professores e aos alunos com autismo

| DOCENTES   | Suporte aos professores                                                                                                                                                                                  | Suporte aos alunos                                                                                    |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “não existe”                                                                                                                                                                                             | “não”                                                                                                 |
| DOCENTE 2  | “participamos de cursos, palestras e pesquisas”<br>“trabalhamos junto aos outros profissionais<br>extraescolares desses alunos”<br>“esses profissionais nos dão o suporte que precisamos”                | “amor, boa vontade”<br>“sobre tudo atenção”                                                           |
| DOCENTE 3  | “Não, a escola não oferta”                                                                                                                                                                               | “não”                                                                                                 |
| DOCENTE 4  | “o que nos é oferecido são orientações básicas”<br>“no mais, fazemos pesquisas”<br>“e juntos com a coordenação trilhamos o caminho”<br>“temos também alguns profissionais das crianças que nos orientam” | “não”                                                                                                 |
| DOCENTE 5  | “realizamos pesquisa juntamente com os profissionais<br>que atendem essas crianças fora da escola”                                                                                                       | “não”                                                                                                 |
| DOCENTE 6  | “não”                                                                                                                                                                                                    | “não”<br>“só interesse do profissional<br>que procura suporte para<br>trabalhar com a criança”        |
| DOCENTE 7  | “ não” O que existe é um suporte terapêutico por parte<br>dos profissionais que atendem essas crianças”                                                                                                  | Não”<br>“o suporte educacional é<br>custeado pelos pais das<br>crianças autistas”                     |
| DOCENTE 8  | Sim. Apoio da psicologia pra trabalhar algumas<br>necessidades dos alunos                                                                                                                                | Sim”<br>“Acesso a brinquedos, e<br>jogos educacionais”                                                |
| DOCENTE 9  | “Não especificamente”. “Recorro a outros colegas<br>quando tenho necessidades específicas para lidar com<br>eles”                                                                                        | “não”                                                                                                 |
| DOCENTE 10 | “não”                                                                                                                                                                                                    | “não”<br>“Os pais que oferecem esse<br>suporte por meio da<br>contratação de outros<br>profissionais” |

Tabela 12 - Propostas ao gestor relativamente ao aluno com autismo

| DOCENTES   | PROPOSTAS AO GESTOR RELATIVAMENTE AO ALUNO COM AUTISMO E SUA INCLUSÃO                                                                                                                                                           |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “Um suporte educacional para os professores”                                                                                                                                                                                    |
| DOCENTE 2  | “A escola oferece o que pode”<br>“vivemos em um país que na maioria das vezes fecha os olhos para causas tão importantes”                                                                                                       |
| DOCENTE 3  | “Que capacite os professores para que possamos receber todas as crianças autistas”<br>“porque não é a criança que se adapta a escola”<br>“mas a escola precisa se ajustar para recebê-la”                                       |
| DOCENTE 4  | “Formação para o corpo docente”<br>“Uma sala de recursos para os alunos especiais”                                                                                                                                              |
| DOCENTE 5  | “Que prepare pedagogicamente o docente”<br>“a inclusão não deve ser um desafio apenas para os docentes mas sim de toda escola”<br>“ajudar os docentes a lidar com as limitações de cada aluno com ou sem deficiência é preciso” |
| DOCENTE 6  | Que dê cursos de capacitação aos professores                                                                                                                                                                                    |
| DOCENTE 7  | Proponho que o gestor contrate uma equipe multiprofissional”<br>“para prestar consultoria aos docentes e oferta cursos”<br>“para que não aconteça a exclusão dentro da inclusão                                                 |
| DOCENTE 8  | “Mais capacitação para os educadores”<br>“um trabalho interdisciplinar com os profissionais de saúde”                                                                                                                           |
| DOCENTE 9  | “Que nos ofertasse cursos especialmente sobre como brincar com esses alunos”<br>“tenho dificuldades em fazê-los interagir com o grupo”                                                                                          |
| DOCENTE 10 | “Que nos capacitasse regularmente”<br>“Nessa área do autismo o suporte tem que ser contínuo”                                                                                                                                    |

Dos sujeitos inquiridos (5) cinco disseram não existir por parte da escola nenhum tipo de suporte aos professores no trabalho com o aluno com autismo. Dois disseram que não e justificaram que o apoio que recebem vem da parte de outros professores com mais experiência e dos profissionais extraescolares que acompanham essas crianças. Um dos docentes respondeu apenas que recebem orientações básicas e enfatizou também o apoio dos profissionais extraescolares. Dois dos sujeitos inquiridos afirmaram que a escola apresenta apoio através da ajuda da psicologia escolar e que os docentes participavam de cursos e palestras e pesquisas, no entanto, esta última não deixa claro se esses cursos seriam ofertados pela própria escola.

Com relação ao apoio ao aluno com autismo, (8) oito dos dez inquiridos responderam que a escola não oferta, enquanto, (1) um dos inquiridos respondeu que sim, citando acesso a brinquedos e jogos educacionais como apoio, e (1) um desses sujeitos alega que amor, boa vontade e atenção já é o suporte suficiente que a escola tem ofertado aos alunos.

Apenas o acesso ao ensino regular não é pré-requisito para a inclusão das pessoas com autismo no sistema educacional. Vasques (2008) destaca que para facilitar o ensino-

aprendizagem desses sujeitos, é preciso compreender e avaliar como esses processos estão sendo desenvolvidos e alerta que o professor não poderá realizar a inclusão com base no esforço individual, uma vez que sua atuação depende de limites e possibilidades do contexto educacional. As respostas de boa parte dos inquiridos vão de acordo com a opinião da autora, pois de acordo com estes, a escola deixa como esforço individual dos professores a busca por estratégias para vencer os obstáculos relativos aos supostos limites e possibilidades de escolarização de crianças com TEA e aos pais a responsabilidade de ofertar um apoio educacional mas específico aos filhos.

#### **6.2.7 Propostas dos professores ao gestor escolar para a inclusão dos alunos com autismo**

Cada vez mais professores estão tendo que lidar com variadas deficiências e sobre algumas delas, como no caso dos Transtornos do Espectro do Autismo pouco sabem (VASQUES, 2008)

Nesse contexto o acesso a informação sobre como trabalhar com crianças com deficiência deverá ser promovido pela escola, afinal uma escola que mantém uma gestão democrática deverá compreender em profundidade dos problemas postos pela prática

pedagógica, ofertando uma formação direcionada para trabalhar com essas necessidades educacionais especiais, buscando resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores. Sendo a matrícula do sujeito com autismo um direito que não pode ser negado pela escola regular, como os gestores poderão auxiliar os docentes no trabalho de inclusão desses sujeitos? A tabela abaixo traz as propostas dos professores da escola pesquisada ao gestor, ressaltando suas principais necessidades no trabalho com a criança com autismo.

De acordo com a tabela acima representada, conclui-se que a maioria dos inquiridos aponta a “**Formação profissional contínua**” como a principal proposta a ser ofertada ao gestor no trabalho com a criança com autismo. Dois docentes acrescentaram a necessidade da formação contínua, a instalação de uma sala de recursos para crianças especiais e da contratação de uma equipe multiprofissional, enquanto que (1) um não propõe nada ao gestor, ressaltando que a escola já faz tudo o que pode.

O reforço à valorização dos profissionais da educação, garantindo-lhes o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente, significa "valorizar a experiência e o conhecimento que os professores têm a partir de sua prática pedagógica" (Veiga e Carvalho 1994, p. 51).

Deste modo, os inquiridos com exceção de um, vão de encontro à opinião das autoras e suas respostas denunciavam que a atitude do gestor entra em discordância com o que sugerem as autoras.

### 6.2.8 Inclusão das crianças com autismo na escola regular

A proposta inclusiva de educação tem por fim conscientizar os (as) professores (as) sobre as bases filosóficas, político educacionais, jurídicas, éticas, responsáveis pela formação de competências do profissional que participa ativamente dos processos de integração, desenvolvimento e inserção da pessoa deficiente na vida produtiva em sociedade (RODRIGUES e SPENCER, 2010, p. 72).

Assim, a educação na perspectiva inclusiva, segue a idéia de uma política de ensino estruturado, que é indiscutivelmente eficiente e eficaz no tratamento dos transtornos

Tabela 13 - **Inclusão das crianças com autismo, na escola regular**

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>DOCENTES</b>   | Inclusão do aluno com autismo, na escola regular                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>DOCENTE 1</b>  | “É muito importante, pois o ajuda a ser atuante na sociedade”<br>“Afim ele vive no mundo real”                                                                                                                                                                                                |
| <b>DOCENTE 2</b>  | A inclusão de qualquer especificidade nas escolas regulares no Brasil é muito difícil”<br>“em relação ao autismo precisamos de muita força de vontade”<br>“ assim podemos fazer um bom trabalho e incluir                                                                                     |
| <b>DOCENTE 3</b>  | Não tenho nenhum preconceito em receber uma criança autista na escola”<br>“ mas acredito que tem que ser revisto a maneira como essa criança esta sendo educada”                                                                                                                              |
| <b>DOCENTE 4</b>  | Nada contra a inclusão do autista”<br>“no entanto, incluir não é apenas inserir uma pessoa no ambiente educacional”<br>“ mas, oferecer meios para trabalhar com as deficiências                                                                                                               |
| <b>DOCENTE 5</b>  | As leis são muito bonitas, LDB, e tudo mais”<br>“essas leis dizem que a criança especial tem que ta na escola regular”<br>“mas o que acontece é que as maiorias dessas crianças permanecem isoladas”<br>“elas podem ter acesso à escola, mas o aprendizado não é desenvolvido de forma plena” |
| <b>DOCENTE 6</b>  | Acho importante”<br>“agora que a escola dê capacitação para que o profissional faça um bom trabalho”                                                                                                                                                                                          |
| <b>DOCENTE 7</b>  | sou a favor da inclusão”<br>“para que ela aconteça é necessário capacitar os professores”<br>“adaptar a escola e acompanhar essa inclusão, dando suporte técnico”<br>“pois essa inclusão só ocorre na maioria das vezes quando são crianças autistas com nível leve e moderado”               |
| <b>DOCENTE 8</b>  | “Sou a favor”<br>“é preciso lembrar que o incluir vai além de colocar o aluno em uma sala de aula”<br>“ é preciso a presença de professores capacitados” “envolvimento familiar e uma equipe técnica pedagógica presente e capacitada”                                                        |
| <b>DOCENTE 9</b>  | “É importante”<br>“essas crianças têm que tá perto das crianças sem deficiência”                                                                                                                                                                                                              |
| <b>DOCENTE 10</b> | “Sou a favor desde que a escola dê o suporte devido”                                                                                                                                                                                                                                          |

autísticos, no entanto, para que esta se consolide é preciso vencer os muitos mitos que foram sendo criados ao decorrer dos anos com relação aos sujeitos com esse transtorno.

No atual processo educacional, também existem mitos, cujo conceito ainda predominante diz respeito à incapacidade de aprendizagem desses sujeitos, os quais, por isso, devem ser segregados do convívio social e consequentemente do sistema escolar, justamente por poderem representar perigo à sociedade devido ao transtorno que possuem (CRUZ, 2014).

Embora algumas pessoas se surpreendam com esse fato ou acreditem que nos dias atuais isso não ocorra, é muito grande a parcela de pessoas que não sabem quem são essas crianças e se sabem não acreditam na inclusão dessas na escola regular, preferindo os ambientes de educação especializada para eles. Como os professores percebem a inclusão da criança com autismo na sala de aula regular, uma vez que estes são um dos principais personagens desse processo, o que passam e pensam os docentes que vivem a inclusão da criança com autismo em sua sala de aula. Vejamos na tabela abaixo:

Pela resposta da docente<sup>10</sup>, percebemos que a “Pedagogia educa, e quando o faz, controla os instintos e os impulsos, condicionando o indivíduo autista ou o deficiente a uma rotina de conduta” (RODRIGUES e SPENCER, 2010, p. 76) Constatou-se que (8) oito dos dez sujeitos inquiridos referiram que são a favor da inclusão da criança com TEA na escola regular, ressaltando a importância de um suporte familiar, de uma formação contínua para que não haja apenas uma integração, mas de fato uma inclusão dessa criança.

Dois dos inquiridos não deixaram claro em suas respostas se eram ou não a favor, responderam apenas que a inclusão é um processo difícil e que apesar de estar presente na LDB a prática não corresponde à teoria. Verifica-se então pouca divergência entre a opinião de que a inclusão da criança com autismo é um fator possível e positivo desde que existam as condições necessárias para que esse processo inclusivo ocorra. Cabe à escola planificar de maneira correta a inclusão levando em conta as necessidades da criança com autismo (FACION, 2008). Como se observa, grande parte dos descritores se aproximam da opinião do autor, ressaltando que cabe à escola proporcionar as condições para a inclusão

### 6.2.9 Experiência dos docentes com aluno com autismo e conselhos a um colega que irá receber com um aluno com autismo.

A tabela seguinte trata de algumas das experiências que os inquiridos da pesquisa relatam como sendo as mais marcantes na convivência com os alunos com autismo e tendo em vista essas experiências, quais os conselhos que estes dariam aos professores que irão trabalhar com alunos com autismo.

Das experiências relatadas pelos docentes, pode-se destacar que, conseguir fazer o aluno com autismo perceber que há um mundo externo e fazê-lo interagir com professor e demais colegas, abandonando hábitos de rotina, sentir que esse aluno melhora aspectos de fala, de comportamentos estereotipados, que se sente seguro no ambiente escolar, e que consegue ver essa professora e chamá-la de tia, são os pontos mais marcantes da convivência de um professor de um aluno com autismo.

**Tabela 14 - Experiência com um aluno com autismo e conselhos que dão aos colegas que irão trabalhar com crianças com TEA**

| DOCENTES  | EXPERIÊNCIA COM ALUNO COM AUTISMO E CONSELHOS PARA UMA COLEGA AO LIDAR COM UM ALUNO COM AUTISMO.                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                     |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE   | EXPERIÊNCIA COM UM ALUNO COM AUTISMO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | CONSELHO PARA UMA COLEGA                                                                                                                                                                            |
| DOCENTE 1 | “É uma alegria sem tamanho quando começamos a ver seu desenvolvimento”<br>“Ex: interagir e confiar, participar e realizar atividades com êxito e segurança”                                                                                                                                                                                                                                           | “Nunca desistir” “incentivar”<br>“ter paciência”<br>“e buscar dar o melhor de si”                                                                                                                   |
| DOCENTE 2 | “ A experiência mais marcante que eu tive com um aluno autista olhou pra mim depois de muitas aulas”<br>“ me chamou de tia X e apontou para um jogo na tela do computador”<br>“ foi a primeira vez depois de algum tempo que ele me notou”                                                                                                                                                            | “Ame sua profissão antes de qualquer coisa”<br>“ensinar exige pesquisa, leia bastante a respeito do autismo”                                                                                        |
| DOCENTE 3 | “ todos os dias tenho experiências novas”<br>“quando vejo meu aluno conseguir falar direito, sem trocar pronomes, eu me emociono”.                                                                                                                                                                                                                                                                    | Que procure materiais adaptados”<br>“que facilite a aprendizagem ajudando a criança ficar atenta”<br>“que motive a criança a realizar as atividades”<br>“que procure ajuda nos livros sobre o tema” |
| DOCENTE 4 | “ uma experiência desafiadora com uma criança muito amada por sua família mas que precisava do meu carinho”<br>“Sua linguagem não era clara não interagiu, rodava bastante e era agitado”<br>“Ao longo do ano fui conquistando sua confiança, com muito apoio familiar”<br>“ Terminou o ano tranquilo, carinhos carinhoso, rodando bem menos”<br>“dominando conteúdos e compreendendo algumas regras” | “Que tenha antes de tudo, AFETO, pois é a chave do sucesso”.<br>“que pesquise meios para ajuda-la”                                                                                                  |

|            |                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 5  | “ Não tive nada tão fora do comum”<br>“perceber que meu aluno já não vai pra debaixo da mesinha todos os dias já é uma experiência positiva, eu diria”.                                               | “acredite na possibilidade que o aluno tem de aprender com as interações realizadas”<br>“reflita sobre suas práticas metodológicas”<br>“é importante ter respeito e trabalhar cada necessidade individual na coletividade educacional” |
| DOCENTE 6  | “ conseguir fazer com que uma criança com 4 anos que ainda usava fraldas e não deixava a mãe de lado, “deixar de usar as fraldas e sentir segurança para ficar na escola sozinho                      | “que procure uma especialização na área”                                                                                                                                                                                               |
| DOCENTE 7  | “ A experiência marcante é quando o aluno com autismo passa a te chamar de tia”<br>“é como ela começasse a sair do mundo dela e perceber você e esse mundo que você tem para oferecer”                | “procure conhecer essa criança que vai receber”<br>“converse com os pais”<br>“e estabeleça junto com eles o que é preciso para incluir melhor o aluno”                                                                                 |
| DOCENTE 8  | “ perceber que o meu aluno autista era capaz de ler”<br>“pois até o momento eu acreditava que ele apenas repetia o que ouvia”                                                                         | “que busque informações sobre o que é o autismo”<br>“que faça uma entrevista com os pais para saber lidar melhor com o aluno”                                                                                                          |
| DOCENTE 9  | “ conseguir fazer meu aluno participar de um jogo e interagir com os outros alunos                                                                                                                    | “que busque estudar bastante sobre o tema”<br>“especialmente sobre como brincar com essas crianças”                                                                                                                                    |
| DOCENTE 10 | “ ver meu aluno abandonar hábitos de rotina aos poucos”<br>“é muito bom perceber que ele já não precisa sentar na mesma cadeira todos os dias”<br>“ele jê é capaz de construir um pouco de autonomia” | “Que estude muito e tenha força de vontade”<br>“que peça ajuda aos profissionais de saúde que lidam com eles”                                                                                                                          |

A docente (1) resume bem em sua escrita todas as experiências registradas no questionário pelos demais inquiridos:

“É uma alegria tamanha quando começamos a ver seu desenvolvimento. Exemplo: interagir e confiar, participar e realizar atividades com êxito e segurança”. (Docente 1, 2015).

Deste modo, tais atitudes docentes revelam que, quando o professor (a) trabalha naquilo que o sujeito com autismo direciona sua atenção, este o motiva, sobretudo a estabelecer vínculos de convivência entre pessoas, abandonando comportamentos inadequados, mesmo que seja em escala de avanços e retrocessos.

Sobre os conselhos que os inquiridos dariam aos professores que iriam trabalhar com crianças com autismo, cinco (5) dos inquiridos relataram a importância de “estudar

sobre o tema” como sendo o fator mais importante. Dois (2) relataram sobre “o amor à profissão professor, que exige de certa forma paciência, dedicação e dar o melhor de si”. Dois (2) “recomendam a importância de conhecer esse aluno, traçando métodos pedagógicos próprios as suas necessidades e estabelecer uma parceria com os pais”. E um (1) dos docentes, aponta o “Afeto” como a chave do sucesso para quem quer incluir um aluno com TEA.

Logo, os conselhos dados pelos inquiridos a partir de suas vivências com aluno com autismo, demonstraram que o modo de atendimento educacional para os sujeitos com TEA precisa ser visto a partir de uma expectativa conceitual ampla, concentrada no estudo teórico-científico das disfunções neurológicas, dos desvios das funções neurológicas, dos desvios das funções psicológicas e cognitivas que alteram o comportamento do aluno com autismo (RODRIGUES e SPENCER, 2010).

Portanto, a maioria dos inquiridos foi de encontro à opinião dos autores Rodrigues e Spencer (2010), uma vez que suas respostas conduzem a uma reflexão sobre suas práticas pedagógicas, como sujeito pesquisador e construtor, os quais dirigidos por suas intenções minimizaram sintomatologias do autismo maximizando as potencialidades de seus alunos.

#### **6.2.10 Professores e Família no processo educacional do aluno com autismo.**

Os pais desempenham um papel primordial no processo de inclusão de seus filhos, no entanto, a maneira como estes lidam com o diagnóstico de autismo do filho é que fará toda diferença na educação deste. Portanto, se seu filho possui autismo, espere dele o máximo possível e dê a ele toda a *chance* de conviver com crianças com e sem deficiência, para que o seu filho aprenda o que puder no acesso ao ensino da escola regular (CARNEIRO, 2005).

Do mesmo modo, espera-se que o professor também acredite nisso, e junto com os pais busquem os métodos para promover essa inclusão.

O quadro abaixo trata das considerações feitas pelos professores sobre a participação dos pais na escola no aspecto inclusivo da criança com TEA.

Tendo em consideração a tabela acima exposta, para a maioria dos docentes (7) o contato com a família é feito com regularidade, são pais participativos, que ajudam com o que podem “como parceiros a colaboração entre pais e professores, é de extrema

importancia para o desenvolvimento harmonioso da criança com autismo” (Carneiro, 2005).

Dois dos docentes relataram que os pais poderiam participar melhor, sendo que alguns não aceitam o diagnóstico do filho e isso dificulta essa relação, ou seja, não afirmaram que os pais são presentes, mas também não negaram essa participação. Apenas um (1) dos inquiridos não deixou claro a sua resposta, afirmando apenas que existe uma superproteção por parte dos pais e que considera essa parceria família x escola”, de extrema importância.

**Tabela 15 - Participação da família do aluno com autismo no seu processo educacional**

| DOCENTES   | PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA DO ALUNO COM AUTISMO NO SEU PROCESSO EDUCACIONAL.                                                                                                   |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| DOCENTE 1  | “Na maioria das vezes têm superproteção com a criança”<br>“A participação da família é sem dúvida muito importante”                                                         |
| DOCENTE 2  | “São pais participativos”<br>“trabalham sempre junto com a escola”.                                                                                                         |
| DOCENTE 3  | “Eles participam no que podem”<br>“junto da equipe terapêutica procuram sempre nos passar soluções para os problemas que encontramos com os filhos deles”                   |
| DOCENTE 4  | “É bem relativo, umas famílias aceitam e fazem parceria com a escola”<br>“outros não querem enxergar os problemas”<br>“recuam deixando o tempo passar e o problema aumentar |
| DOCENTE 5  | “Boa participação”<br>“essa participação é importante para que juntos possamos desenvolver estratégias para suprir as necessidades”                                         |
| DOCENTE 6  | “ajudam como podem”<br>“mas nem todos aceitam o diagnóstico”<br>“isso as vezes atrapalha”                                                                                   |
| DOCENTE 7  | “eles precisam ter uma melhor participação”<br>“o apoio que dão a escola é insuficiente diante das necessidade de seus filhos”                                              |
| DOCENTE 8  | “são pais presentes e participativos no processo educacional do filho”<br>“estão sempre disponíveis e abertos a trocas de informações sobre a criança”                      |
| DOCENTE 9  | “são pais que procuram estarem presentes”                                                                                                                                   |
| DOCENTE 10 | “Os pais procuram participar da vida escolar dos filhos”<br>“precisariam apenas aceitar mais o diagnostico dessas crianças”                                                 |

Portanto, os inquiridos estiveram de pleno acordo com o autor, devem os pais estarem presentes na escola de modo a auxiliar professores e alunos a ultrapassar as dificuldades no processo escolar da criança com autismo.

### 6.3 SOBRE A INFORMAÇÃO RECOLHIDA ATRAVÉS DAS OBSERVAÇÕES

As observações foram realizadas com intuito de perceber o comportamento das crianças com autismo dentro e fora do contexto de sala de aula, focando pontos como relação aluno/professor; aluno com autismo e participação nas atividades, relação com colegas de sala, participação da família.

Os resultados das observações bem como as análises de cada uma delas se encontram nos apêndices 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13 e 14.

Abaixo seguem as tabelas com as categorias de comportamento e as situações observadas.

#### 6.3.1 Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.

Pessoas com autismo são ainda pouco compreendidas pela sociedade a qual, devido a falta de conhecimento sobre o transtorno muitas vezes acaba por interpretar suas atitudes e comportamentos como deficiência mental.

De fato, há muitas controvérsias entre posições assumidas nas formas de atuar diante do sujeito com autismo, porém assim como qualquer um de nós, a pessoa com autismo também tem sua individualidade, desejos e necessidades que vão além das características das síndromes. Portanto, nem tudo, que venha a dar resultado para uma pessoa com autismo, serve de referência positiva a outra pessoa com a mesma síndrome (ORRÚ, 2009).

A tabela abaixo exemplifica os comportamentos das crianças com autismo observadas em sala de aula, tomando por referência a relação e a maneira de comunicar-se entre estas e os professores que lidam com estas.

Tabela 16 - **Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo**

| <b>Categorização dos comportamentos</b>                          | <b>Situações e comportamentos observados</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.</b> | <b>1A</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                                                  | -1 A chega a sala e coloca a mochila na mão de PS1 para que ela guarde.<br>-PS2 solicita a 1 A que sente-se, no entanto, 1 A senta-se apenas quando PS1 solicita.<br>-1 A pega a mão de PS1 para que a mesma tire água do filtro.                                                                                                                                            |
|                                                                  | <b>1B</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                                                  | -1 B entra na sala de aula e abraça PS3 por segundos,<br>-PS3 retribui o abraço de 1 B com um beijo e puxa a cadeirinha para que 1 B sente.<br>-PS3 fala a 1 B que vai receber as outras criança<br>-1 B responde a PS3 repetindo a frase dita pela mesma.                                                                                                                   |
|                                                                  | <b>1C</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                                                  | -1 C entra na sala de aula senta-se na cadeira e logo começa a observar um ventilador sem tirar o foco do giro do mesmo.<br>-PS4 percebe o comportamento de 1 C retira o ventilador da sala e pede que 1 C sente-se junto aos colegas.                                                                                                                                       |
|                                                                  | <b>1 D</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|                                                                  | -1 D entra na sala de aula ignora a pergunta de PS5 D se nega a fazer a avaliação<br>-1D joga avaliação no chão após ser repreendido por PS5. (1º horário da aula)<br>-1 D ignora solicitações de PS6 (2º horário da aula)<br>-1 D não vai para o recreio mesmo diante da solicitação de PS6<br>-1D vai com PS7 a quadra da escola sem titubear. (segundo dia de observação) |

A análise da observação sobre a relação dos alunos com autismo com os professores permitiram perceber que o distúrbio de comportamento da criança com autismo é o ponto mais relevante para os docentes que lidam com estas, como confirmado na resposta destes nos questionários.

Os comportamentos estereotipados, a resistência as mudanças, as dificuldades nas relações interpessoais, retraimento, distúrbios de linguagem (ecolalia) e isolamento são algumas das características que possuem a criança com autismo (BERGUEZ, 1991).

Os alunos apresentavam algumas dessas características, como a ecolalia em 1 B e 1 A, mais especificadamente; o isolamento marcante em 1 A e 1 C, bem como os comportamentos estereotipados muito presentes em 1 B, 1C, e 1 D, os quais os professores tentavam contornar de maneira simples sem demonstrarem grande espanto diante da situação, porém com certa interrogação em saber se agiam de maneira correta.

O comportamento das crianças observadas era de certa forma de isolamento, mesmo quando conseguiam permanecer entre as crianças como no caso de 1B, não demonstravam nenhuma reação interativa ou mesmo se isolavam por completo como 1 A e

1 C. No entanto, havia sempre uma mediação por parte dos professores que controlavam essa situação de afastamento para que a mesma não ocorresse continuamente.

Observou-se que esta mediação era ignorada pelas crianças que continuavam apresentando o mesmo comportamento, às vezes acompanhado de uma reação de pequena agressividade quando se sentiam contrariadas, como 1A e 1 C demonstraram ao serem repelidos pelas professoras.

Segundo Orrú (2009) :

Muitas dessas alterações comportamentais apresentadas por crianças com autismo ocorrem em falta de reciprocidade e compreensão na comunicação, afetando além da parte verbal, as condutas simbólicas que dão significados às interpretações das circunstâncias socialmente vividas, dos sinais sociais e das relações interpessoais. (ORRÚ, 2009, p. 34).

Assim , as crianças com autismo observadas mantinham uma relação de pouca interação com os colegas de sala, especialmente nas atividades recreativas, onde preferiam brincar sozinhas, mantendo movimentos estereotipados e fala ecológica que dificultavam a comunicação entre eles e os colegas.

1 C possuía uma linguagem ecológica, de reversão pronominal e 1 A estava aprimorando a linguagem. Estes eram sempre corrigidos pelas professoras, que da maneira delas (usando uma linguagem com poucas palavras, firmes e objetivas), procuravam ajudar as crianças na maneira de se expressarem, buscando uma linguagem mais funcional. Nas outras crianças (1 B e 1 D), a linguagem era clara e de boa compreensão, com pouca ecolalia.

Com relação a compreensão da pessoa com autismo, Cruz (2010) explica que “quanto mais clara e objetiva se der a comunicação, mas receptiva será e maiores serão as possibilidades de se obter retorno.”(CRUZ, 2010, p. 35). Desse modo a relação dos professores observados com a criança com autismo vão de encontro à opinião da autora.

### **6.3.2 Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo**

Cruz (2010) nos diz que, quando se possibilita as condições necessárias para que a aprendizagem se consolide, todos os autistas são capazes de aprender.

Cabe então aos profissionais da educação a elaboração de práticas orientadas, contrapondo-se ao sistema vigente, que na maioria das vezes considera o sujeito diferente incapaz de aprender. E isto não foi visto na prática dos docentes que lidavam com essas

crianças pois eles estudavam e pesquisavam maneiras de melhor promover o ensino-aprendizagem para essas crianças. Podemos perceber tais atitudes na tabela abaixo, que descreve as estratégias docentes com alunos com autismo.

Tabela 17- Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo

| <b>Categorização dos comportamentos</b>                                                  | <b>Situações e comportamentos observados</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo.</b> | 1A                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>-PS2 começa a aula convidando os alunos a sentarem em roda pra lerem uma história.</li> <li>-1 A afasta-se do grupo</li> <li>-1 A permanece no grupo sentada no colo de PS1</li> <li>-1 A se isola e começa a mexer em papéis enquanto PS1 sai da sala, e ignora a solicitação de PS2 para voltar ao grupo.</li> <li>-PS2 distribui desenhos referentes a leitura trabalhada para as crianças pintarem.</li> <li>-1 A gira o lápis e só faz a tarefa depois da intervenção de PS1.</li> </ul>                                                                                                                                          |
|                                                                                          | 1B                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>-PS3 começa a aula convidando os alunos a cantarem a música do bom dia.</li> <li>-1B responde a solicitação de PS3 e começa a bater palmas e a cantar junto com as outras crianças.</li> <li>-PS3 diz a turma que irão falar sobre as comidas juninas, olha para 1 B e aponta para ele um cartaz preso ao quadro com fotos das comidas trabalhadas.</li> <li>-PS3 afirma que hoje explicará sobre a pipoca, de onde ela vem e como é feita.</li> <li>-1 B não se manifesta sobre o assunto como as outras crianças.</li> <li>PS3 chega perto de 1 B e pergunta se ele gosta de pipoca, 1 B repete a pergunta feita por PS1.</li> </ul> |
|                                                                                          | 1C                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>-V chega a sala e inicia a aula de inglês</li> <li>-1C permanece sentado no colo de V durante toda a explicação.</li> <li>-1 C distancia-se do grupo tão logo V se distrai</li> <li>-1 C responde as indagações de V sem demorar</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                                                                          | 1 D                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>-PS5 entrega a avaliação aos alunos</li> <li>-PS5 exige que 1 D faça a avaliação</li> <li>-PS5 explica a mãe de 1 D que o mesmo fará recuperação da prova já que se negou a fazer.</li> <li>-PS6 responde as indagações de 1 D</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

Entre palmas, cantos e atividades lúdicas iniciavam-se as aulas de 1A e 1B, era perceptível o esforço das professoras em fazer com que estes interagissem com elas e as demais crianças, pois PS5 prefere não interferir diante das negativas de 1 D e PS7 não reage diante do comportamento diferente de 1 D, que rola na quadra de areia. Válido ressaltar que 1A atendia de melhor maneira as solicitações de PS1 enquanto ignorava quase sempre a PS2 a empatia com PS1 parecia ser bem melhor enquanto que com PS2 fingia-se de surda, no entanto, 1A apenas estaria apresentando uma das características presentes no TEA, ignorar o outro, como se não escutasse sua fala.

1C apresentava um comportamento de muito isolamento, estava sempre se separando do grupo, atitude semelhante possuía 1A, não se percebeu esse comportamento em 1B e 1D. Evidenciam Rodrigues e Spencer (2010):

Jogos lúdicos e de socialização não os atraem, podem sentir dificuldades em atividades que estimulem a amizade, criando verdadeira aversão ao contato afetivo (toque) e ao contato visual (não olham nos olhos de outra pessoa). (RODRIGUES & SPENCER, 2010, p.23)

Em termos de aprendizagem, as crianças com autismo não demonstravam problemas para assimilar os conteúdos trabalhados e até mesmo possuíam uma melhor autonomia na resolução das tarefas que as outras, é exemplo 1C que não precisava da mediação direta da professora para resolver as tarefas de sala, as quais terminava primeiro que as outras crianças. Para 1B e 1D a aprendizagem também ocorria sem maiores problemas tendo apenas uma maior mediação por parte das professoras que necessitavam dar um pouco mais de atenção para chegarem ao objetivo proposto nas atividades. Com relação a 1A a aprendizagem ocorria de forma lenta uma vez que a criança apresentava constantes momentos de ausência e resistência em participar das atividades.

Para melhor incluir o sujeito com autismo, Costa (2013) afirma que o professor deverá trabalhar conteúdos que, expressem os desejos da criança através do trabalho com gestos, sinais, fotografias, pictogramas, linguagem oral e escrita, através das diferentes formas de comunicação.

As estratégias de ensino utilizadas pelas docentes podiam ser descritas nas atividades em grupo, rodas de leitura, atividades coletivas, trabalhos em dupla, que sempre partiam do uso dos recursos materiais concretos como: figuras, jogos, objetos sempre correspondentes ao conteúdo que estava sendo trabalhado no intuito de se chegar a aprendizagem das crianças com autismo que sentiam dificuldades em assimilar assuntos abstratos. Observamos que tais tentativas eram válidas em termos de ganhos na aprendizagem uma vez que as crianças, com exceção de 1A, não apresentavam dificuldades em aprender, porém a socialização não era algo de fácil assimilação pelas crianças com autismo.

Costa (2013) evidencia que a chave do sucesso para uma significativa inclusão escolar da pessoa com autismo na sala de aula regular é a “metodologia”, ou seja, segundo ela é preciso: “Conhecer cada caso, envolver-se com a questão mantendo, inclusive,

contato com os pais e com outros profissionais que atendam a criança e adotar um sistema de aprendizado que funcione.” (COSTA, 2013, pg.1).

Logo, durante as observações, foi possível ver ações docentes correspondentes a afirmação de Costa. Talvez estas ações se justificassem pelas orientações que os docentes sempre recebiam dos profissionais extraescolares dos alunos com autismo.

### **6.3.3 Dificuldades na relação interpessoal entre aluno com autismo e professor**

Pessoas com TEA apresentam características que variam na maneira de exteriorização dos desvios nas relações interpessoais, motricidade, linguagem e percepção. A medida que vão ficando maiores, o comportamento social destas é marcado pela inaptidão de desenvolver uma relação com outras pessoas, pois preferem o isolamento ao convívio com um grupo social.

Tais comportamentos são verdadeiros obstáculos no relacionamento entre professores e alunos com autismo. É necessário que o professor esteja bem atento as características do TEA para saber lidar da melhor maneira com tais sujeitos. A tabela abaixo mostra as maiores dificuldades no relacionamento interpessoal entre docentes e crianças com autismo observadas.

Tabela 18 - Dificuldades na relação interpessoal entre aluno com autismo e professor

| Categorização dos comportamentos                                                 | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dificuldades na relação interpessoal entre aluno com autismo e professor.</b> | <b>1A</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                                                                                  | -1 A vai para debaixo da mesa durante o lanche<br>-PS2 pega 1 A pelo braço e coloca-a no colo dando o lanche na boca de 1 A<br>-1 A toma um carrinho de um colega enquanto PS1 entrega os brinquedos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|                                                                                  | <b>1B</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                                                                                  | -PS3 corrige 1B sempre que o mesmo repete sua fala.<br>-1 B responde as indagações de PS3 sobre o assunto trabalhado após uma segunda intervenção.<br>-Após o término da explicação do assunto PS3 convida as crianças a irem ao banheiro.<br>-1 B permanece sentado<br>PS3 se aproxima de 1B e convida-o a ir ao banheiro. 1 B responde: vamos ao banheiro ! Repetindo mais uma vez o que PS3 falou<br>-PS3 leva as crianças a copa da escola onde faz a pipoca explicando o processo para a turma. 1 B permanece isolado olhando para uma bola no pátio.<br>-PS3 leva as crianças para a sala onde oferta a pipoca feita para as crianças.<br>-1 B não come de imediato a pipoca só após a intervenção de PS3. |
|                                                                                  | <b>1C</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                                                                                  | -PS4 corrige as tarefas das crianças enquanto 1 C dirige-se para uma mesinha ao lado e fica isolado das outras crianças.<br>-PS4 entrega uma massa de modelar para 1 C que sorri e começa a brincar.<br>-PS4 comenta que 1 C ficaria horas brincando com a massa, é uma maneira de fazê-lo parar!                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>1 D</b>                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                  | -1 D retira uma carta de sua mochila e entrega a PS6 que sorri e agradece.<br>-PS6 chama a atenção de 1 D que continua a realizar os movimentos estereotipados.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

Dentre as principais dificuldades na relação dos docentes com as crianças com autismo pode-se citar: o comportamento arreadio de 1A, que não aceitava a intervenção de PS2 que isolava-se sempre que podia num cantinho da sala, que brigava com os colegas pelos brinquedos, e que jogava-se no chão debatendo-se sempre que contrariada.

1B apresentava um comportamento mais sociável, não arreadio, no entanto de extrema passividade, a professora precisava estar sempre incentivando-o para que ele agisse. Possuía uma comunicação um pouco confusa devido a ecolalia, que estava sempre sendo corrigida pela professora.

1C apresentava comportamento independente, realizava atividades sozinho, no entanto, não era receptivo a ordens, isolava-se sempre, era meio briguento, passava horas observando objetos que giravam, possuía linguagem clara, não admitia errar. Sempre que era corrigido pela professora jogava as atividades no lixo e se recusava a fazê-las. A maior explicação para este comportamento seria o fato de 1C ser considerado um “gênio” pelos pais, que o tratavam assim.

1D apresentava comportamentos estereotipados, oscilação de humor, atitudes descontextualizadas e uma média interação com colegas de sala. Os comportamentos apresentados pelas crianças nem sempre eram bem compreendidos pelos docentes. Estes comportamentos atrapalhavam a aula uma vez que os professores necessitavam intervir para que o aluno com autismo participasse da melhor maneira das atividades.

Percebeu-se que algumas atitudes das crianças com autismo como a aparente crise epilética de 1A, a agressividade de 1C e o rolar na terra de 1D perturbavam os professores que as vezes não sabiam como bem proceder na situação ou quando faziam não obtinham sucesso e acabavam por reforçar tais atitudes, permitindo que as crianças continuassem com os comportamentos.

No caso de 1C, a professora permitia que ele ficasse isolado das outras crianças e dava uma massa de modelar para o mesmo enquanto ela corrigia as tarefas ou interagia com as outras crianças, de acordo com a docente era um meio de fazê-lo se aquietar. Enquanto que no caso de 1D quando não conseguiam fazê-lo participar das tarefas escolares, deixava-o de lado mas alertava-o que sua atitude seria cobrada.

As atitudes docentes vão de encontro ao que Orrú (2015) afirma:

É imprescindível que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto a pessoa com autismo seja um conhecedor da síndrome e de suas características inerentes. Porém, tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas e não como desculpas para o abandono à causa. (ORRÚ, 2015,p.1).

Foi possível perceber que os professores possuíam conhecimento superficiais sobre tais características, que tentavam de seu modo contornar tais comportamentos, não abandonavam os alunos a própria sorte, mas demonstravam muita insegurança ainda para lidar com elas, reforçando comportamentos negativos por não conseguirem evitá-los.

#### **6.3.4 Participação do aluno com autismo nas atividades na sala de aula**

Ao se tratar da inclusão do aluno com autismo na escola regular, Bosa (2002) questiona até que ponto o retraimento social das crianças com autismo, não resultaria da falta de oportunidades consistentes oferecidas, mais do que algo inerente à própria síndrome. A tabela abaixo trata das observações dos alunos e sua participação nas atividades de sala de aula.

Tabela 19 - Participação do aluno com autismo nas atividades de sala de aula

| <b>Categorização dos comportamentos</b>                                  | <b>Situações e comportamentos observados</b>                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Participação do aluno com autismo nas atividades de sala de aula.</b> | <b>1A</b>                                                                                    |
|                                                                          | - PS2 segura a mão de 1 A para que a mesma resolva a tarefa.                                 |
|                                                                          | <b>1B</b>                                                                                    |
|                                                                          | - PS3 distribue folhas aos alunos e pede para que desenhem o processo da formação da pipoca. |
|                                                                          | -1 B permanece com lápis na mão olhando para cima.                                           |
|                                                                          | -1 B limpa as mãos sempre que cola um grão de milho no papel.                                |
|                                                                          | <b>1C</b>                                                                                    |
|                                                                          | -1 C compreende bem o que lhe é dito e resolve tarefas sem auxílio direto de PS4.            |
|                                                                          | <b>1 D</b>                                                                                   |
|                                                                          | -1 D não responde avaliação de PS5                                                           |
|                                                                          | -1 D responde a avaliação de PS6 em 30 minutos                                               |
|                                                                          | -1 D senta-se com os colegas para atividade em grupo                                         |

Não foram percebidas muitas dificuldades na resolução das atividades apresentadas aos alunos com autismo. 1C e 1D não precisavam de quase nenhuma ajuda para resolvê-las, enquanto 1B precisava de uma maior mediação, uma vez que a professora precisava estar ao lado incentivando-o a responder as tarefas, devido a sua apatia. 1A precisava do auxílio direto das docentes uma vez que não tinha ainda muitas habilidades em responder as atividades por ser o primeiro ano que estudava. Assim, De Carlo (1999) evidencia que:

A escola deve dirigir seus esforços à criação positiva de formas de trabalho que levem o sujeito a vencer as dificuldades criadas pela deficiência. [...] a educação deveria ser de caráter coletivo e deveria esta baseada em métodos, procedimentos, e técnicas especiais, mas suas metas não devem ser distintas daquelas do ensino comum, já que no desenvolvimento de pessoas com deficiência, atuam as mesmas leis gerais do desenvolvimento considerado como normal. Elas devem ser educadas com metas semelhantes às propostas para as pessoas ditas normais. (DE CARLO, 1999, p. 75-76).

Não existiam técnicas de ensino especiais na elaboração e realização de atividades para as crianças com autismo observadas, como destaca a autora anteriormente citada, e como é declarado nas respostas dos docentes nos questionários sobre currículo diferenciado para as crianças com TEA. Desse modo, as metas de ensino eram alcançadas por essas crianças com o uso dos mesmos métodos para as crianças ditas normais.

Porém não existiam atividades que trabalhassem as AVDS (atividades de vida diária) tão essenciais as crianças com autismo, bem como atividades que trabalhassem a afetividade e aos estímulos sociais. Talvez pela falta de conhecimento dos professores.

### 6.3.5 Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com os colegas de sala.

Acredita-se que a inclusão da criança com autismo na escola comum e a interação com seus pares favorecerão ganhos satisfatórios no que tange a uma educação que possibilite igualdades de oportunidades num ambiente de diversidades.

A tabela abaixo traz os resultados das observações realizadas com intuito de perceber a interação das crianças com autismo e seus colegas de sala nas atividades internas e recreativas.

Tabela 20 - Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com os colegas de sala

| Categorização dos comportamentos                                                                 | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com os colegas de sala. | 1A                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                  | - 1 A vai ao parque aonde fica por alguns minutos e foge para uma antessala onde fica por minutos observando um aquário.<br>-1 A fica contrariada e joga-se no chão se debatendo quando PS1 recolhe o brinquedo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                                                                                  | 1B                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                  | - 1 B vai ao parque com PS3 e as outras crianças de sua sala.<br>-1 B senta-se ao lado das outras crianças mas não interage.<br>-PS3 continua próxima de 1B todo o tempo do recreio.<br>-PS3 conduz as crianças para o pátio onde ensaia dança junina.<br>-1 B retorna a sala de aula com as outras crianças e continua a cantarolar a música do ensaio e bater palmas sozinho.                                                                                                                                     |
|                                                                                                  | 1C                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                  | - PS4 convida as crianças a ficarem na fila para irem ao parque.<br>-1C vai para o início da fila. PS4 recrimina a atitude de 1 C que volta para o fim da fila.<br>-1 C corre para frente da fila e sai em disparada assim que PS4 abre a porta da sala.<br>-1 C senta num balanço amarelo e começa a balançar sozinho sem olhar para os lados<br>-As crianças retornam a sala de aula para o lanche<br>-PS4 organiza a fila para as crianças irem ao ensaio da dança junina.<br>-1C corre para debaixo da mesinha. |
|                                                                                                  | 1 D                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                                  | - 1 D participa dos jogos com os colegas por alguns momentos depois afasta-se do grupo.<br>-1 D retorna a brincadeira depois dos amigos chamarem.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

O que se pode observar em todos os comportamentos das crianças com TEA é que mesmo diante das intervenções de PS7 e PS8, as mesmas buscavam isolar-se do grupo durante as atividades recreativas, uma vez que na sala de aula ficava mais complicado estar isolado, devido o espaço ser menor e as professoras poderem ficarem mais próximas. Dos três observados, 1B era o único que não relutava tanto nessa aproximação, no entanto permanecia junto ao grupo, mas não com o grupo, uma vez que não interagiu com estes.

1A e 1C apresentavam comportamentos rotineiros, sempre que iam ao parque repetiam os mesmos feitos. 1A sempre que podia fugia para ver o aquário da escola, enquanto 1C brigava com os colegas que se sentassem no balanço amarelo no qual ele se sentava todos os dias e ficava balançando-se por todo tempo que durasse o recreio. 1C costumava rejeitar outros lanches que lhe fossem ofertados, todos os dias comia o mesmo biscoito, maçã e suco de caixinha que trazia de casa, não conseguia comer outros alimentos além desses, como se cumprisse um verdadeiro ritual.

1D constantemente se jogava no chão da quadra de areia da escola e começava a rolar. Tal comportamento já não era estranho aos olhos dos colegas, pois 1D realizava este movimento desde quando começou a estudar na escola. Quando os colegas chamavam sua atenção, ele parava e retornava ao grupo.

Estes comportamentos das crianças observadas estão presentes nos sintomas das condutas do autismo citados por Lube (2012):

- Dificuldade de relacionamento com outras crianças;
- Preferência pela solidão; modos arredios;
- Insistência em repetição;
- Resistência à mudança de rotina. (LUBE,2012, p.1)

Nota-se na criança com autismo uma demonstração de resistência a mudança nos ambientes, por isso querem sempre sentar nas mesmas cadeiras, repetir os mesmos percursos de caminhos, passando nos mesmos locais, ou seja, seguem verdadeiras práticas rotineiras e imutáveis que para eles eram normais, mas que implicavam verdadeiros problemas para os docentes que não sabiam como lidar em tais situações, restando-lhes a dúvida de se deveriam ou não interromper tais atitudes.

Cutler (2005) apresenta algumas considerações sobre a inclusão da criança com autismo que não foram vistas na escola pesquisada e que são confirmadas nas respostas dos questionários pela maioria dos docentes no quesito sobre a assistência da escola ofertada aos docentes para lidarem com o autismo:

- A escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias.
- O treinamento dos profissionais deve ser constante e a busca de novas informações um ato imperativo.

- A escola deverá preparar-se, bem como os seus programas, para atender a diferentes perfis, visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades. (CUTLER, 2005, p.4)

A escola não ofertava aos docentes cursos preparatórios para melhor lidarem com as crianças com autismo. O conhecimento que os professores possuíam sobre a síndrome havia sido passado pelos profissionais extraescolares que acompanhavam essas crianças e por estudos próprios que os mesmos realizavam.

Deste modo, o que se percebeu foi que a interação das crianças com autismo com os colegas de sala acontecia de maneira simples sem grande significação, no entanto, para a escola, já era vista como grande passo, uma vez que 1A, 1B, 1C e 1D conseguiam “permanecer” junto das outras crianças por um bom tempo.

#### **6.3.6 Relação família-professor no processo de aprendizagem escolar da criança com autismo.**

Em relação a parceria família e escola na inclusão da criança com autismo, Cutler (2005, p.4) afirma que: “A escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa”. Desse modo torna-se imprescindível uma cooperação entre escola e família para que uma não desfaça o trabalho da outra.

Ninguém mais do que os pais conhecem seus filhos, portanto tendo por base as características e as necessidades destes, os genitores deverão orientar os profissionais da escola, sobre quais melhores estratégias e atitudes educativas poderão ser utilizadas no intuito de promover uma escolaridade benéfica para seus filhos. A tabela abaixo trata das situações observadas sobre os aspectos relacionais de família e professores das crianças com autismo.

Tabela 21 - **Relação família/professor no processo de aprendizagem escolar da criança com autismo**

| Categorização dos comportamentos                                                     | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Relação família/professor no processo de aprendizagem escolar da criança com autismo | 1A                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                      | - A mãe de 1 A chega para busca-la e ver a menina chorando.<br>- Mãe não questiona sobre o comportamento de 1 A e de como foi o dia da criança na escola.                                                          |
|                                                                                      | 1B                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                      | - Mãe de 1B chega a sala para pega-lo e pergunta como foi o dia da criança na escola.<br>- Ps3 comenta dos avanços de 1B: ele ta se superando cada vez mais, estar mais seguro, relaciona-se melhor com os amigos. |
|                                                                                      | 1C                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                      | - Mãe de 1C chega a escola no momento que 1 C esta na dança junina.<br>-Ps4 comenta dos avanços de 1B: ele ta se superando cada vez mais, estar mais seguro, relaciona-se melhor com os amigos.                    |
|                                                                                      | 1 D                                                                                                                                                                                                                |
|                                                                                      | - Mãe de 1 D não aceita diagnostico<br>- Mãe de 1 D não segue orientações médicas e de professores                                                                                                                 |

O que se pode perceber com relação a família das crianças com autismo é que todos apresentavam a preocupação de manterem os filhos aos cuidados de uma equipe terapêutica que auxiliava as crianças com autismo dentro e fora da escola. O que de certo modo era um dos principais suportes para os docentes, pois de acordo com estes, se não fosse esse apoio, seria ainda mais complicado promover essa inclusão.

Em termos de participação dos pais das crianças observadas na vida escolar dos filhos, quase todos os docentes inquiridos deixaram claro em suas respostas que os pais eram participativos. Durante as observações percebeu-se que os pais de 1B e 1C demonstraram uma melhor empatia com a escola, perguntando como havia sido a aula das crianças, o que os docentes aconselhavam para fazerem em casa, comungando com o que Cutler aborda sobre essa parceria família-escola.

Os pais de 1A e 1D, não demonstraram o mesmo comportamento. A mãe de 1A não aceitava bem o diagnóstico bem como a mãe de 1D, não seguindo as instruções dadas pela escola e até mesmo pelos terapeutas que acompanhavam as crianças. Orrú (2009) alerta que, para que a inclusão do sujeito com autismo na escola regular seja bem sucedida, é de extrema importância que os familiares dos mesmos em primeiro lugar aceitem o diagnóstico e acreditem no potencial do sujeito.

De acordo com as observações realizadas percebeu-se estas mães ainda muito apáticas diante dos comportamentos dos filhos, que para elas estariam mais ligados às

“birras” de uma criança daquela idade do que à própria síndrome. Porém, a escola considera a relação com a família dessas crianças satisfatória, uma vez que se fazem presentes mesmo não seguindo todas as solicitações da escola e que ofertam apoio terapêutico aos filhos (apoio esse exigido pela escola, segundo coordenadora pedagógica relatou em conversa informal com a pesquisadora) para que a inclusão de fato possa ocorrer.

### **6.3.7 Considerações decorrentes das observações das crianças com autismo**

O fato de existirem poucos estudos sobre a inclusão do autista na escola regular de ensino reflete a realidade, a de que existem poucas crianças autistas incluídas no ensino regular se comparadas a crianças com outras deficiências (Bossa, 2002).

Cutler (2005) reforça que ao passo que as pesquisas sobre o autismo forem se aprimorando, as práticas também deverão ser e por isso, é importante a constante atualização dos profissionais envolvidos. Para tanto, é necessário que os cursos formadores de educadores invistam na formação para educação inclusiva, e que as escolas deem as condições pedagógicas e estruturais aos mesmos para receberem as crianças com autismo e outras deficiências.

A tabela abaixo resume considerações importantes que foram percebidas durante as observações.

Tabela 22 - Considerações decorrentes das observações

| Categorização dos comportamentos | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Considerações importantes</b> | 1A                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|                                  | - PS1 leciona um aluno com autismo pelo terceiro ano. Enquanto PS2 leciona pela primeira vez. A sala de aula é pequena, no entanto, é arejada, contendo janelas largas, cadeiras e mesinha própria ao tamanho das crianças, aparelhos de som e TV, além de quadro branco e prateleiras que circulam toda a sala. Ainda contém um espaço reservado a livros de leitura e um varal para expor os trabalhos. Estavam presentes na aula 20 alunos. |
|                                  | 1B                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|                                  | - PS3 leciona para um aluno com autismo pelo segundo ano. A sala de aula é pequena, no entanto, é arejada, contendo janelas largas, cadeiras e mesinhas próprias ao tamanho das crianças, aparelhos de som e TV, além de quadro branco e prateleiras que circulam toda a sala. Ainda contém um espaço reservado a livros de leitura e um varal para expor os trabalhos. Estavam presentes na aula 14 alunos.                                   |
|                                  | 1C                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|                                  | -PS4 leciona para um aluno com autismo pelo primeiro ano. A sala de aula é de porte médio, climatizada, sem janelas, cadeiras e duas mesinhas próprias ao tamanho das crianças, aparelhos de som e TV, além de quadro branco e prateleiras que ficam no canto da sala. Ainda contém um espaço reservado a livros de leitura e um varal para expor os trabalhos. Estavam presentes na aula 12 alunos.                                           |
|                                  | 1 D                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|                                  | - PS5, PS6 e PS7, convivem com 1 D há um certo tempo.<br>- PS6 e PS7 não possuem experiência específica com autismo, diferentemente de PS5 que possui especialização na área de educação especial e um bom conhecimento com os alunos com autismo.                                                                                                                                                                                             |

Dos professores que trabalhavam com esses alunos poucos tinham experiência em trabalhar com as crianças com autismo, no entanto, era possível ver o esforço destes em auxiliar os sujeitos observados.

Sobre um ambiente escolar estruturado, importante na inclusão de crianças com autismo, as salas de aula continham muitas informações visuais nas paredes que não colaboram na inquietude da criança com TEA, as quais costumam se concentrar melhor em ambientes de paredes claras com poucos estímulos visuais. Logo, é preciso analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos e que as performances podem ser alteradas se o ambiente também for (Cutler, 2005).

Deste modo a escola não possuía salas adequadas a inclusão dessas crianças, porém não impedia que as mesmas permanecessem na sala, a escola não possuía conhecimentos sobre esse tipo de ambiente estruturado e muito menos os professores. Se o soubessem poderiam utilizar a CSA (Comunicação Suplementar Alternativa) expondo-a na parede da sala de aula, para que orientasse as crianças com autismo na execução da rotina diária da aula.

Essas necessidades confirmam a resposta de um dos docentes inquiridos que citam como proposta ao gestor escolar a instalação de uma sala de AEE como opção para um apoio educacional melhor as crianças com autismo.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem por finalidade organizar e elaborar recursos pedagógicos que promovam a acessibilidade e que acabem com as barreiras para a construção da aprendizagem plena, integrando e proporcionando a participação dos alunos, considerando a particularidade das necessidades e limites individuais dos alunos (MEC/SEESP, 2008).

Sendo o AEE uma sala tipicamente instalada em escolas da rede pública de ensino, as salas de Recurso ou Salas multifuncionais, salas semelhantes as de AEE e com a mesma proposta pedagógica poderiam ser implantadas na escola da pesquisa para atender a todos tipos de deficiência.

No caso das crianças com autismo, um modelo de *setting* terapêutico seria mais adequado, aliado, de acordo com Cutler (2005), a um programa de educação paralelo à inclusão (a autora propõe o ABA) enquanto que nas classes inclusivas o aluno deveria participar das atividades que ele tenha chance de sucesso, especialmente das atividades socializadoras.

Portanto quando a criança com autismo é matriculada em uma escola de ensino comum, a mesma deverá se esforçar para atender as necessidades educativas deste novo aluno.

Sabe-se que o processo de inclusão não é fácil para as crianças, como para os pais e professores. Todavia, como disseram alguns dos docentes inquiridos, é preciso firmeza, paciência, perseverança, estudo e muito amor para o pleno alcance deste objetivo tão nobre que é um direito do cidadão. Direito este ao qual deverão ser aliados investimentos do sistema educacional para ruptura de uma educação ainda tão baseada na homogeneidade.

Muitos podem pensar e dizer que todo o processo de incluir a criança/o jovem com autismo na escola de ensino regular seja uma utopia, mas a verdade é que muitas coisas têm mudado com relação aos direitos, à educação e à inclusão dessas pessoas (CRUZ, 2010).

A experiência aqui relatada nessa pesquisa demonstra que mesmo não tendo sido fácil conquistar um espaço na educação para o sujeito com autismo muitas coisas foram conquistadas por estes sujeitos e de certo ainda serão.

#### 6.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na discussão dos resultados enfatizamos algumas questões que foram de grande relevância para a realização desta dissertação. Partimos das concepções teóricas acerca dessa temática o que nos propiciou uma análise mais aprofundada sobre autismo e inclusão e nos ancorou na análise do Projeto Político Pedagógico da escola, nos questionamentos realizados aos professores sobre a temática e na observação das crianças com autismo que nos permitiu ter compreensão das vivências reais dessas crianças na escola.

Estes elementos de recolha de dados para a dissertação propocionaram a pesquisadora a possibilidade de comparar os dados analisados no PPP com as respostas dos professores, e através da observação das crianças, perceber se a prática dos professores condiziam com as respostas dadas nos questionários, bem como se as propostas do PPP estavam de acordo com o suporte pedagógico ofertado a essas crianças.

De acordo com um dos autores consultados, “o transtorno autista é caracterizado por comprometimentos persistentes nas interações sociais recíprocas, desvios na comunicação e padrões comportamentais restritos e estereotipados” (FACION, 2008, p.67).

Sobre o questionamento para os professores do que seria um aluno com autismo, podemos considerar que os professores demonstraram que possuem um conhecimento sobre o que é o autismo e que esse se aproxima do conceito referido pelo autor estudado:

É uma criança que não consegue estabelecer uma comunicação e interação social no ambiente, tem dificuldade de seguir rotinas, fica isolado nos cantos da sala tem acesso de raivas e crises nervosas não tem noção de perigo, finge-se de surdo (DOCENTE 7).

Conhecer como se manifesta o transtorno autista é certamente um primeiro passo para identificar as dificuldades individuais do aluno e elaborar um currículo com práticas pedagógicas específicas que correspondam as necessidades educacionais do aluno com autismo.

Ao refletirmos sobre a especificidade de um atendimento educacional de alunos com autismo, nos reportamos ao Projeto Político Pedagógico da escola, que deverá concentrar todas essas adequações como requisito fundamental para a escola regular tornar viável a inclusão de alunos com autismo.

Desse modo, o principal objetivo da análise do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada foi o de investigar sobre a presença da temática da inclusão do autista nesse documento. O trecho abaixo respondeu a indagação da pesquisadora:

Diante do recebimento de crianças com necessidades físicas especiais, com síndrome de Down, Autismo (de grau leve), Disléxicos e Portadores de TDAH (Déficit de Atenção e Hiperatividade) a escola se propõe a buscar estratégias para proporcionar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional desses educandos, e ainda acrescenta ao mesmo tópico que os profissionais envolvidos neste processo estão habilitados para acompanhar e promover ajustes necessários para o desenvolvimento individual do educando. (PPP, 2013, p. 23).

Deste modo, o tópico sobre inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais trata das deficiências de um modo geral, não se detendo apenas ao autismo. Este tópico foi acrescentado ao PPP no ano de 2013 quando a escola passa a receber as crianças especiais, no entanto o PPP da escola foi elaborado em 1998.

Tal afirmação foi evidenciada nas respostas dos docentes inquiridos com excessão da docente (2) que responderam que a temática em questão não era contemplada no PPP da escola, como mostra a resposta de uma das docentes: “Não, especificamente sobre os autistas, mas crianças com deficiência”.(Docente 4).

Do mesmo modo a escola não possui planos de aula diferenciados para as crianças com deficiência entre elas os autistas, como afirmou o Docente 6: “Não”. “O planejamento é um só pra todos”.

Para Hewitt (2000), havendo vários graus de autismo, e como tal não existem alunos que tenham sido afetados de forma igual, há que ter em consideração tais fatores ao traçar-se o plano de sala.

Assim as adequações durante as atividades iam sendo realizadas pelas professoras das crianças com autismo diante das necessidades que surgiam, como podemos perceber durante as observações realizadas, contrapondo a opinião de Hewitt.

Este fato também contradiz a maneira como o currículo é concebido no PPP da escola CV, pois segundo este:

É importante conceber o currículo como ponto alto do PPP uma vez que este é quem determina o caminho percorrido por docentes e educandos para a ampliação do repertório cultural, afinal, é o currículo que organiza o que será ensinado e aprendido em termos de conhecimento na promoção do desenvolvimento dos alunos. (PPP,1998, p.20).

O currículo não contemplava nada direcionado às crianças com autismo, planos bimestrais eram um só para todos, não dando importância às necessidades peculiares que as crianças com autismo possuíam. Segundo Sanches:

A educação inclusiva supõe uma escola inclusiva, uma escola que ‘arranja maneira’ de acolher todas as crianças e jovens da sua comunidade, flexibiliza e adapta os seus currículos, não se limitando a reduzi-los, reestrutura as suas práticas de organização e de funcionamento, de forma a responder à diversidade dos seus estudantes, desde os mais vulneráveis aos mais dotados, apostando na mudança de mentalidades e de práticas, implicando, valorizando e corresponsabilizando todos os intervenientes no processo educativo. (SANCHES, 2011, p. 137).

Ao analisarmos as propostas para uma educação inclusiva, veremos que estas ressaltam a necessidade de mudanças de ordem estrutural, que vão do macro ao microambiente, inserindo nesse cenário a responsabilidade de todos e não atribuindo apenas ao professor o mérito pelo sucesso ou fracasso escolar.

Não percebemos na escola a implantação de mudanças metodológicas e nas estruturas físicas para acolher crianças com autismo (salvo rampas para os cadeirantes).

Segundo Riviére 2001 apud Gonçalves 2012, no caso das crianças com autismo, surgem algumas estratégias que devemos ter em consideração na organização da sala de aula que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem dessas crianças:

- Recorrer a utilização de horários visuais, o que objetiva, a preparação prévia do aluno na eventualidade de existir qualquer alteração de rotinas que estavam previamente estabelecidas;
- Personalizar exemplos de horários visuais de acordo com o interesse e a necessidade de cada aluno;
- Organizar estratégias e selecionar materiais concretos que atraiam a atenção do educando e lhes proporcione tempo para compreender ideias básicas;
- As atividades devem ser apresentadas de forma visual, alternadas para evitar a ansiedade.
- Sentar o aluno ao nível dos olhos do professor.
- Reduzir exposição de fatores distratores (cartazes, murais) que podem interferir na atenção do aluno com autismo. (RIVIÉRE 2001 apud GONÇALVES 2012, p. 54)

Todas essas estratégias sugeridas por Riviére deverão constar nas estratégias de ensino do professor que trabalha com a criança com autismo, no entanto, para chegarmos a tais indicações é necessário ter acesso ao conhecimento específico de estratégias de ensino educacionais para intervir no TEA. Vejamos o que expõe o docente sobre a existência de algum apoio pedagógico ofertado pela escola no trabalho com as crianças com autismo: “O que existe é um suporte terapêutico por parte dos profissionais que atendem essas crianças” (*Docente 6*).

Assim a escola não ofertava a seus professores formação continuada para aprimorarem o trabalho com esta nova clientela, isso ficava a cargo dos terapeutas que acompanhavam a criança fora da escola, estes buscavam passar algumas orientações aos professores para aplicarem na escola.

Para que se estabeleça uma educação inclusiva de qualidade é preciso a participação ativa do professor. O êxito de sua atividade é determinado pelas suas condições de trabalho, competência pedagógica, avaliações periódicas das estratégias metodológicas utilizadas e formação. (Facion, 2008).

Os professores questionados evidenciaram que a “falta de formação” para lidar com as crianças com autismo era um ponto que deveria ser revisto pela gestão escolar, como declarou uma das docentes no quesito sobre propostas ao gestor escolar: “Que capacite os professores para que possamos receber todas as crianças com autismo porque não é a criança que se adapta a escola mas a escola precisa se ajustar para recebê-la”. (*Docente 3*).

O discurso da professora questionada evidenciava que ao adotar a proposta da inclusão, democratizando o ensino, ampliando-o para todos acaba por apontar uma mudança no paradigma no funcionamento das escolas regulares de ensino - o da escola adequar-se à recepção de todos os alunos e não os alunos à escola.

De modo geral, a formação dos profissionais de educação deixa a desejar, pois nos cursos superiores para o magistério, estágios ou capacitação profissional, esses docentes aprendem a lidar ou mesmo apenas conhecer de maneira superficial sobre uma determinada deficiência (quase nunca sobre o autismo), o que limita suas possibilidades de atuação.(Facion, 2008). Daí a importância de investir em formações contínuas que promovam e fomentem reflexões sobre o papel da escola e do educador nesse contexto.

Para que haja a implantação de um ensino que possibilite educar de forma inclusiva as diversidades, impõe-se a construção de um projeto político pedagógico que não se dará

ao acaso, nem de uma hora para outra e que não é uma tarefa individual, como alude Veiga:

O projeto político-pedagógico, ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. (VEIGA, 2002, p. 3)

Assim, é importante ter em mente que este projeto não é apenas uma obrigação legal que a escola deve atender, mas, uma conquista que revela o seu poder de organização, procurando cada vez mais autonomia em suas decisões (PPP, 1998).

Porém diante das afirmações de Veiga, e do que se encontrava no PPP da escola pesquisada sobre a intenção deste documento, o que soubemos durante a pesquisa através de conversa informal com a coordenadora foi que, da elaboração deste documento, apenas participaram o Gestor, a coordenação pedagógica e uma pessoa da inspetoria de educação contratada pela escola. Assim, pais, professores e comunidade escolar ficaram de fora dessa construção.

As crianças com autismo observadas na escola possuíam um Autismo de grau leve, de acordo com o diagnóstico referido pela coordenadora, o que de certa forma contribuía para que o processo de aprendizagem ocorresse de maneira tranquila, se comparado aos sujeitos com Autismo de grau Severo. A própria coordenadora afirmou em uma de nossas conversas informais, que a escola não teria condições de receber crianças com autismo grave.

Sabemos que existirá um pequeno grupo de crianças com autismo que em razão do grau de acometimento do transtorno, não poderá ser incluído na rede regular de ensino.

Tal medida, contudo, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), só poderá ser adotada em caráter excepcional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique evidentemente demonstrado que a educação em escolas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais do aluno.

Ainda de acordo com a sua declaração, a coordenadora deixou claro que impreterivelmente as crianças com deficiência incluídas na escola, tinham que ter obrigatoriamente um acompanhamento terapêutico para poderem estudar na mesma. Pois, não seria possível para a escola investir nessa inclusão sozinha, isso demandaria gastos que a escola não poderia arcar, e nestes gastos entrariam a capacitação dos professores para lidar com as deficiências.

De acordo com o PPP analisado o papel da coordenação pedagógica seria o de acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, atuando junto aos alunos, pais e professores, promovendo e coordenando reuniões sistemáticas de estudo para o aperfeiçoamento constante de todo o pessoal envolvido no serviço de ensino. (PPP,1998). No entanto, o que percebemos foi o desenvolvimento do papel de cobrar metas e resultados da aprendizagem, ofertando simplesmente uns momentos de escuta durante reuniões pedagógicas para se tirar dúvidas e escutar as queixas dos docentes. Tudo isto estaria longe da proposta de gestão democrática descrita no PPP da escola.

A docente (6) relatou que não havia apoio especializado por parte da escola as crianças com autismo: “Não. Só interesse do profissional que procura suporte para trabalhar com a criança..

De acordo com Gonçalves :

A escolarização de alunos com autismo no sistema regular propõe desafios constantes ao professor, pois requer continuamente que o docente avalie sua forma de ensinar, devendo muitas vezes reformular planejamentos, adaptar recursos de ensinios tradicionais e criar estratégias pautadas nas necessidades do educando. (GONÇALVES, 2012, p.30).

Portanto, a escola precisa capacitar seus profissionais para poder receber as crianças com autismo e outras deficiências, antes que essa demanda chegue até o seu espaço, e não o contrário, esperar que a criança com deficiência chegue a sala de aula regular para poder pensar nessas mudanças.

Insistimos que incluir não é simplesmente levar uma criança com autismo a frequentar o ensino regular. A inclusão é uma conquista diária para a escola, para a criança e para seus pais. Todo dia é um dia novo na inclusão.

Poderíamos citar exemplos das crianças observadas cujas particularidades em comum (conseguirem vencer boa parte dos conteúdos programáticos, ler e escrever) são grandes vitórias, e realizar as atividades de sala de aula e extra-escolares junto com os colegas sem isolar-se, são grandes dificuldades a vencer, como relataram os docentes no questionamento sobre as principais dificuldades que tinham ao lidarem com os alunos com autismo em sala de aula, dentre elas:

- Conduzir as relações interpessoais desenvolver vínculos afetivos (Docente 2)
- Dificuldades associadas à aprendizagem, dificuldades em comunicação, dificuldades em lidar com o comportamento da criança (Docente 3).

- Dificuldades em lidar com alguns comportamentos atípicos: como rodar incessantemente, como atraí-lo para a atividade (Docente 9).

A situação de incluir a criança com autismo parece funcionar como um quebra-cabeça que possui muitas peças a serem encaixadas, requerendo reflexão, atenção e motivação constantes para que se prossiga com sucesso, pois enquanto se ganhava em termos de aprendizagem não se percebiam grandes avanços nos aspectos comportamentais, que prejudicavam as relações sociais. Exemplo: 1 C, uma das crianças observadas que frequentemente se isolava, agredia os colegas e utilizava o mesmo ritual todos os dias para brincar e lanchar. 1D também demonstrava comportamentos difíceis de lidar, quando ia rolar na quadra de areia da escola como se nada nem ninguém além daquele momento e dele existissem.

Assim, a observação desta realidade pode levar-nos a conclusões importantes. Sabemos que todas as deficiências têm suas peculiaridades, contudo sabemos que crianças com TEA necessitam de uma disponibilidade maior do contexto para inclusão escolar, como orienta Suplino abaixo:

- Para fazermos inclusão não basta apenas boa vontade. Há necessidade de adaptações concretas na escola: redução de alunos na sala, um trabalho de orientação e apoio docente é imprescindível;
- É necessário considerar a individualidade da criança. Não pode haver normas e padrões fixos;
- O trabalho com todos os professores e profissionais da escola é fundamental. A criança não é aluna do maternal, nem da professora X. A criança é aluna da escola. Na escola inclusiva, todos devem partilhar das dificuldades, das sugestões e das vitórias. Assim estarão de fatos preparados para atender a criança especial;
- A sensibilidade e o preparo dos professores devem ser considerados. Há muitos profissionais que não tem condições emocionais para lidar com crianças com autismo (SUPLINO, 2005, p.4).

Os apontamentos de Suplino (2005) refletem bem as necessidades vistas na situação observada. A mesma autora ainda se refere sobre o respeito aos pais da criança com autismo, os quais merecem atenção tão especial quanto a que deverá ser dada aos professores.

Temos consciência de que os pais são peças-chave nesse processo. Se confiam na escola podem ajudar os professores a entender a criança e a colaborar de forma definitiva para o processo inclusivo. (SUPLINO, 2005).

É o que podemos observar nas opiniões abaixo, dos professores inquiridos sobre a participação dos pais no processo de inclusão escolar dos filhos com autismo:

- Boa participação. Essa participação é importante para que juntos possamos desenvolver estratégias para suprir as necessidades (DOCENTE 5).
- Eles participam no que podem, junto da equipe terapêutica procuram sempre nos passar soluções para os problemas que encontramos com os filhos deles (DOCENTE 3).
- É bem relativo, umas famílias aceitam e fazem parceria com a escola outros não querem enxergar os problemas recuam deixando o tempo passar e o problema aumentar. (DOCENTE 4)

Tais respostas se confirmaram nas observações realizadas com as crianças, quando tivemos a oportunidade de presenciar os pais na escola. Podemos concluir diante das atitudes dos pais que quando estes aceitavam e entendiam as limitações dos seus filhos como no caso dos pais de 1B e 1C, vibravam com suas vitórias mesmo que pequenas. Vitórias essa que se comprovam no discurso da docente : “É uma alegria sem tamanho quando começamos a ver seu desenvolvimento. Ex: interagir e confiar, participar e realizar atividades com êxito e segurança”. (DOCENTE 1)

Mas o inverso também era comprovado. Os pais de 1 A e 1 D não aceitavam as dificuldades dos filhos, sofriam com o preconceito, não seguindo as orientações da escola e culpando esta e os professores pelos fracassos dos filhos, não enxergando a conquista deles.

Porém os profissionais não devem julgar os pais que tem filhos especiais pois estes passam por fases muito difíceis que são perfeitamente compreensíveis. Tais fases seriam: o impacto do diagnóstico, o luto pelo filho desejado, depois o início por lutar por esse filho e procurar meios para ajudá-lo (aceitar). (MARQUES, 2000).

Assim, a escola deverá buscar estabelecer uma parceria com os pais e conscientizá-los em relação as conquistas e aos insucessos vividos pelo filho, no intuito de encontrar apoio para as mudanças que forem necessárias.

Os dados obtidos nessa pesquisa permitem muitas reflexões que podem ser correlacionadas com as pesquisas aqui analisadas no capítulo 3 denominado de pesquisa empírica sobre o autismo: breve estado da arte. As cinco pesquisas sobre o autismo,

objetivaram a busca pela compreensão de como ocorre a inclusão escolar de crianças e adolescentes com TEA, ressaltando áreas distintas das características autísticas, a relação com seus familiares e a visão destes sobre essa inclusão e, sobretudo a relação dos professores com os sujeitos com autismo.

Pontos positivos foram comuns a todos os trabalhos analisados, como os ganhos sociais, a aprendizagem, a compreensão da importância da inclusão escolar da criança com autismo pelos pais e professores e a conscientização dos professores sobre a necessidade de aperfeiçoamento.

Dessa forma seria coerente afirmarmos que, em todas as pesquisas a formação do professor parece não corresponder às suas necessidades práticas, mesmo estes possuindo curso superior mostraram-se inseguros diante da diversidade.

Quanto aos ganhos que os alunos com autismo tiveram com a inclusão escolar, os professores e familiares das pesquisas analisadas apontaram que poderiam ser distribuídos maior parte na área social, seguida das áreas emocional e cognitiva. Uma minoria dos sujeitos inquiridos nessas pesquisas achavam que os alunos com autismo não se beneficiava dessa inclusão e que até mesmo essa acabava prejudicando o aluno.

Diferentemente da nossa pesquisa que demonstrou que os maiores ganhos dos alunos com autismo seria na área cognitiva, os aspectos emocionais e por fim com menos menção, os aspectos sociais, que de acordo com alguns dos docentes ainda tinha muito o que melhorar.

Mesmo diante de tantas controvérsias os professores pesquisados são a favor da inclusão da criança com autismo na escola regular desde que tenham o apoio necessário por parte da escola, como ficou evidenciado em quase todas as respostas para esse questionamento, e que podemos exemplificar na resposta das docentes 3 e 8:

Não tenho nenhum preconceito em receber uma criança autista na escola mas acredito que tem que ser revisto a maneira como essa criança esta sendo educada (DOCENTE 3)

Sou a favor. É preciso lembrar que o incluir vai além de colocar o aluno em uma sala de aula, é preciso a presença de professores capacitados,envolvimento familiar e uma equipe técnica pedagógica presente e capacitada. (DOCENTE 8)

Tais afirmações nos coloca diante de uma idéia contraditória. Por um lado a inclusão impulsiona o professor a aprimorar-se, a reconhecer sua competência em atender as diferenças, a melhorar a qualidade de ensino, a diminuir o preconceito, a oportunizar ao

aluno com autismo o convívio com os demais. Por outro lado, encontramos o despreparo geral (não apenas do professor, mas da sociedade em geral) para o enfrentamento desse processo, podendo acarretar prejuízos para a criança com autismo que sofrerá diretamente as consequências da pseudo-inclusão, bem como para a escola como um todo.

Afirmar que somente o professor está despreparado seria simplista. A escola necessita urgentemente de uma mudança de posturas, formação, procedimentos de ensino, organização entre outros.(GOLDBERG, 2002).

Assim, entre o falar e o fazer, entre o discurso oficial e a ação existem contradições que requerem a participação de todos envolvidos direta e indiretamente nesse processo de incluir, pais, professores, escola e governos. Para que possamos construir uma escola preparada que de fato eduque a “todos”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão é um desafio que, ao ser enfrentado pela escola regular, promove ou deverá promover uma melhoria na qualidade da Educação Básica e Superior, pois para que os educandos com e sem deficiência possam exercer o direito pleno a educação faz-se necessário o aperfeiçoamento das práticas, por parte da escola, objetivando atender as diferenças.

Deste modo, a modificação da escola, não é, conseqüentemente, uma simples cobrança da inclusão escolar de pessoas com dificuldades de aprendizagem e com deficiência. Ela deve ser vista como um compromisso urgente das escolas que terá inclusão como resultado (CARNEIRO, 2005).

Ao abrir as portas da escola para as pessoas com necessidades educativas especiais, dentre elas as com TEA, percebe-se que o que existe em geral, são escolas que desenvolvem formas de inclusão parcial, as quais não estão associados a mudanças de base nestas instituições e continuam a atender aos alunos com deficiência em espaços escolares semi ou totalmente desestruturados. (BOSA, 2002).

Essas circunstâncias evidenciam como resultado de uma inclusão parcial, a ausência de estrutura física e de novas alternativas e práticas pedagógicas que favoreçam aos alunos com TEA, e professores que não estão preparados para a inclusão. Tais fatores conseqüentemente, implicam na necessidade da atualização e desenvolvimento de conceitos e metodologias compatíveis com o grande desafio de incluir em escolas regulares esse sujeito.

Enfatizamos algumas questões que foram de grande relevância para a realização desta dissertação no que tange como se processa a inclusão da criança com autismo no contexto da escola Carmela Veloso, respondendo aos objetivos e comparando os dados obtidos com os resultados das cinco pesquisas sobre o autismo apresentadas e analisadas no capítulo 3, intitulado de “A pesquisa empírica sobre o autismo: breve estado da arte”.

Ao longo desta investigação constatamos que os inquiridos da Carmela Veloso demonstraram possuir algum conhecimento acerca da intervenção com estas crianças. Conhecimento este, aprendido pela maioria deles por conta própria e com os terapeutas das crianças que davam o apoio aos professores de modo especial (mas não o suficiente) para que trabalhassem com essas crianças da melhor maneira possível.

As medidas interventivas pelo corpo docente do Carmela Veloso ficaram mais a cargo de uma “mediação” direcionada pelos professores no intuito de conter ou amenizar os comportamentos arredios e estereotipados das crianças.

Os professores buscavam auxiliar a criança com TEA na atividade de sala de aula, através do uso de recursos visuais e concretos, propiciando uma melhor compreensão dos conteúdos trabalhados, bem como promovendo momentos de interação (rodas de leitura, brincadeiras, trabalho em grupo) entre os sujeitos com autismo e os colegas de sala.

Cruz (2014) lembra que:

Todo indivíduo só se constitui por meio dos outros, isto é, por intermédio da mediação implicada nas relações, o que resulta no exercício das funções superiores que precisam ser desenvolvidas diferente das funções elementares, biologicamente sustentadas. É justamente no desenvolvimento das funções superiores que se consolidam no papel da escola na criação de condições favoráveis ao indivíduo com autismo no aspecto de ensino-aprendizagem. (CRUZ, 2014, p.73)

Para melhor intervir no TEA será necessário perpassar por três níveis fundamentais que auxiliam no desenvolvimento das funções superiores, que seriam, o assistencial, o educacional e o psicológico.

Na intervenção assistencial o objetivo é prover como um todo o bem-estar físico da criança, a intervenção educacional visa modificar comportamentos na conjuntura escolar, familiar e social. Por fim a intervenção psicológica busca alcançar fatores que não transparecem facilmente (PEREIRA, 1996).

A escola Carmela Veloso exigia este auxílio entre saúde e educação no ato da matrícula dessas crianças, auxílio este que era financiado pelos pais. Todas as crianças com autismo possuíam acompanhamento terapêutico o que contribuía para o desenvolvimento desse aluno na escola.

Os resultados da pesquisa de Pimentel (2013) evidenciaram que a parceria entre os profissionais da área de saúde e os da escola é de extrema importância para os dois lados, uma vez que a troca de informação entre ambos setores auxiliam no processo educativo da criança com autismo. Porém aponta esta parceria como uma condição a ser absorvida dentro das possibilidades existentes, não como uma norma a ser cumprida.

Carneiro (2010) sugere que:

Ao abrir as portas para o aluno com autismo, a escola deverá informar-se com as instituições de educação especial para o Autismo e com os profissionais de saúde sobre as especificidades e instrumentos adequados para que o aluno encontre ali

um ambiente adequado que lhe proporcione o melhor aprendizado possível.(CARNEIRO, 2010, p.187).

Ao contrário do que acontece na escola CV, e segundo a opinião de Carneiro, as buscas por esse apoio devem partir da escola e não dos pais obrigatoriamente.

Mesmo diante de um ambiente escolar que ainda necessita de grandes mudanças e sem os profissionais devidamente formados para lidarem com o Autismo, professores, pais e os gestores escolares desta pesquisa e das pesquisas de Lago (2007), Gomes (2011), Pimentel (2013) , e Lemos, Salomão e Ramos (2014) com excessão da pesquisa de Gomes (2010), afirmaram ser a favor da inclusão do sujeito com TEA na escola regular, e que mesmo não sendo ainda tão satisfatória como deveria, a inclusão destes sujeitos estaria ocorrendo.

A questão é o modo como essa inclusão está ocorrendo em algumas escolas. A literatura estudada, evidenciou que no cotidiano da escola regular os alunos com TEA inseridos nas classes regulares, na maioria das vezes, vivem uma situação de experiência escolar precária, permanecendo quase sempre à margem dos acontecimentos e das atividades em sala, pois pouco de especial é realizado em relação às características de sua diferença.Fato relatado na pesquisa de Serra (2010)

Nossa presença na escola pesquisada nos permitiu constatar que a forma como se processava a inclusão das crianças com autismo no seu interior, possibilitava o desenvolvimento da aprendizagem destas, relativos a escrita, a leitura e ao domínio de alguns conceitos e conteúdos pedagógicos sendo estes aspectos ressaltados como pontos positivos nessa inclusão pelos inquiridos, seguidos dos aspectos das relações interpessoais e de melhoras na comunicação e comportamento.

Enquanto os nossos inquiridos citaram a aprendizagem como principal ganho de seus alunos, os sujeitos das pesquisas de Lago, (2007), Serra (2010), Gomes(2011), Pimentel (2013) e Lemos, Salomão e Ramos (2014), apontam a socialização da criança com TEA como principal ponto positivo nessa inclusão, pois a proximidade dela com as crianças de condutas típicas melhoravam um pouco os aspectos comportamentais das mesmas.

Pimentel (2013) porém evidencia que o fato da aprendizagem não ser citada pelos pais e professores como ponto percebido na vida escolar de seus filhos com autismo era de fato preocupante uma vez que só ocorre inclusão quando ocorre aprendizagem.

As principais dificuldades apontadas pelos docentes da CV no processo de inclusão dessas crianças começam na falta de preparação dos docentes para lidar com a síndrome, falta de apoio da gestão escolar e da equipe técnica, negação dos pais frente ao diagnóstico, falta de formação inicial e contínua para lidar com o autismo, fatores ressaltados também pelos sujeitos das pesquisas analisadas.

Gomes(2011) destacou em sua pesquisa que a falta de apoio da equipe técnica da escola também compromete a inclusão da criança com TEA.

Na pesquisa de Gomes, ficou claro que as coordenadoras da escola não ajudavam as professoras num sentido mais amplo, ocupavam-se apenas em tentar manter os alunos com TEA na sala de aula. Assim, segundo Gomes:

[...] as professoras sentiam-se incapazes de lidar com situações novas, não sabendo como fazer e a quem recorrer, enquanto os coordenadores esperam que a escola, na ação de terceiro venha viabilizar essa formação (GOMES, 2011, p.9).

Também um dos inquiridos da nossa pesquisa, quando perguntamos sobre a presença de algum apoio ofertado aos professores por parte da escola no trabalho com a criança com TEA, respondeu : “Não. O que existe é um suporte terapêutico por parte dos profissionais que atendem essas crianças.” (DOCENTE 7)

Gomes destacou que as professoras não promoviam a interação entre as crianças com autismo e os demais alunos e justifica que tal ação se devia ao fato de os professores não terem conhecimento sobre as características do autismo. Diferentemente de nossos inquiridos que promoviam o quanto podiam momentos de interação entre seus alunos com autismo e as demais crianças, uma vez que estes já possuíam conhecimento sobre as características comportamentais e tentavam controlá-las, mesmo que algumas das vezes não obtivessem sucesso.

Segundo os nossos inquiridos, os comportamentos estereotipados também eram difíceis de serem contidos pelos professores. Todos esses desvios de comportamento precisam ter considerações, caso a caso, afinal o universo clínico de cada sujeito com autismo é diversificado.

É importante salientar que a probabilidade da diminuição dos desvios comportamentais na criança com TEA ocorrerá o quanto mais cedo ela for inserida num ambiente que propicie a interação social como a escola (RODRIGUES & SPENCER, 2010).

Lemos, Salomão e Ramos (2014) destacaram em sua pesquisa a importância dos professores conhecerem as características dos comportamentos autistas para assim poderem elaborar estratégias de intervenção educacional mais apropriadas para os mesmos. As autoras relataram que apesar do resultado de sua pesquisa demonstrar que as professoras dirigiam sua atenção na sala de aula para as crianças com autismo de maneira individual e coletiva, observavam pouco os comportamentos desses alunos, mas essa observação seria importante, para a adoção de estratégias que favoreçam a interação social e comportamentos de iniciativa. Portanto, para que a criança com autismo participe mais ativamente das interações que permeiam a rotina escolar é preciso que a professora, sobretudo observe, para que desse modo possa adotar estratégias que favoreçam a interação social e, especificamente, os comportamentos de iniciativa (LEMONS, SALOMÃO E RAMOS, 2014).

A inclusão era vista com bom grado pelas professoras, que citavam a importância da formação para trabalhar com o autismo e a importância da família caminhar junto com a escola.

A relação com a família das crianças com autismo foi apontada pelos professores do CV como sendo tranquila e proveitosa como percebemos no relato do docente sobre a participação da família na vida escolar do filho com autismo: “Boa participação. Essa participação é importante para que juntos possamos desenvolver estratégias para suprir as necessidades” (Docente 5).

Serra (2010) considerou em sua pesquisa os impactos sobre a família após o diagnóstico do autismo em vários aspectos, como a separação do casal, a exclusão das mães do mercado de trabalho, a anulação da mulher, entre outros fatores negativos. Neste sentido Orrú explica que:

o autismo não deve ser causa de empobrecimento da relação entre a família e a criança, de redução da experiência da interação por meio das relações humanas afetivas. É evidente que a questão do filho com autismo interfere na vida familiar, de sua comunidade e sociedade. Ao se reduzirem as relações em torno da pessoa com autismo, a família a vitimará com um comprometimento ainda maior. (ORRÚ, 2009, p.80).

É necessário também que os pais conheçam com clareza o autismo e o que ele acarreta, desse modo poderão dar continuidade, prosseguir o trabalho da escola em casa, numa verdadeira parceria para que o trabalho didático desenvolvido em sala de aula seja eficaz (SERRA, 2010). No entanto, os pais da pesquisa de Serra declararam não seguir o que a escola sugere. Acreditavam que se os professores tivessem menos alunos em sala de

aula a inclusão ocorreria de melhor forma, pois do modo como estava sendo realizada, percebiam seus filhos apenas preencherem uma cadeira na sala de aula e não participarem como deveriam. Para esses pais a escola era um espaço importante de encontro com outros pais de crianças com autismo, onde uma vez que se encontrassem, juntos, podiam discutir sobre os direitos dos filhos. Ao contrário dos pais das pesquisas de Lago (2007), Gomes (2011), Pimentel (2013) e Lemos, Salomão e Ramos (2014), estes não perceberam pontos positivos na inclusão escolar, e só colocaram seus filhos na escola pois temiam serem punidos pela lei se os filhos não estudassem.

Os inquiridos das pesquisas analisadas e da nossa pesquisa consideram de extrema importância o papel da família, assim como o contato regular com a mesma. Contudo, muitos apontaram alguma resistência por parte das famílias sobretudo, da não aceitação do diagnóstico, como percebido na declaração da docente inquirida na nossa pesquisa sobre a mãe de 1 D (aluno observado).

Durante as observações das crianças em suas salas de aula podemos concluir que de fato as declarações dos professores inquiridos iam de encontro aos comportamentos observados.

Os professores da CV esforçavam-se para poder realizar atividades que conseguissem promover a aprendizagem dessas crianças da melhor maneira bem como a interação das mesmas. Como podemos verificar nas declarações do inquirido sobre estratégias de ensino para esses alunos:

É preciso observar e atentar-se para as características pessoais do aluno; verifico como ele se comporta diante das atividades pedagógicas e só então estabeleço metas partindo sempre do que esse aluno já sabe sempre busco contato visual com esse aluno estímulo a comunicação estou sempre mediando brincadeiras com a turma uso uma linguagem simples e firme. (DOCENTE 3)

Podemos atestar que essa declaração vai de encontro ao que sugerem anteriormente as autoras Lemos Ramos e Salomão (2014) sobre o partir da observação do comportamento do aluno para traçar uma estratégia de ensino coerente. A declaração da docente 3 também se confirma na observação dessa criança e do professor em sala de aula de acordo com a análise:

Podemos identificar que Ps3 se relaciona de forma ativa com o aluno com autismo, buscando uma interação para com ele. É perceptível também que PS3 conhece o comportamento do menino, e utiliza a oralidade para se comunicar aliada aos gestos, o que melhora a relação e comunicação com o aluno com autismo. (PS3).

Assim, as atividades dos professores procuravam atender o máximo as necessidades das crianças com autismo, mesmo os docentes não tendo muito conhecimento sobre os modelos de atividades adequadas ao autismo nem tendo um plano de aula diferenciado para estes alunos.

Os planos de aula eram um só para todos, tanto os professores quanto a coordenadora da escola explicaram que não havia necessidade de um planejamento diferenciado para as crianças com autismo, é o que vemos também na pesquisa de Gomes (2011):

Coordenadora C6: “Aqui fazemos o planejamento mensal que é desdobrado em semanais de acordo com os conteúdos a serem trabalhados. As professoras que têm aluno especial é feito uma adaptação nas atividades destes alunos. Todos são tratados iguais. A professora sabe que deve adequar os conteúdos de acordo com seus alunos” (GOMES, 2011, p.10).

Lago (2007) também comprova em sua pesquisa que os professores consideravam boa a aprendizagem das crianças com autismo. O planejamento era geral e as adequações eram feitas pelos professores de acordo com as necessidades dos alunos com autismo. Os professores se perguntavam se estariam agindo corretamente diante de tais atitudes.

O questionamento das professoras da pesquisa de Lago (2007) corrobora com os dos docentes inquiridos na nossa pesquisa, que também sentiam dúvidas sobre a eficácia de suas ações.

Nas demais pesquisas nada sobre planejamento estruturado para o aluno com autismo foi citado.

Lago (2007) ainda ratifica que as professoras procuravam por meios próprios buscar informações sobre o autismo e como trabalhar com os sujeitos com esse transtorno.

As atividades extra classe na CV também seguiam as mesmas propostas das dentro da sala de aula, ou seja, os professores iam tentando descobrir os melhores meios para lidar com os alunos com autismo, especialmente no momento das atividades recreativas, onde procuravam aproximar os alunos com TEA dos outros colegas de sala.

Lago (2007) reflete a importância de existir um encontro entre os professores de alunos com autismo e os demais professores da escola no sentido de promover trocas efetivas na busca de resultados eficazes, pois a inclusão deverá ser algo compartilhado por todos.

Assim, de acordo com as pesquisas abordadas, e os dados analisados na nossa pesquisa poderemos concluir que os docentes intervenientes nesse estudo, concordam com

a inclusão e solicitam que a escola apresente estruturas metodológicas e físicas necessárias às dificuldades dos alunos com TEA.

Através deste estudo e das pesquisas ora realizadas e analisadas, gostaríamos de salientar que o que a pessoa com autismo precisa é de um espaço de estímulos planejados, onde possa ser construída uma concepção metodológica flexível, que envolva de preferência a participação de uma equipe multiprofissional (Pedagogos, neurologistas, fonoaudiólogos, etc) que tenham experiência e conhecimento específico por meio de estudos e pesquisas, análises de casos do comportamento do sujeito com autismo na sala de aula e no contexto familiar. Ou seja, o conhecimento real da criança com TEA (hábitos, habilidades, manias, fixações, etc) constitui uma fonte ilustrativa de troca de experiência e referências para o planejamento das atividades pedagógicas que poderão ser desenvolvidas com ela.

Depois de vivenciar e analisar a realidade do campo de pesquisa, constatamos que é importante para o progresso pessoal e social do sujeito com autismo a participação de pais, professores, gestores, equipe técnica educacional e de outros profissionais que lidam com a temática promoverem momentos de trocas de forma coletiva de experiências e reflexões sobre a noção do conceito, do diagnóstico, do prognóstico, das formas de ensinar e elaborar as atividades de estimulação ajudando a criança no ambiente escolar e familiar.

As trocas entre professores, terapeutas e familiares na escola Carmela Veloso ocorriam de maneira isolada, eram quase sempre realizadas entre os pares que queriam tratar sobre uma necessidade específica do aluno, não favorecendo a presença de todos os sujeitos envolvidos a qual seria necessária, do nosso ponto de vista.

Por meio das observações nas salas de aula e dos questionários aplicados aos professores verificamos que a inclusão da criança com autismo no Carmela Veloso tem ocorrido, mesmo que às vezes esse processo nos tenha parecido um pouco confuso e com muitas incertezas.

Acreditamos que a participação de todos como sugerimos anteriormente, seja o primeiro passo para que surja uma proposta conjunta de atuação pedagógica diferente da realizada atualmente, começando pela elaboração do Projeto Político Pedagógico, o qual precisa ser refeito, contemplando todas as necessidades das crianças com autismo uma vez que a escola absorveu esta proposta inclusiva.

Quanto ao trabalho dos professores, a mesma expectativa existe. Nesse sentido, Almeida (2011) salienta que o medo e as incertezas de como agir são normais

quando se está diante de uma situação nova que exige de todos, com ou sem experiência, a criação de estratégias para se viabilizarem práticas que conduzam a caminhos de ensino-aprendizagem sobre os quais ainda pouco se sabe.

Compreendemos que o ensino regular nas condições atuais é insuficiente ao atendimento das crianças com autismo, é preciso uma fiscalização no cumprimento das leis educacionais, que concretizem as mudanças na escola antes que o aluno com NEE chegue a seu espaço.

O que queremos ressaltar é a urgência em reformar os ideários político-pedagógicos, tomando providências que venham a superar a falta de capacitação dos profissionais e a escassez de recursos materiais.

Acreditamos que todos os sujeitos com autismo são capazes de aprender. Nessa perspectiva, compreendemos que as crianças com autismo observadas têm um grande potencial de desenvolvimento e podem aprender mais que os conteúdos escolares se vivenciarem relações sociais significativas e se o ensino tiver em conta as suas necessidades, poderão desenvolver grandes habilidades, ampliando sua formação pessoal.

Dentro do estudado ao longo dessa pesquisa, concluímos que de fato o autismo é um grave distúrbio do desenvolvimento e tal verdade não pode ser omitida, mas, não precisa ser agregada a preconceitos. Por isso a você que é professor e a quem o sistema unicamente responsabiliza no processo de incluir, ao se deparar algum dia com o aluno com autismo em sua sala de aula, abrace-o, ame-o. Nos primeiros contatos talvez haja medo, vontade de se afastar, contudo, conheça-o, não tenha medo de se aproximar desses seres humanos portadores de amor. (RODRIGUES & SPENCER, 2010).

## RECOMENDAÇÕES

Transformar a escola é enfrentar uma tarefa que demanda trabalho em várias frentes. Destacaremos as mudanças que consideramos essenciais, para que se possa modificar a escola na direção de um ensino de qualidade para os sujeitos com autismo e, em consequência, um verdadeiro processo inclusivo.

Diante dos resultados da pesquisa concluímos que todos devem estar disponíveis para enfrentar a situação de inclusão favorecendo o cultivo de uma filosofia baseada em princípios democráticos e equitativos que promovam uma educação de qualidade para todos os alunos.

Portanto, para chegarmos a esse princípio é preciso que cada um envolvido no processo educacional (pais, professores e gestor) entre outras personagens que compõem o cenário educacional devem se apropriar de algumas ações necessárias à inclusão das crianças com autismo no contexto regular, as quais sugerimos abaixo.

Diante do que percebemos na escola pesquisada, sugere-se ao gestor que atente sobre a importância da:

- ✓ criação de um ambiente acolhedor que acomode a diversidade como um todo, isso inclui alunos, professores e pais;
- ✓ oferta de uma assistência especializada de apoio constante, tanto para o professor como para o aluno;
- ✓ promoção de uma formação mais abrangente e continuada de todos os profissionais da escola sobre o autismo;
- ✓ contratação de uma equipe de especialistas que trabalhem junto com a equipe escolar para que juntos atendam as crianças com autismo
- ✓ formação para os profissionais escolares para melhor trabalharem com a criança com autismo e com a família desta;

É notória a importância do papel do professor na inclusão das crianças com autismo, visto que é ele quem compartilha da maior parte do tempo dedicado a esse processo. Assim sugerimos aos professores:

- ✓ respeitar e considerar as características das crianças com autismo, traçando planos de ensino tendo em consideração as necessidades individuais de cada aluno com autismo;

- ✓ buscar informações sobre os vários modelos de intervenção próprios ao trabalho com autismo;
- ✓ adaptar o meio ambiente da sala de aula às necessidades do aluno com TEA, facilitando ao máximo a compreensão desse aluno, de maneira a que o ambiente possa ser alterado a qualquer momento;
- ✓ orientar o aluno e facilitar a aprendizagem através de atividades planejadas de forma a explorarem os recursos visuais;
- ✓ ofertar ao aluno com TEA uma área para a qual este possa recorrer em momentos de crise;
- ✓ ensinar o comportamento apropriado na hora do lanche, levando em conta as obsessões que podem existir por determinados alimentos;
- ✓ repetir palavras, utilizar entonação numa palavra nova, utilizar gestos que descrevam a ação e conduzir a criança a tocar no objeto;
- ✓ disponibilizar ao aluno só o material de trabalho necessário, excessos geram distração;
- ✓ valorizar a informação que os pais e outros profissionais têm sobre a criança, pois será uma fonte de informação importante para o convívio com o aluno;
- ✓ estabelecer uma boa parceria com a família do aluno com TEA, promovendo reuniões periódicas com a presença desta, para que se salientem as vitórias e as dificuldades das crianças com a apresentação de sugestões em conjunto, para o aperfeiçoamento da inclusão educacional do aluno.

Tanto quanto os professores, os pais, são peças importantes no processo de inclusão educacional das crianças com autismo. Antes de incluir o filho no contexto regular, é preciso que os mesmos considerem que o sucesso ou não desta inclusão também será de sua responsabilidade, para tanto os mesmos devem:

- ✓ procurar o apoio dos profissionais que o auxiliem a lidar da melhor forma possível com o diagnóstico do autismo;
- ✓ discutir com o filho a escola a frequentar, antes de realizar a matrícula;
- ✓ promover um período de adaptação, na escola escolhida;
- ✓ continuar em casa o trabalho iniciado na escola e nas estruturas de intervenção terapêuticas;
- ✓ valorizar os ganhos do filho e não o esconder do mundo, lembrando que ele é um ser capaz de aprender como qualquer outro, portanto não o privar desse direito.

Com base nos resultados obtidos e consequentemente na análise reflexiva, julgamos importante referirmos algumas propostas para futuras pesquisas, tais como:

- ✓ analisar os cursos de formadores de professores da educação básica e a sua adequação às problemáticas que hoje se vivenciam na escola;
- ✓ esclarecer sobre os impactos que uma inclusão escolar mal feita pode trazer ao sujeito com autismo inserido no contexto regular de ensino;
- ✓ estudar as razões pelas quais a socialização do sujeito com TEA incluído no contexto da escola regular nem sempre se desenvolve;
- ✓ verificar da existência de programas específicos de formação contínua sobre o autismo a todos os professores inseridos no contexto de inclusão;
- ✓ explicitar as diferenças presentes na inclusão da criança com autismo na rede pública e privada de ensino;
- ✓ estudar a importância da parceria entre a saúde mental e educação no processo de inclusão escolar do sujeito com autismo.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Pessanha (2011) *Minha Escola Recebeu Alunos para Inclusão. O que Faço Agora?* Rio de Janeiro: Wak Editora,.
- ALONSO, Daniela (2013) *Os Desafios da Educação Inclusiva: Focos nas Redes de Apoio*. Acedido em 12 de outubro de 2015, em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/palavra-especialista-desafios-educacao-inclusiva-foco-redes-apoio-734436.shtml>.
- AMA - Associação dos Pais e Amigos Do Autista (2009) *PECS- Programa de Troca de Figuras*. Acedido em: 25 de Março de 2015, em: <http://www.ama.org.br/site/images/home/Downloads/guiapratico.pdf>.
- AMARAL, Lígia Assumpção (1995) *Conhecendo a Deficiência: Em Companhia de Hercules*. São Paulo: Robe Editorial.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1994) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4rev ed. DSM-IV). Washington, DC: Author,
- AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (2002) *DSM-IV- Manual Diagnostico Estatístico de Transtornos Mentais*. 4 ed. Porto Alegre: Artes médicas.
- APEES(2012) *Aprendendo a Crescer*. Acedido em: 16 de julho de 2015 em <http://apees.blogs.sapo.pt/tag/apoio>.
- ASSOCIAÇÃO PSIQUIATRICA AMERICANA (1995) *Manual Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM-IV)*. Porto Alegre Artes Médicas.
- BARBOSA, Gi. (2012) *Atividades Autismo, Inclusão*. Acedido em: 16 de julho de 2015. Em: <http://www.ideiacriativa.org/2012/08/material-de-apoio-metodo-teacch-autismo.html>.
- BARDIN, Laurence (1979) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BRASIL. Ministério da Educação (2001) *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. 3 ed. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, SEESP,.
- BERGUEZ, G. (1991) O Autismo Infantil e Kanner: Estudos Histórico e Consequências Teóricas. In: MAZET, P.; LEOVICI, S. *Autismo e Psicoses da Criança*. Porto Alegre, Artes médicas.
- BOSA, C. (2012) *Atenção Compartilhada e Identificação Precoce do Autismo*. Psicol. Reflex. no.1, 2002. Acedido em: 3 de maio de 2012, em: <http://www.revistaafaag.brweb.com/revistas/index.php/ser/article>.

- BUENO, J. G. S. (1994) *Educação Especial Brasileira: Integração/Segregação do Aluno Diferente*. São Paulo: EDUC. *Autismo: Atuais Interpretações para Antigas Observações*. In: BRASIL, Congresso Nacional Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília/DF: Centro Gráfico, 1988.
- INSTITUTO GLIA (2014) *Cartilha da Inclusão Escolar*. Inclusão Baseada em Evidências Científicas. (2014). Acedido em: junho de 2015. Em: [http://www.sbp.com.br/src/uploads/2015/02/Cartilha\\_Inclusao\\_Escolar2014.pdf](http://www.sbp.com.br/src/uploads/2015/02/Cartilha_Inclusao_Escolar2014.pdf).
- MEDICINA NET (1991) *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde da CID-10*. São Paulo: Edusp.
- CARNEIRO, Moaci Alves (2005) *O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular: Possibilidades e Limitações/* Brasília: Instituto Interdisciplinar de Brasília.
- COELHO, M<sup>a</sup> Teresa (2005) *Compreendendo a Educação Inclusiva*. São Paulo: Ática.
- COSTA, Cynthia (2013) *Inclusão de Alunos com Autismo na Escola*. In: Educar para Crescer. Acedido em: 18 de abril de 2015, em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/inclusao-deficiente-mental-752460.shtml>.
- Cutler, B. Rocca, J (2005) *Today's Criteria Inclusion of Student With Autism/PPDin: NaturalCommunities*. N.Y Acedido em: 14 de março de 2015, em: [http://www.periodicos.ufc.br/index.php/psicologiaufcindex.php?option=com\\_content&id=55%3Asobre-a-inclusao-de-alunos&Itemid=54&limitstart=5&lang=pt..](http://www.periodicos.ufc.br/index.php/psicologiaufcindex.php?option=com_content&id=55%3Asobre-a-inclusao-de-alunos&Itemid=54&limitstart=5&lang=pt..)
- CRUZ, Talita (2014) *Autismo e Inclusão: Experiências no Ensino Regular*, Jundiaí, Paco Editorial.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994) In: CUNHA, Edilson Alkmin da. (trad). *Declaração de Salamanca: Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. 2.ed. Brasília: Corde, 1997.
- FACION, J. R (2008) *Inclusão Escolar e suas Implicações*. Organizador; Carmem Lucia Guimarães de Mattos, et.al. 2.ed.rev e atual.-Curitiba:ibpex.
- FERREIRA, Maria E C.; GUIMARÃES, Marly (2003) *Educação Inclusiva*. Rio de janeiro: DP&A editora.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (1975) *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 5 ed.
- FREITAS Luiz Carlos (1991) *"Organização do Trabalho Pedagógico"*. Palestra proferida no VII Seminário Internacional de Alfabetização e Educação. Novo Hamburgo.
- GADOTTI, Moacir (1994) *"Pressupostos do Projeto Pedagógico"*. In: MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília.
- GONSALVES, Elisa Pereira (2011) *Conversas Sobre Iniciação a Pesquisa Científica/* Campinas- SP: Editora Alínea, 4 ed.

- GONÇALVES, Ana Sofia Ramos (S/D) *Alunos com Perturbações do Espectro de Autismo: Intervenção Educativa*. Dissertação de mestrado apresentada a Escola Superior Almeida Garret. Lisboa, 2012. Acedido em: janeiro de 2015, em: <http://recil.ulusofona.pt/>.
- GOMES, Rosana Carvalho (2011) *Concepções e Ações dos Profissionais da Educação Sobre a Inclusão de Alunos com Autismo na Escola Regular*. Revista Marcas Educativas Teresina, v.1, n.1, p. 1-16, Ago.
- GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal (1999) *Educação: Direito de Todos os Brasileiros*. In: *Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais/n* Secretaria de Educação a Distancia. Brasília: Ministério da Educação, SEED.
- HARTZ, Ceres A (2009) *História Deficiência e Educação Especial*. Acedido em: 30 de Março de 2015, em: <http://peadportifolio164255.blogspot.com.br/2009/03/historia-deficiencia-e-educacao.html>.
- HEWITT, S (2006) *Compreender o Autismo - Estratégias para Alunos com Autismo nas Escolas Regulares*. Lisboa: Porto Editora.
- HOWLIN, P., Baron-Cohen, S. & Hadwin, J. (2006) *Enseñar a Los Niños Autistas a Comprender a Los Demás. Guía práctica para educadores*. Ediciones Ceac, Educacion Especial, España.
- JANNUZZI, Gilberta de Martinho (2004) *A Educação do Deficiente no Brasil: Dos Primórdios ao Início do Século XXI*. Campinas: Autores Associados.
- LAGO, Mara. *Autismo na Escola: Ação e Reflexão do Professor*. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre- RS. Acedido em: 02 de maio de 2015, em: <http://www.lapeade.com.br/>.
- LEMO, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro; RAMOS, Cibele Shírlley. (2014). *Agripino. Inclusão de Crianças Autistas: um Estudo Sobre Interações Sociais no Contexto Escolar*. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Jan.-Mar.
- LIRA, Solange M. de (2010) *Escolarização de Alunos Autistas: Histórias de Sala de Aula*. 2004.151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, |Rio de Janeiro, 2004. Acedido em: 23 de janeiro de 2015, em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v16n3/v16n3a05.pdf>.
- LUBE, Vera(2012) *Sintomas da Conduta do Autismo*. Acedido: 05 de Maio de 2015, em: [http://ishtar-rio.blogspot.com.br/2012\\_05\\_01\\_archive.html](http://ishtar-rio.blogspot.com.br/2012_05_01_archive.html).
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M (1986) *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: EPU.
- MANTOAN, Maria T. E. (2006) *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.* São Paulo: Moderna.

- MAZET, P. & LEBOVICI, S. (1991) *Autismo e Psicoses da Criança*. Porto Alegre: Artes Médicas,.
- MCEVOY, R. E., ROGERS, S. J. & PENNINGTON, B. F. (1993) *Executive Function and Social Communication Deficits in Young Autistic Children*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 563-578.
- MEC/SEESP (2007) *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* - Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Acedido em: 05 de Maio de 2015, em: [http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)
- MENDES, E. G. (1995) *Deficiência Mental: A Construção Científica de um Conceito e a Realidade Educacional*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo. Acedido em abril de 2012, em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-81231999000200013&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-81231999000200013&script=sci_abstract&tlng=pt).
- MILLER-WILSON, Kate (2012) *Intervenção no Método ABA*. Acedido em: 16 de julho de 2015, em: <http://www.revistaautismo.com.br/edic-o-0/aba-uma-intervenc-o-comportamental-eficaz-em-casos-de-autismo>.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org) (2012) *Pesquisa Social – Teoria Método e Criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes.
- NADAL, Paula (2011) *O que é o Autismo?* Acedido em abril de 2015, em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/na-duvida-autismo-624077.shtml>.
- ORRÚ, Silvia Ester (2009) *Autismo: O Que os Pais Precisam Saber?* Rio de Janeiro: Wak Ed.
- \_\_\_\_\_. (S/D). *A formação de Professores e a Educação de Autistas* Fundação de Ensino Octavio Bastos, Brasil. OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) – Acedido em: 5 de Maio de 2015, em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/391Orru.pdf>.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (1998) *Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10 - Diretrizes Diagnósticas e de Tratamento para Transtornos Mentais em Cuidados Primários*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- PESSOTTI, I. (1984) *Deficiência Mental: da Superstição à Ciência*. São Paulo: T.A.Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo.
- PIMENTEL, Ana Gabriela Lopes (2013) *Autismo e Escola: Perspectiva de Pais e Professores*. Dissertação apresentada à Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciências. Acedido em: 02 de maio de 2015, em: <http://www.teses.usp.br/>.
- RIBEIRO, Sabrina (2010) *ABA: Uma Intervenção Comportamental Eficaz em Casos de Autismo*. Acedido em: 16 de julho de 2015. Em <http://www.revistaautismo.com.br/edic-o-0/aba-uma-intervenc-o-comportamental-eficaz-em-casos-de-autismo>.

- RODRIGUES, D; KREBS, R; FREITAS, S. N. (2010) *Educação Inclusiva e Necessidades Educacionais Especiais*. Santa Maria: UFSM.
- RODRIGUES, Janine Marta Coelho / Spencer, Eric (2010) *A Criança Autista: Um Estudo Psicopedagógico*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- RUMMEL, J. Francis (1977) *Introdução aos Procedimentos de Pesquisa em Educação*. 3. Ed. Porto Alegre: Globo,. Capitulo, 2 e 3.
- RUTTER, M. & Lord, C. (1994) *Autism and Pervasive Developmental Disorders*. Em M. Rutter, E. Taylor & L. Hersov (Orgs.), *Child and adolescent Psychiatry: Modern approaches* (pp. 569-615). Oxford: Blackwell Science.
- SANCHES, Isabel Rodrigues (2011) *Do 'Aprender para Fazer' ao 'Aprender Fazendo': as práticas de Educação inclusiva na escola*. Revista Lusófona de Educação, nº 19, 2011. Acedido em julho de 2015, em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/viewFile/2846/2163>.
- SANCHEZ, Pilar Arnaiz (2005) *A Educação Inclusiva: Um Meio de Construir Escolas para Todos no Século XXI*. Revista da Educação Especial- Out nº 07.
- SSASSAKI, Romeu Kazumi, (1997) *Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos*. 3 ed. Rio de Janeiro:WVA.
- SERRA, Dayse (2010) *Autismo, Família e Inclusão*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro LABORE - Laboratório de Estudos Contemporâneos, Revista Eletrônica Polêm!ca, v. 9, n. 1, p. 40 – 56, janeiro/março.
- SIEGEL, B. (2008) *O Mundo da Criança com Autismo- Compreender e Tratar Perturbações do Espectro Autismo*. Porto editora, Lda.
- SUPLINO, Maryse (2005) *Inclusão Escolar de Alunos com Autismo*. Maceió: Assist.
- SCHWARTZMAN, José Salomão (1997) *Autismo Infantil*. São Paulo: Memnon.
- VASQUES, Carla Karnnoppi (2008) *Transtornos Globais do Desenvolvimento e Educação: Análise da Produção Científico- Acadêmica*. Trabalho apresentado no GT-15 de Educação Especial.

- VENOSA, Silvio de Salvo (2007) *Direito Civil: Direito de Família*. v. 6. São Paulo: Atlas.
- VENTURA, Maria Guiomar Jorge (2013) *Las Tic em el Desarrollo de Las Competencias (meta)lingüísticas de Los Niños con Perturbaciones en el Desarrollo Del lenguaje. Potencialidad del Software Boardmaker para el Desarrollo de Estrategias Psicopedagógicas*. Tesis Doctoral, apresentada ao departamento de ciencias de la educación da Universidad de Extremadura Facultad de educación. 2012. 665p. Acedido em: 5 Março 2015, em: <http://dehesa.unex.es:8080/xmlui/handle/10662/377?locale-attribute=pt>.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (2002) *Projeto Político-Pedagógico, Conselho Escolar e Conselho de Classe: Instrumentos da Organização do Trabalho*. UnB/UnICEUB. Acedido em 20 de maio de 2015, em: <http://www.isecure.com.br/anpae/176.pf>.
- \_\_\_\_\_. P.A. e CARVALHO, M. Helena S. O. (1994) "A Formação de Profissionais da Educação". In: MEC. Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica. Brasília. Acedido em 20 de maio de 2015, em: [http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord\\_ped/sala\\_3/mod03\\_2unid\\_12\\_122.html](http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/coord_ped/sala_3/mod03_2unid_12_122.html).
- VIEIRA, Scheilla Abbud (2007) *Somos todos Autistas, a Gradação esta nos Rótulos*. Acedido em: 05 de Abril de 2015, em: <http://saci.org.br/index.php?modulo=akemi&parametro=20720>.
- Yn, Robert: (1994) *Case Study Research: Design and Methods* (2ª Ed) Thousand oaks, CA SAGE Publication.
- XAVIER, Amanda Vanessa de Oliveira (2012) *A Inclusão da Pessoa com Deficiência na Escola Regular*. Artigo para obtenção do título de licenciatura em pedagogia apresentado ao curso de pedagogia da faculdade de educação da universidade federal da grande dourados.. Acedido em fevereiro de 2015, em: <http://www.arcos.org.br/artigos/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-na-escola-regular/>.
- WERNECK, Claudia (2003) *Integração e Inclusão: Principais Diferenças* in: Mídia e deficiência / Veet Vivarta, coordenação. – Brasília: Andi ; Fundação Banco do Brasil, 2003. 184 p.; il. color. – (Série Diversidade). Acedido em: 05 de Maio de 2015, em: [http://www.andi.org.br/sites/default/files/Midia\\_e\\_deficiencia.pdf](http://www.andi.org.br/sites/default/files/Midia_e_deficiencia.pdf).
- WEEKS, S. & HOBSON, P. (1987) *The Salience of Facial Expression for Autistic Children*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 28, 137-151.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION The ICD-10 (1992) *Classification of Mental and Behavioural Disorders: Clinical Descriptions and Diagnostic Guidelines*. World Health Organization, Geneva.

## APÊNDICES

### Apêndice 1– Questionário

O presente questionário é anônimo e confidencial. Tem por objetivo a obtenção de dados no âmbito da realização da Dissertação de mestrado: “Uma análise sobre o olhar dos professores referente à inclusão de crianças com autismo no espaço educacional Carmela Veloso”.  
Desde já, agradecemos a sua colaboração

#### ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

1-Professor                      2- Auxiliar de professor

2- Sexo

Masculino (   )      feminino (   )

3-Idade:\_\_\_\_\_

4- Formação académica

Bacharelado (   )      Licenciatura (   )      Especialista (   )      Mestrado (   )

Doutorado (   )      Outro \_\_\_\_\_

5- Tempo total de serviço nesta escola

---

6- Experiência com alunos com autismo

---

Por favor, responda às questões que seguem.

(Se precisar de mais espaço, use o verso da página, identificando a pergunta)

1- O que é para você um aluno com autismo?

---

---

---

---

2- Que você faz, em sua aula, quando tem um aluno com autismo?

---

---

---

---

3- Tendo em conta a sua experiência, como você acha que o aluno com autismo aprende, em sua sala de aula?

---

---

---

4- Qual tipo de dificuldade que encontra na relação com o aluno com autismo?

---

---

---

5- A inclusão do aluno com autismo na sala de aula regular é um tema contemplado nos documentos legais da escola, a exemplo do PPP (Projeto Político Pedagógico) ou Planejamentos bimestrais? Como?

---

---

---

---

6- Existe algum tipo de suporte educacional oferecido pela escola aos professores no trabalho com os alunos com autismo? Qual?

---

---

---

7- A escola oferece algum tipo de suporte educacional aos alunos com autismo? Qual?

---

---

---

8- O que você propõe ao gestor da sua escola, relativamente à inclusão de alunos com autismo?

---

---

---

9- Qual sua opinião sobre a inclusão da criança com Autismo na escola Regular?

---

---

---

10- Descreva uma experiência que tenha tido com um aluno com autismo

---

---

---

11- Que conselhos daria a uma colega sua que vai ter um aluno com autismo

---

---

---

12- Como é a participação da família da criança com autismo no processo educacional de seu filho na escola?

---

---

---

**Muito obrigada!**

Apêndice 2 - Dados recolhidos através dos questionários

| Categorias                                                     | Unidades de registo                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                | DOCENTE 1                                                                                                                                                                                                                                                                                     | DOCENTE 2                                                                                                                                                                            | DOCENTE 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | DOCENTE 4                                                                                                                                                                                                                                    | DOCENTE 5                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | DOCENTE 6                                                                       | DOCENTE 7                                                                                                                                                                                                                                                                                         | DOCENTE 8                                                                                                                                                           | DOCENTE 9                                                                                                                                                                                                               | DOCENTE 10                                                                                                                                             |
| Definição de um aluno com autismo                              | <p>“um aluno com habilidades a serem descobertas”</p> <p>“com conhecimentos incríveis”</p> <p>“necessitam de um apoio maior e incentivo por parte das professoras e responsáveis”</p>                                                                                                         | <p>“Um aluno que possui características específicas”</p> <p>“em virtude de sua deficiência demanda acompanhamento e avaliação diferenciada”</p>                                      | <p>“Um aluno com transtorno do desenvolvimento”</p> <p>“ele tem as habilidades de interação e comunicação comprometidas”</p>                                                                                                                                                                                                                        | <p>“Uma criança que se isola do grupo”</p> <p>“foge do olhar e da voz dos outros, sobretudo quando se fala diretamente com ela”</p> <p>“Não faz amigos”</p> <p>“dar voltas repetidas como um pião e em alguns casos mostra-se agressivo”</p> | <p>“É uma criança com transtorno de interação social”</p> <p>“ela pode apresentar ausência total da fala ou atraso”</p> <p>“Apresenta dificuldades comportamentais”</p> <p>“gira a roda de um carrinho por várias horas ao invés de brincar normalmente com ele”</p> <p>“resiste a mudança de rotina”</p> | <p>“Uma criança que precisa de bastante atenção da professora e da família”</p> | <p>“É uma criança que não consegue estabelecer uma comunicação e interação social no ambiente”</p> <p>“tem dificuldade de seguir rotinas”</p> <p>“fica isolado nos cantos da sala”</p> <p>“tem acesso de raivas e crises nervosas”</p> <p>“não tem noção de perigo, fingi-se de surdo”</p>        | <p>“são pessoas dotadas de capacidades e limitações”</p> <p>“que necessitam de políticas sérias que viabilizem o seu desenvolvimento nas áreas do conhecimento”</p> | <p>“são crianças com comportamentos característicos”</p>                                                                                                                                                                | <p>“são crianças que falam ou não, se relacionam pouco e possuem comportamentos estranhos”</p>                                                         |
| Estratégias utilizadas em sala de aula para alunos com autismo | <p>“incentivo a participar das aulas”</p> <p>“interagir com os colegas de forma natural”</p> <p>“Nas atividades acompanho passo a passo”</p> <p>“Sempre procurando chamar sua atenção para a atividade a ser realizada”</p> <p>“fico experimentando de várias formas”</p> <p>“o que me dá</p> | <p>“considerando a dinâmica que tem a aula de informática”</p> <p>“o aluno autista não apresenta dificuldade no desempenho das atividades”</p> <p>“apresenta um ritmo acelerado”</p> | <p>“É preciso observar e atentar-se para as características pessoais do aluno”</p> <p>“verifico como ele se comporta diante das atividades pedagógicas”</p> <p>“e só então estabeleço metas partindo sempre do que esse aluno já sabe”</p> <p>“sempre busco contato visual com esse aluno”</p> <p>“estimulo a comunicação”</p> <p>“estou sempre</p> | <p>“verifico como ele se comporta diante das atividades”</p> <p>“estabeleço metas, tipo: o vínculo afetivo e a motivação que são essenciais para a inclusão”</p>                                                                             | <p>“procuro estabelecer um vínculo afetivo com ele”</p> <p>“a motivação é essencial para um bom relacionamento e aprendizagem”</p>                                                                                                                                                                        | <p>“Procuro pesquisar bastante para saber como trabalhar com o aluno”</p>       | <p>“Antes de iniciar o ano letivo com o aluno marco uma reunião com pais”</p> <p>“converso com a família, para saber como é a criança que vou receber em sala de aula”</p> <p>“em seguida estruturo o ambiente para a criança”</p> <p>“adapto jogos e atividades”</p> <p>“elaboro uma agenda”</p> | <p>“tento adotar as melhores técnicas que possibilite um desenvolvimento completo do sujeito”</p> <p>“tanto cognitivo como social”</p>                              | <p>“procuro conhecer as capacidades físicas dessa criança”</p> <p>“saber como conduzir a participação dela nas brincadeiras e jogos propostos”</p> <p>“busco ajuda para lidar com algumas reações de comportamento”</p> | <p>“procuro perceber como ele é”</p> <p>“procuro ver como fazer para ele interagir e compreender o que ele quer”</p> <p>“como ele poderá aprender”</p> |

## Renata Guedes - O Processo de Inclusão de Crianças com Autismo. Estudo de Caso

|                                                    |                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                          |                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                              |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                       |
|----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                    | resultado siga fazendo”                                                                                                                                                                                            |                                                                                                          | mediando brincadeiras com a turma”<br>“uso uma linguagem simples e firme”                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                              |                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                       |
| Aprendizagem do aluno com autismo, em sala de aula | “Cada um desenvolve uma forma de aprender”<br>“a mais comum é a repetição”<br>“tenho de explicar e falar várias vezes”                                                                                             | “A aprendizagem do mesmo ocorre de forma mais acelerada”<br>“aprende mais rápido que as outras crianças” | “ele aprende sempre que proporcionamos um ambiente de aprendizado adequado”<br>“estimulando a interação e a linguagem”<br>“vencendo as dificuldades da aprendizagem” | “A experiência ainda é pouca”<br>“acredito que eles aprendem quando sabem as funções dos objetos e o manuseio adequado”<br>“aprende letras e melodias de músicas”<br>“alguns momentos verbaliza o que indago sobre os conteúdos” | “observo os interesses do aluno e transformo-os em motivadores para aprendizagem”<br>“Se a criança se interessa por um determinado personagem (CHAVES) adapto isso as atividades.”<br>“com essa imagem o aluno ficará atento e realizara a tarefa”<br>“penso que dessa forma estou o ajudando”<br>“a minha experiência não é tão vasta nesta área” | “Com muito empenho e carinho”<br>“muita atenção, pois a criança precisa de segurança por parte do ambiente escolar”. | “Ele só aprende mesmo pelo método de ensino estruturado: ABA”<br>“Procuro utilizar o que posso do ABA para ensinar meu aluno”<br>“Como meu aluno é verbal ele aprende”<br>“Se meu aluno não falasse utilizaria o PEC’S” | “ele aprende por meio de um ensino que estimule a autonomia”<br>“requer um ambiente educacional estruturado” | “percebo que ele se esforça para permanecer no grupo durante as atividades recreativas”<br>“é preciso ficar perto e explicar o que a gente quer para que ele compreenda” | “ele aprende tranquilamente”<br>“mas é preciso estar do lado cobrando sempre”<br>“para que ele não se atrase com relação aos outros”  |
| Dificuldades de relação com o aluno com autismo    | O que mais dificulta é ficar experimentando vários métodos, sem ter a certeza se estou fazendo certo”<br><br>“Às vezes tenho medo de errar e prejudicar a criança”<br>“sempre penso se não tentar poderá ser pior” | “conduzir as relações interpessoais”<br>“desenvolver vínculos afetivos”                                  | “Dificuldades associadas à aprendizagem”<br>“dificuldades em comunicação”<br><br>“dificuldades em lidar com o comportamento da criança”                              | “A maior dificuldade é a falta de formação”<br><br>“todos nós professores necessitamos de melhores instruções”                                                                                                                   | “compreender a melhor maneira de lhe dar uma atenção significativa”<br><br>“tentar socializa-lo as outras crianças”<br>“atraí-lo para aprendizagem”                                                                                                                                                                                                | “ Quando a criança demonstra agressividade fica difícil o trabalho”                                                  | “Dar as respostas corretas aos estímulos ofertados”                                                                                                                                                                     | “Se faz maior no aspecto comportamental”                                                                     | “dificuldades em lidar com alguns comportamentos atípicos: como rodar incessantemente”<br><br>“como atraí-lo para a atividade”                                           | “dificuldade em conduzir questões de comportamento”<br><br>“ como fazer o aluno resolver atividades quando ele decide não mais fazer” |
| Projeto Político Pedagógico (PPP)                  | “Não tenho acesso ao PPP da escola”                                                                                                                                                                                | “sim”                                                                                                    | “Não”                                                                                                                                                                | “Não especificamente sobre os autistas, mas crianças                                                                                                                                                                             | “Não .A inclusão esta explicita de uma forma geral”                                                                                                                                                                                                                                                                                                | “não”                                                                                                                | “ Não”<br>“ pelo que sei esse documento não favorece a                                                                                                                                                                  | “Não”                                                                                                        | “Não”                                                                                                                                                                    | “não”                                                                                                                                 |

## Renata Guedes - O Processo de Inclusão de Crianças com Autismo. Estudo de Caso

|                                                                    |                                               |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                        |                                                                                          |                                                                                                                                        |                                                                                                       |                                                                                                                |                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| contempla a inclusão do aluno com autismo                          |                                               |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                       | com deficiência”.                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                        |                                                                                          | inclusão do autista”<br>“ não tem nada especificamente sobre o autista”                                                                |                                                                                                       |                                                                                                                |                                                                                              |
| O Planejamento bimestral contempla a inclusão do aluno com autismo | “No Planejamento bimestral não é contemplado” | “Sim”                                                                                                                                                                                   | “Não”                                                                                                                                 | “Não”. “Apenas adequações quando vemos que é necessário nas horas das atividades”                                                                                                                         | “não”                                                                                                                  | “não”. “O planejamento é um só pra todos”                                                | “Não” De forma geral nada é orientado”<br>“ eu costumo elaborar uma rotina de trabalho para esse meu aluno dentro do meu conhecimento” | “não”                                                                                                 | “não”                                                                                                          | “não”                                                                                        |
| Suporte aos professores para os alunos com autismo                 | “não existe”                                  | “participamos de cursos, palestras e pesquisas”<br>“trabalhamos junto aos outros profissionais extraescolares desses alunos”<br>“ esses profissionais nos dão o suporte que precisamos” | “Não, a escola não oferta”                                                                                                            | “o que nos é oferecido são orientações básicas”<br>“ no mais, fazemos pesquisas”<br>“e juntos com a coordenação trilhamos o caminho”<br>“temos também alguns profissionais das crianças que nos orientam” | “realizamos pesquisa juntamente com os profissionais que atendem essas crianças fora da escola”                        | “não”                                                                                    | “ não” O que existe é um suporte terapêutico por parte dos profissionais que atendem essas crianças”                                   | “Sim. Apoio da psicologia pra trabalhar algumas necessidades dos alunos”                              | “Não especificamente”.<br>“Recorro a outros colegas quando tenho necessidades específicas para lidar com eles” | “não”                                                                                        |
| Suporte aos alunos com autismo                                     | “não”                                         | “amor, boa vontade”<br>“sobre tudo atenção”                                                                                                                                             | “não”                                                                                                                                 | “não”                                                                                                                                                                                                     | “não”                                                                                                                  | “não”<br>“só interesse do profissional que procura suporte para trabalhar com a criança” | “Não”<br>“o suporte educacional é custeado pelos pais das crianças autistas”                                                           | “Sim”<br>“Acesso a brinquedos, e jogos educacionais”.                                                 | “não”                                                                                                          | “não”<br>“Os pais que oferecem esse suporte por meio da contratação de outros profissionais” |
| Propostas para o gestor, relativamente aos alunos com autismo      | “Um suporte educacional para os professores”  | “A escola oferece o que pode”<br>“vivemos em um país que na maioria das vezes fecha os olhos para causas tão importantes”                                                               | “Que capacite os professores para que possamos receber todas as crianças autistas”<br>“porque não é a criança que se adapta a escola” | “Formação para o corpo docente”<br>“Uma sala de recursos para os alunos especiais”                                                                                                                        | “Que prepare pedagogicamente o docente”<br>“a inclusão não deve ser um desafio apenas para os docentes mas sim de toda | “Que der cursos de capacitação aos professores”                                          | “Proponho que o gestor contrate uma equipe multiprofissional”<br>“para prestar consultoria aos docentes e oferta cursos”               | “Mais capacitação para os educadores”<br>“um trabalho interdisciplinar com os profissionais de saúde” | “Que nos ofertasse cursos especialmente sobre como brincar com esses alunos”<br>“tenho dificuldades em         | “Que nos capacitasse regularmente”<br>“Nessa área do autismo o suporte tem que ser contínuo” |

## Renata Guedes - O Processo de Inclusão de Crianças com Autismo. Estudo de Caso

|                                                 |                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                    |                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                 |                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                            | “mas a escola precisa se ajustar para recebê-la”                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                  | escola”<br>“ajudar os docentes a lidar com as limitações de cada aluno com ou sem deficiência é preciso”                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                    | “para que não aconteça a exclusão dentro da inclusão”                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                          | fazê-los interagir com o grupo”                                                    |                                                                                                                                                                                  |
| Inclusão do aluno com autismo na escola regular | “É muito importante, pois o ajuda a ser atuante na sociedade”<br>“Afim! ele vive no mundo real”                                                             | “A inclusão de qualquer especificidade nas escolas regulares no Brasil é muito difícil”<br>“em relação ao autismo precisamos de muita força de vontade”<br>“assim podemos fazer um bom trabalho e incluir” | “Não tenho nenhum preconceito em receber uma criança autista na escola”<br>“mas acredito que tem que ser revisto a maneira como essa criança está sendo educada” | “Nada contra a inclusão do autista”<br>“no entanto, incluir não é apenas inserir uma pessoa no ambiente educacional”<br>“mas, oferecer meios para trabalhar com as deficiências” | “As leis são muito bonitas, LDB, e tudo mais”<br>“essas leis dizem que a criança especial tem que tá na escola regular”<br>“mas o que acontece é que as maiores dessas crianças permanecem isoladas”<br><br>“elas podem ter acesso à escola, mas o aprendizado não é desenvolvido de forma plena” | “Acho importante”<br>“agora que a escola dê capacitação para que o profissional faça um bom trabalho”                                              | “sou a favor da inclusão”<br>“para que ela aconteça é necessário capacitar os professores”<br>“adaptar a escola e acompanhar essa inclusão, dando suporte técnico”<br><br>“pois essa inclusão só ocorre na maioria das vezes quando são crianças autistas com nível leve e moderado” | “Sou a favor”<br>“é preciso lembrar que o incluir vai além de colocar o aluno em uma sala de aula”<br>“é preciso a presença de professores capacitados”<br>“envolvimento familiar e uma equipe técnica pedagógica presente e capacitada” | “É importante”<br>“essas crianças têm que tá perto das crianças sem deficiência”   | “Sou a favor desde que a escola dê o suporte devido”                                                                                                                             |
| Experiência com um aluno com autismo            | “É uma alegria sem tamanho quando começamos a ver seu desenvolvimento”<br>“Ex: interagir e confiar, participar e realizar atividades com êxito e segurança” | “A experiência mais marcante que eu tive com um aluno autista olhou pra mim depois de muitas aulas”<br>“me chamou de tia X e apontou para um jogo na tela do computador”                                   | “Todos os dias tenho experiências novas”<br>“quando vejo meu aluno conseguir falar direito, sem trocar pronomes, eu me emociono”.                                | “Uma experiência desafiadora com uma criança muito amada por sua família mas que precisava do meu carinho”<br>“Sua linguagem não era clara não interagia, rodava bastante e era  | “Não tive nada tão fora do comum”<br>“perceber que meu aluno já não vai pra debaixo da mesinha todos os dias já é uma experiência positiva, eu diria”.                                                                                                                                            | “Conseguir fazer com que uma criança com 4 anos que ainda usava fraldas e não deixava a mãe de lado, “deixar de usar as fraldas e sentir segurança | “a experiência marcante é quando o aluno com autismo passa a te chamar de tia”<br>“é como ela começasse a sair do mundo dela e perceber você e esse mundo que você tem para                                                                                                          | “Perceber que o meu aluno autista era capaz de ler”<br>“pois até o momento eu acreditava que ele apenas repetia o que ouvia”                                                                                                             | “Conseguir fazer meu aluno participar de um jogo e interagir com os outros alunos” | “ver meu aluno abandonar hábitos de rotina aos poucos”<br>“é muito bom perceber que ele já não precisa sentar na mesma cadeira todos os dias”<br>“ele jê é capaz de construir um |

## Renata Guedes - O Processo de Inclusão de Crianças com Autismo. Estudo de Caso

|                                                                           |                                                                                                                     |                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                           |                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                        |                                                                                                     |                                                                                                                             |
|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                           |                                                                                                                     | “foi a primeira vez depois de algum tempo que ele me notou”                                                  |                                                                                                                                                                                                      | agitado”<br>“Ao longo do ano fui conquistando sua confiança, com muito apoio familiar”<br>“Terminou o ano tranquilo, carinhoso, rodando bem menos”<br>“dominando conteúdos e compreendendo algumas regras” |                                                                                                                                                                                                                                        | para ficar na escola sozinho”                                                             | oferecer”                                                                                                                                              |                                                                                                                                                        |                                                                                                     | pouco de autonomia”                                                                                                         |
| Conselhos para uma colega                                                 | “Nunca desistir”<br>“incentivar”<br>“ter paciência”<br>“e buscar dar o melhor de si”                                | “Ame sua profissão antes de qualquer coisa”<br>“ensinar exige pesquisa, leia bastante a respeito do autismo” | “Que procure materiais adaptados”<br>“que facilite a aprendizagem ajudando a criança ficar atenta”<br>“que motive a criança a realizar as atividades”<br>“que procure ajuda nos livros sobre o tema” | “Que tenha antes de tudo, AFETO, pois é a chave do sucesso”.<br>“que pesquise meios para ajuda-la”                                                                                                         | “acredite na possibilidade que o aluno tem de aprender com as interações realizadas”<br>“reflita sobre suas práticas metodológicas”<br>“é importante ter respeito e trabalhar cada necessidade individual na coletividade educacional” | “que procure uma especialização na área”                                                  | “procure conhecer essa criança que vai receber”<br>“converse com os pais”<br>“e estabeleça junto com eles o que é preciso para incluir melhor o aluno” | “que busque informações sobre o que é o autismo”<br>“que faça uma entrevista com os pais para saber lidar melhor com o aluno”                          | “que busque estudar bastante sobre o tema”<br>“especialmente sobre como brincar com essas crianças” | “Que estude muito, tenha força de vontade”<br>“que peça ajuda aos profissionais de saúde que lidam com eles”                |
| Participação da família do aluno com autismo, no seu processo educacional | “Na maioria das vezes têm superproteção com a criança”<br>“A participação da família é sem dúvida muito importante” | “São pais participativos”<br>“trabalham sempre junto com a escola”.                                          | “Eles participam no que podem”<br>“junto da equipe terapêutica procuram sempre nos passar soluções para os problemas que encontramos com os filhos deles”                                            | “É bem relativo, umas famílias aceitam e fazem parceria com a escola”<br>“outros não querem enxergar os problemas”<br>“recuam deixando o tempo passar e o problema aumentar”                               | “Boa participação”<br>“essa participação é importante para que juntos possamos desenvolver estratégias para suprir as necessidades”                                                                                                    | “ajudam como podem”<br>“mas nem todos aceitam o diagnóstico”<br>“isso as vezes atrapalha” | “eles precisam ter uma melhor participação”<br>“o apoio que dão a escola é insuficiente diante das necessidades de seus filhos”                        | “são pais presentes e participativos no processo educacional do filho”<br>“estão sempre disponíveis e abertos a trocas de informações sobre a criança” | “são pais que procuram estarem presentes”                                                           | “Os pais procuram participar da vida escolar dos filhos”<br>“precisariam apenas aceitar mais o diagnóstico dessas crianças” |

Apêndice 3 – Planta da sala de aula “Maternal



#### Apêndice 4- Protocolo de observação de 1A, em sala de aula

**Ano de escolaridade:** Maternal

**Data:** 21/05/2015

**Hora de início:** 7 : 00 min

**Hora de conclusão:** 11h : 00 min

**Observador (a):** R

**Aluna:** 1A

**Professoras:** PS1, PS2

**Objetivos:** Observar o comportamento da criança no contexto de sala de aula, na realização de atividades, relação com professor e colegas de sala e nas atividades recreativas.

|       |   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-------|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7h00m | R | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1A com a mochila na mão olha a PS 1:” Pega a mão da PS1 e coloca a mochila PS1 ainda olhando para o seu material diz a 1A: “Ah, é? Você vai colocar na estante, eu te ajudo, e entrega a mochila a menina conduzindo-a a estante”.</li> <li>- 1A continua em pé ao lado da mesinha de trabalho, quando PS2 solicita a 1A que sente. PS1 se aproxima de 1A e fala: “ Vamos sentar junto aos coleguinhas para iniciar a aula”. 1A senta.</li> <li>- PS1 diz a toda turma: “ Vamos cantar a canção do dia”. PS1 olha para 1A aponta e diz: “ Hoje é segunda-feira, dia de alegria!”. 1 A- olha para PS1.</li> <li>- 1A se levanta da cadeira em direção a PS1 segura sua mão e a leva até o filtro com água. PS1 intervm na atitude de 1A, coloca o copo na mão da menina e diz: “ é assim que tiramos a água para beber” e 1A retira a água do filtro auxiliada por PS1.</li> <li>- PS2 fala à turma: “Vamos prestar atenção agora, porque a gente vai fazer uma leitura agora! Vamos lá!”</li> <li>- 1A fala : “ li! li”. E se afasta da turma para um canto da sala! PS1, vai ao encontro de 1A e a convida a sentar com o resto do grupo para a roda de leitura.</li> <li>- PS2 começa a ler a história enquanto 1A permanece sentada no colo de PS1!</li> <li>- PS2 fala com as crianças sobre os personagens da história, enquanto PS1 precisa sair da sala, 1A permanece alguns minutos sentada junto ao grupo, levanta-se e vai ao cantinho da sala e mexe em alguns papéis. PS2 fala com 1A: “Venha meu amor, sente aqui pra escutar a historinha”. 1A permanece no cantinho da sala mexendo nas tarefas do varal.</li> <li>- PS1 chega na sala e vai até 1A que se encontra no mesmo canto da sala e diz: “Vamos voltar para a roda da leitura ” 1A olha para PS1 e volta a sentar junto dos colegas de sala.</li> <li>PS2 termina as exposições sobre a leitura do dia. PS1 pede às crianças que organizem a fila para ir ao banheiro, 1A vai para o cantinho da sala revirar os papéis novamente, PS1 e PS2 auxiliam as crianças no banheiro, e depois PS1 vai para perto de 1A e fala: “Vamos ao banheiro, esta na hora do xixi”. 1A continua mexendo nos papeis, PS1 pega 1A pela mão a leva ao banheiro.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 A ignora por completo as solicitações de PS2, demonstrando melhor empatia com PS1.</li> <li>1 A permanece calada na hora da canção.</li> <li>- As crianças prestam atenção na interação de PS1 com 1 A.</li> <li>- 1 A não consegue permanecer junto ao grupo, preferindo um canto da sala onde ficam expostas as atividades realizadas.</li> <li>1 A ignora a PS1<br/>balança as duas pernas compulsivamente</li> <li>- 1 A fica imóvel diante do aquário observando os peixes.</li> </ul> |
|-------|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## Renata Guedes - O Processo de Inclusão de Crianças com Autismo. Estudo de Caso

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1A corre pela sala. PS2 diz a 1A: “Sente no seu lugar. Tia vai entregar sua tarefinha tá? Só um minuto”. PS2 entrega a atividade a 1A enquanto PS1 distribui os lápis de colorir para as outras criança.</li> <li>- PS1 vai ao encontro de 1A que gira o lápis sobre a tarefa, PS1 diz: “Vamos colorir o desenho meu amor, veja o Pingo, pinta o lápis”!. 1A continua a girar o lápis, PS1 toma o lápis da mão de 1A e fala novamente: “ Vamos pintar do desenho, deixar ele bem bonito”. PS1 segura a mão da menina, coloca o lápis e começa a pintar o desenho junto com a menina.</li> <li>-PS2 recolhe os desenhos das crianças enquanto PS1 organiza as crianças numa fila para irem ao parque da escola brincar. 1A sai correndo na frente das outras crianças se senta num balanço onde fica por alguns minutos balançando as duas pernas.</li> <li>- PS1 e PS2 falam sobre os alunos enquanto as crianças brincam no parque. 1A sai correndo para a secretaria de escola.</li> <li>- PS1 vai atrás de 1A. 1 A está na frente de um aquário observando os peixes. PS1 fala: “Vamos voltar para o parquinho? Seus amigos estão lhe esperando! PS1 segura a mão da menina e a leva para o parque novamente .</li> <li>-PS2 leva 1A para junto de seus colegas que estão brincando de roda, 1A sai da roda e volta ao balanço onde brinca sozinha.</li> <li>- PS1, retira a lancheira de 1A para que ela coma, enquanto as outras crianças lancham 1A vai para debaixo da mesa de PS1 e permanece por lá até que PS2 a pega pelo braço e senta com 1A em sua cadeira colocando o lanche na boca de 1A.</li> <li>- PS2 e PS1 distribuem os brinquedos. 1A toma o carrinho de um colega enquanto PS1 o entregava. 1A fica com o brinquedo, PS1 entrega outro carrinho para o menino. 1A vai para o cantinho de sempre e começa a girar as rodas do carro e a repetir : A, A, A... até que PS1 se aproxima e fala: “Não é A que se fala meu amor, é carro”.Enquanto conduzia a menina para perto das outras crianças.</li> <li>-PS1 e PS2 organizam o material dos alunos enquanto estes brincam, 1A brinca sozinha com o seu carrinho!</li> <li>- PS2 recolhe os brinquedos para iniciar a despedida da sala de aula, 1A segura o brinquedo, PS2 insiste e 1A se joga no chão da sala e começa a debater-se, tremendo todo o corpo. PS1 se aproxima e levanta 1A.</li> <li>- PS1 senta com 1A junto aos colegas que estão sentados no chão da sala e inicia uma música de despedida. 1A começa a chorar e a querer sair do colo de PS1.</li> <li>- PS1 deixa PS2 com as outras crianças e sai da sala de aula junto com 1A que ainda chora, num passeio pelo pátio da escola.</li> <li>- 1A continua a chorar... PS1 leva 1A ao aquário da escola, 1A pega a mão de PS1 coloca no aquário e fica olhando para os peixes. Passa uns cinco minutos com 1A olhando o aquário.</li> <li>- PS1 retorna a sala de aula com 1A, e encontra a mãe de 1A que a esperava para ir pra casa. PS2 entrega o material de 1A à mãe, enquanto PS1 entrega a menina aos cuidados da mãe.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 A demonstra comportamento voluntarioso.</li> <li>- PS1 idemonstra passividade diante do comportamento de 1ª</li> <li>- 1 A prefere ficar sempre sozinha.</li> <li>1A não quer entregar o brinquedo<br/>PS1 interrompe a cena</li> <li>Crianças se assustam com o comportamento de</li> <li>- 1 A. Para tentar acalmar 1ª...logo se cala</li> <li>- Mãe não questiona sobre o dia de 1A na escola às Professoras.</li> </ul> |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## Apêndice 5- Análise do Protocolo da observação de 1A, em sala de aula

| Categorização dos comportamentos                                                  | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Comentários/inferências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.                         | 1 A chega a sala e coloca a mochila na mão de PS1 para que ela guarde.<br>PS2 solicita a 1 A que sente-se, no entanto, 1 A senta-se apenas quando PS1 solicita.<br>1 A pega a mão de PS1 para que a mesma tire água do filtro.                                                                                                                                                                                                                    | Podemos identificar que PS1 corrige as atitudes de 1 A sempre estimulando a autonomia da criança.<br>Percebe-se que 1 A não atende aos comandos de PS2 ignorando-a sempre enquanto aceita todas as intervenções de PS1.<br>1 A usa PS1 como ferramenta para tomar água. Ps1 intervêm e coloca o copo na mão de 1 A explicando-a como deve tirar a água.<br>Uma das características do autismo é usar as pessoas como ferramentas para conseguir o que se quer como se o sujeito com autismo tivesse dificuldades de interagir diretamente com o objeto.                                                                                                                               |
| Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo. | PS2 começa a aula convidando os alunos a sentarem em roda pra lerem uma história.<br>1 A afasta-se do grupo<br>1 A permanece no grupo sentada no colo de PS1<br>1 A se isola e começa a mexer em papéis enquanto PS1 sai da sala, e ignora a solicitação de PS2 para voltar ao grupo.<br>PS2 distribui desenhos referentes a leitura trabalhada para as crianças pintarem.<br>1 A gira o lápis e so colore a tarefa depois da intervenção de PS1. | Percebe-se que as professoras possuem uma boa forma de interagir com as crianças, utilizam um método lúdico para chegarem aos objetivos que querem, são atenciosas, e muito afetivas. Procuram estar sempre ajudando 1A nas questões comportamentais, bem mais PS1 uma vez que 1 A ignora a PS2.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Relação interpessoal e dificuldades entre aluno com autismo e professor.          | 1 A vai para debaixo da mesa durante o lanche<br>PS2 pega 1 A pelo braço e coloca-a no colo danço do lanche na boca de 1 A<br>1 A toma um carrinho de um colega enquanto PS1 entrega os brinquedos                                                                                                                                                                                                                                                | PS2 não consegue boa interação com Ps1 por mais que tente.<br>Percebe-se na relação de 1A com PS2 outra característica do autismo, o ignorar pessoas e situações, como se não estivessem ouvindo ou vendo.<br>PS1 esta sempre perto de 1 A para ajuda-la.<br>.PS1 nada faz com relação a atitude da criança o que de certa maneira reforça esse comportmaneto de maneira negativa.<br>Percebe-se que a maior dificuldade de PS1 e Ps2 com 1 A é tentar contornar o comportamento característico do autismo e as reações voluntariosas de 1 A. Enquanto PS1 estimula a autonomia de 1A muitas vezes PS2 reforça a necessidade de fazer tudo pela criança na tentativa de se aproximar. |

|                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Participação do aluno com autismo nas atividades na sala de aula.                             | PS2 segura a mão de 1 A para que a mesma resolva a tarefa.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 1 A é bem dependente da ajuda de Ps1 e PS2, não demonstrando interesse nas tarefas ofertadas, e alheia na hora da resolução das mesmas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com colegas de sala. | 1 A vai ao parque aonde fica por alguns minutos e foge para uma antessala onde fica por minutos observando um aquário.<br>1 A fica contrariada e joga-se no chão se debatendo quando Ps1 recolhe o brinquedo que estava.                                                                                                                                                                                                                          | 1 A não se socializa com as outras crianças, prefere ficar sozinha, isolada, e apresenta comportamento estressado quando é corrigida.<br>Percebe-se o susto das crianças com tal comportamento de 1 A e o desespero de PS1 e PS2 frente a situação.                                                                                                                                                                                     |
| Relação família/professor no processo de aprendizagem escolar da criança com autismo.         | A mãe de 1 A chega para busca-la e ver a menina chorando.<br>Mãe não questiona sobre o comportamento de 1 A e de como foi o dia da criança na escola.                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Percebe-se que a mãe de 1 A não está muito interessada na rotina escolar da menina., apesar de investir em tratamentos extraescolares para auxiliar a criança.<br>PS1 afirma que a mãe de 1 A considera o comportamento voluntarioso da criança normal a idade dela e não a recrimina devido o autismo, demonstrando um comportamento passivo e excessivamente protetor.                                                                |
| Considerações importantes.                                                                    | PS1 leciona para um aluno com autismo pelo terceiro ano. Enquanto PS2 leciona pela primeira vez. A sala de aula é pequena, no entanto, é arejada, contendo janelas largas, cadeiras e mesinha própria ao tamanho das crianças, aparelhos de som e TV, além de quadro branco e prateleiras que circulam toda a sala. Ainda contém um espaço reservado a livros de leitura e um varal para expor os trabalhos. Estavam presentes na aula 20 alunos. | PS1 e PS2 lecionam a uma turma considerada de tamanho médio, contendo 20 alunos, e tendo 1ª com autismo e outra criança com síndrome de Down. Mesmo tendo duas professoras, consideramos insuficiente para a quantidade de crianças, e ainda mais tendo duas com necessidades especiais. PS1 e PS2 possuem formação superior. Percebe-se que PS2 sente-se um tanto que confusa ao lidar com 1 A. Enquanto PS1 domina melhor a situação. |

Apêndice 6– Planta da sala de aula do jardim



## Apêndice 7- Protocolo de observação de 1B, em sala de aula

**Ano de escolaridade:** Jardim I

**Data:** 22/05/2015

**Hora de início:** 7 : 00 min

**Hora de conclusão:** 11h : 00 min

**Observador (a):** R

**Aluna:** 1B

**Professoras:** PS1, PS2

**Objetivos:** Observar o comportamento da criança no contexto de sala de aula, na realização de atividades, relação com professor e colegas de sala e nas atividades recreativas.

| HORA  | OBSERVADOR | DESCRIÇÃO DE SITUAÇÕES E DE COMPORTAMENTOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | NOTAS COMPLEMENTARES E INFERÊNCIAS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------|------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7h00m | R          | <p>- 1B chega à sala de aula, deixa a mochila na estante e corre de encontro a PS3 para abraça-la. PS 3 abraça 1 B por alguns segundos e beija o seu rosto, puxa a cadeirinha e fala pra 1B: “ Sente aqui meu amor! Tia vai receber os outros coleguinhas, tá?”. 1B olha para a PS3 e fala repetindo ultima frase dita por PS3: “Receber os outros coleguinhas, ta!” .</p> <p>- PS 3 fala: “ Vamos cantar a canção do bom dia ?” Nesse momento lha pra 1 B e faz sinal de positivo com o polegar, 1 B responde ao sinal, e começa a cantar a musica e bater palmas com o resto dos colegas.</p> <p>- PS3 diz a toda turma: “Vamos falar sobre as comidinhas juninas”. PS3 olha para 1B e aponta um cartaz preso a lousa da sala com fotos das comidas típicas trabalhadas.PS3 diz a toda turma: “Quem gosta de pipoca de milho?”, logo as crianças começam a levantar os dedinhos, 1 B, mantem-se calado e PS3 dirige-se a ele exclusivamente: “1B, você gosta de pipoca?” 1 B responde: Você gosta de pipoca? (repetindo o que a PS3) havia falado. PS3 corrige 1B: “Não meu amor, diga, eu gosto de pipoca”. E 1B responde: “eu gosto de pipoca!”. PS3 continua falando das outras comidas típicas juninas (bolo de fubá, canjica, pamonha) sempre mostrando as fotos no cartaz para as crianças, e continua chamando a atenção de 1B que só responde as perguntas mediante uma segunda intervenção da PS3.</p> <p>- 1B permanece sentado na cadeira enquanto os colegas de sala levantam para irem ao banheiro e lavarem as mãos. PS3 chega perto de 1B, abaixa-se e fala: “Vamos ao banheiro?” 1B responde sem olhar para o rosto de PS3: “Vamos ao banheiro!”.</p> | <p>-1 B abraça PS3 por um bom tempo.</p> <p>- 1B bate palmas e canta. ao sinal de PS3</p> <p>- ecolalia presente na fala de 1B.</p> <p>1B não vai para a fila do banheiro com os colegas.</p> <p>PS3 corrige ecolalia de 1 B</p> <p>- 1 B precisa de mediação constante de PS3 para iniciar e concluir atividades.</p> <p>1 B permanece com o lápis na mão olhando para cima.</p> |

## Renata Guedes - O Processo de Inclusão de Crianças com Autismo. Estudo de Caso

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                        |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>-PS3 após a ida das crianças ao banheiro leva a turma para a copa da escola onde demonstra para todos como é que a pipoca é feita através do milho! As crianças observam atentamente as explicações de PS3 enquanto 1B olha para uma bola esquecida no pátio próximo a copa.</p> <p>- PS3 leva as crianças para sala de aula e pede que todos sentem, em seguida distribui um saquinho da pipoca feita na copa da escola para cada criança, mandando que as mesmas a experimente, 1B recebe a pipoca e não a come. PS3 se aproxima de 1B e fala: “Coma a pipoca meu amor, esta gostosa!”. 1 B pega a pipoca e começa a comer.</p> <p>- Passado alguns minutos 1 B fala: Ele quer água! “PSe olha para 1B, sorrir e diz:” Você quer água?”e leva o menino ao filtro onde fala:” Diga assim: Tia eu quero tomar água! Depois da segunda tentativa 1B fala: “Tia eu quero tomar água!”.</p> <p>- PS3 distribui folhas para as crianças da turma e em seguida pede que desenhem o milho da pipoca e depois como a pipoca ficou. PS1 começa a passar lado a lado de cada uma das crianças para averiguar como estão fazendo. 1B esta com o lápis na mão olhando para cima, Ps3 se aproxima dele e fala: “ Vamos, vamos, escreva seu nome!!!”. 1 B começa a escrever seu nome olhando para a ficha(com seu nome) colocada pela professora em sua frente!. Passado uns cinco minutos PS3 chega perto de 1 B que ainda continua terminando a copia de seu nome e lhe fala: “ Vamos 1 B! Um pouquinho mais rápido, senão não terá tempo de ir ao parque”!. E permanece ao lado de 1B até que ele termine a tarefa.</p> <p>- “Hora do lanche”, fala PS3, todas as crianças inclusive 1B pegam as lancheiras e começam a comer.</p> <p>- PS3 forma a fila para ir ao parque, 1 B vai para a fila sem nenhum problema!</p> <p>- 1 B chega ao parque e vai para o escorrego brincar sozinho, PS3 se aproxima e o convida a brincar com outros colegas. 1 B vai brincar com dois meninos que estão sentados na piscina de areia, senta-se, não muito perto, e começa a colocar terra dentro de um baldinho entregue por PS3.</p> <p>- PS3 fica por toda hora do recreio ao lado de 1 B estimulando-o a interagir com outras crianças.</p> <p>- PS3 forma a fila para as crianças voltarem para a sala, 1 B pega sua mão e fala: “ Ele quer água”!. PS3 responde: “Ok meu bem, assim que entrar na sala eu te dou água!”.</p> <p>- Todos ja estão sentados quando chega X na sala para falar com PS3. PS3 fala para 1B: “Olha querido, tia X, fale com ela, tudo bem tia X?” e 1B responde: “ Fale com ela, tudo bem tia X”!.</p> <p>-PS3 entrega para as crianças a figura de um milho e entrega saquinhos com grãos de milho para que as crianças colem na figura. 1 B coloca o saquinho na boca e PS3 logo vai ao seu encontro, e puxa o saquinho da boca de 1B que não esboça nenhuma reação contrariada.</p> <p>- 1 B realiza a colagem dos grãos no papel e limpa as mãos sujas de cola toda hora sempre que termina de colar cada grão. PS3 tenta modificar a ação de 1B falando: “Não precisa limpar a mãozinha, depois tia lava elas com você!”, 1B ignora e continua a repetir tal comportamento.</p> <p>- PS3 conduz as crianças ao pátio da escola onde vai ensaiar a dança junina com a turma. Ordena as crianças em suas posições, solta a música e começa a ensinar os gestos que as crianças repetem olhando para ela atentamente.</p> | <p>- X é a coordenadora da escola.</p> <p>- 1B repete fala de PS3.</p> <p>1B limpas as mão sujas a todo instante.</p> <p>1B canta e balança de um lado para o outro sozinho.</p> <p>- PS3 se emociona ao 1B deixar a sala de aula.</p> |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |  |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"><li>- 1B não participa da dança por escolha da família, e permanece em pé num cantinho cantando a música junina e mexendo o corpo para um lado e para o outro. PS3 fala alto: “Que lindo 1 B! Você já sabe cantar toda a música!” e 1 B continua a cantar indiferente ao comentário de PS3.</li><li>- As crianças retornam para a sala de aula após o ensaio, e ficam aguardando os pais. De repente 1B levanta da cadeira e começa a cantarolar a música junina sozinho, e a balançar de um lado para o outro. As crianças olham e sorriem, PS3 começa a bater palmas e a falar: “Muito bem, ta lindo”!.</li><li>- Mãe de 1 B chega a sala para pegá-lo e pergunta a professora: “ Como foi hoje?” e a professora sorrir e diz: “ Ele foi ótimo”. As duas se despedem e 1 B vai para casa dando tchau constantemente para professora até esta sair de seu campo de visão.</li><li>- PS3 comenta; “Mais um dia na busca de uma melhora, ele ta se superando cada vez mais, viu como ele se sente seguro comigo? já ta interagindo com os amigos tenho pesquisado muito pra ajuda-lo.” E se despede.</li></ul> |  |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

Apêndice 8– Análise do Protocolo de observação de 1B, em sala de aula

| Categorização dos comportamentos                                                           | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Comentários/inferências                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1.Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.</b>                         | 1 B entra na sala de aula, e abraça PS3 por segundos,<br>PS3 retribui o abraço de 1 B com um beijo e puxa a cadeirinha para que 1 B sente.<br>PS3 fala a 1 B que vai receber as outras criança<br>1 B: responde a PS1 repetindo a frase dita pela mesma.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Podemos identificar que Ps3 se relaciona de forma ativa com o aluno com autismo, buscando uma interação para com ele. É perceptível também que PS3 conhece o comportamento do menino, e utiliza da oralidade para se comunicar aliada dos gestos, o que melhora a relação e comunicação com o aluno com autismo. |
| <b>2.Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo.</b> | PS3 começa a aula convidando os alunos a cantarem a música do bom dia.<br>1B responde a solicitação de PS3 e começa a bater palmas e a cantar junto com as outras crianças.<br>Ps3 diz a turma que irão falar sobre as comidas juninas, olha para 1 B e aponta para ele um cartaz preso ao quadro com fotos das comidas trabalhasdas.<br>PS3 afirma que hoje explicará sobre a pipoca, de onde ela vem e como é feita.<br>1 B não se manifesta sobre o assunto como as outras crianças.<br>PS3 chega perto de 1 B e pergunta se ele gosta de pipoca, 1 B repete a pergunta feita por PS3. | A estratégia utilizada por PS3 é a mesma para todos os alunos. No entanto, PS3 busca reforçar a compreensão de 1B com materiais concretos do que esta a falar, associando os mesmos aos gestos.<br><br>É perceptível a atenção diferenciada que PS3 dá a 1 B na tentativa de buscar sua atenção e interação.     |

|                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>3.Relação interpessoal e dificuldades entre aluno com autismo e professor.</b> | <p>PS3 corrige a 1B sempre que o mesmo repete sua fala.</p> <p>1 b responde as indagações de PS3 sobre o assunto tralchado após uma segunda intervenção.</p> <p>Após o término da explicação do assunto PS3 convida as crianças a irem ao banheiro.</p> <p>1 B permanece sentado sem reação ao convite da professora.</p> <p>PS3 se aproxima de 1B e convida-o a ir ao bannheiro. 1 B responde: vamos ao banheiro ! Repetindo mais uma vez o quê Ps1 falou</p> <p>PS3 leva as crianças a copa da escola onde faz a pipoca explicando o processo para a turma. 1 B permanece isolado olhando para uma bola no pátio.</p> <p>Ps3 leva as crianças para a sala onde oferta a pipoca feita para as crianças. 1 B não come de imediato a pipoca só após a intervenção de PS3.</p> | <p>Percebe-se que a maior dificuldade para se relacionar com 1 B por parte de PS3vem da falta de iniciativa de 1B que necessita todo momento de intervenção oral de PS3 que fica sempre corrigindo a maneira como 1B fala.</p> <p>1 B é uma criança de pouca atitude e que pouco se relaciona espontaneamente com os colegas de sala, só mediante a intervenção de PS3.</p>                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <b>4.Participação do aluno com autismo nas atividades na sala de aula.</b>        | <p>PS3 destribui folhas aos alunos e pedem para que desenhem o processo da formação da pipoca.</p> <p>1 B permanece alheio com lápis na mão olhando para cima, sem iniciar a tarefa.</p> <p>1 B limpa as mãos sempre que cola um grão de milho no papel.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <p>Os alunos estão atentos a explicação PS3 e inciciam os desenhos, enquanto isso 1 B permanece parado e só realiza a escrita do nome após solicitação de PS que chega próximo e solicita.. Percebe-se que o mesmo depende totalmente de Ps3 para continuar realizando as atividades. 1B se sente seguro com PS3 que fica junto dele para que o mesmo termine toda a tarefa. PS3 tenta interroper o gesto de 1B, mas o mesmo ignora e volta limpar as mãos sujas de cola continuamente. PS3 esta sempre tentando modificar as atitudes de 1B que são típicas das características do autismo : a repetição de movimentos.</p> |

**5.Participação do  
aluno com autismo  
nas atividades  
recreativas e  
interação com  
colegas de sala.**

1 B vai ao parque com PS3 e as outras crianças de sua sala.

1 b senta-se ao lado das outras crianças mais não interage.

PS3 continua próxima de 1B todo o tempo do recreio.

PS3 conduz as crianças para o pátio onde ensaia dança junina.

1 B retorna a sala de aula com as outras crianças e continua a cantarolar a musica do ensaio e bater palmas sozinho.

Foi observado que 1B gosta muito de brincar sozinho. Observamos que 1 B , interage pouco com cós colegas de sala, e que isso sempre ocorre quando PS3 estimula sua interação com os outros colegas. É importante essa mediação de PS3 uma vez que z criança com autismo possui forte comportamento de se isolar. 1B fica com os colegas de sala, no entanto, permanece brincando sozinho no seu cantinho. PS3 menciona que esta proximidade dos outros alunos já é grande evolução para 1B.

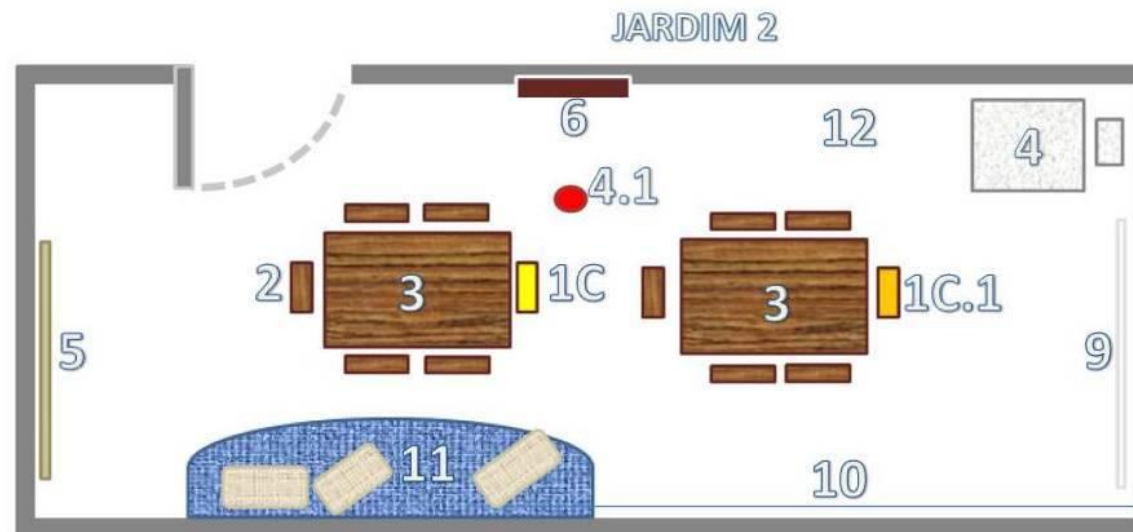
Percebe-se que PS3 permanece sempre ao lado de 1 B, mas não propõe atividades recreativas que permita uma maior interação entre o mesmo e as outras crianças.

Durante o ensaio da dança junina, 1 B permanece em um canto sozinho cantando a musica e mexendo o corpo. Percebe-se que 1 B gosta muito de música e aprende as letras das canções facilmente. As crianças com autismo tem certa facilidade de memorizar letras de música que geralmente lhes despertam a atenção. A família não permitiu que Ps1 participasse do evento, por seguirem uma determinada religião.

A música é uma grande aliada de PS3 na aprendizagem de 1 B. Ela estimula o gesto de 1B com palmas e outras palavras positivas. Os colegas de sala sorriem e não ignoram o gesto de 1 B.

|                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>6.Relação família/professor e processo de aprendizagem escolar da criança com autismo.</b> | <p>Mãe de 1B chega a sala para pega-lo e pergunta como foi o dia da criança na escola.</p> <p>Ps3 comenta dos avanços de 1B: ele ta se superando cada vez mais, estar mais seguro, relaciona-se melhor com os amigos.</p>                                                                                                                                                                                         | <p>Percebe-se que a mãe de 1 B demonstra preocupação em saber dos avanços de 1 B na escola.</p> <p>Percebe-se o laço de afetividade entre PS3 e 1 B, e a importância deste ponto no desenvolvimento do mesmo.</p> <p>PS3 demonstra satisfação com os avanços de 1B reforçando que necessita estudar sempre para melhor auxilia-lo.</p>                                             |
| <b>7.Considerações importantes.</b>                                                           | <p>PS3 leciona para um aluno com autismo pelo segundo ano. A sala de aula é pequena, no entanto, é arejada, contendo janelas largas, cadeiras e mesinhas próprias ao tamanho das crianças, aparelhos de som e TV, além de quadro branco e prateleiras que circulam toda a sala. Ainda contém um espaço reservado a livros de leitura e um varal para expor os trabalhos. Estavam presentes na aula 14 alunos.</p> | <p>PS3 leciona a uma turma considerada pequena, contendo apenas 14 alunos, e tendo apenas 1B em condições de atenção educativa especial.</p> <p>Considreamos a sala pequena para as necessidades de algumas atividades a crianças nessa faixa etária, bem como as paredes muito cheias de informação. O que não colabora muito para crianças com dificuldade de se concentrar.</p> |

Apêndice 9 - Planta da Sala de aula do jardim II



- 1 – 1C (Aluno com Autismo)
- 1C.1 (Aluno com Autismos em Isolamento)
- 2 – Cadeira dos Alunos
- 3 – Mesa de Aluno
- 4 – Mesa da Professora
- 4.1 – Professora em Movimento

- 5 – Estante
- 6 – Televisão
- 9 – Quadro
- 10 – Varal
- 11 – Cantinho de Leitura
- 12 – Cartazes

## Apêndice 10 - Protocolo de observação de 1C, em sala de aula

**Ano de escolaridade:** Jardim II

**Data:** 25/05/2015

**Hora de início:** 7 : 00 min

**Hora de conclusão:** 11h : 00 min

**Observador (a):** R

**Aluna:** 1C

**Professoras:** PS1,

**Objetivos:** Observar o comportamento da criança no contexto de sala de aula, na realização de atividades, relação com professor e colegas de sala e nas atividades recreativas.

| HORA  | OBSERVADOR | DESCRIÇÃO DE SITUAÇÕES E DE COMPORTAMENTOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | NOTAS COMPLEMENTARES E INFERÊNCIAS                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 7h00m | R          | <ul style="list-style-type: none"><li>- 1 C chega à sala de aula com sua mãe que o entrega a professora e fala: “Hoje venho pegá-lo mais cedo para leva-lo ao médico!” PS 4 responde: “ Ok mãe!”.</li><li>- 1 C senta-se na cadeirinha e começa a observar um ventilador que esta na sala a girar. Enquanto isso PS4 Recebe as outras crianças e 1C continua fixado no girar do ventilador.</li><li>- PS4 percebe o comportamento do menino e retira o ventilador da sala. PS4 fala a 1 C: “ sente-se aqui com seus colegas”!, 1 C vai para a mesa onde estão as outras crianças e senta-se sem nada falar.</li><li>- V chega à sala de aula para iniciar a aula de inglês com as mesmas. 1 C levanta e vai mexer em alguns brinquedos dentro de uma caixa. V levanta e pega 1 C pela mão e o coloca sentado em seu colo durante toda a explicação. Assim que V se distraí 1 C levanta e sai de perto do grupo.</li><li>- V pede a 1 C que repita a palavra fogueira em inglês e fala “bonfire”. 1 C repete rapidamente: “ bonfire”.</li><li>- Terminada a tarefa com V, a professora despede-se e PS4 retoma a aula. PS1 trabalha a palavra Balão junto com a imagem.</li><li>- 1 C começa logo a falar assim que a PS4 mostra a foto: “Balão de São João!”. PS4 sorrir e fala para 1 C: “ Muito bem”!</li><li>- 1 C continua a responder todas as perguntas que PS1 faz. “Qual a primeira letrinha da palavra Balão?” e 1 C diz; “ é b, b de balão”.</li><li>- PS4 distribui as tarefas com as crianças e 1 C logo começa a escrever seu nome sem auxilio de ficha. PS4 pede para que 1 C leia seu nome completo para a turma, e 1 C ler o nome rapidamente, sem trocas na fala e escrita.</li><li>- 1 C responde a atividade sozinho sem ajuda de PS4, 1C termina primeiro que os outros colegas. 1C levanta-se, entrega a tarefa a PS4 e vai para outra mesinha vazia sentar-se.</li><li>- PS4 entrega uma massa de modelar para 1 C para que ele brinque enquanto as outras crianças terminem a tarefa. 1 C segura a massa com muita alegria e começa a modelar e da nome ao que faz. PS4 se aproxima dele e pergunta: “O que é isso que você fez?”</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>-1 C observa atentamente o ventilador girando.</li><li>-V- Professora de inglês da educação infantil.</li><li>- 1 C não fica no grupo.</li><li>-V coloca 1 C no seu colo durante explicação.</li><li>- 1 C responde tarefas sem ajuda de PS4.</li></ul> |

e 1 C responde: “Ah Tia!!! É uma cobra! mostrando a massinha toda esticada”.

- PS4 corrige as atividades enquanto as crianças conversam entre si. 1 C continua sozinho na mesma mesinha brincando com a massa.

- PS4 pede a 1 C para devolver a massa e ir para a fila que esta na hora do parque. 1 C corre direto para porta. PS4 repreende 1 C e o manda ficar na fila, 1 C obedece.

- PS4 abre a porta da sala e 1 C sai da fila e sai correndo na frente de todos os colegas. 1 C Chega ao parque e briga com uma criança que esta sentada no balanço amarelo, a criança sai e 1C senta-se rapidamente no balanço e permanece nele até o fim do horário do parque.

4- Ps4 comenta: “Sempre é assim, ninguém pode sentar naquele balanço amarelo, parece que é só dele, todos os dias senta-se ali e fica se balançando sem parar”.

- PS4 tenta tirar 1C do balanço amarelo, mas sem sucesso.

-As crianças retornam a sala para o lanche, 1 C senta-se no grupo a pedido de PS4. Um colega sentado ao lado de 1 C oferece uma bala, e 1 C responde; “ Não quero”.

- PS4 fala diante da negação de 1 C: “ é sempre assim! Todos os dias ele come a mesma coisa, não gosta das guloseimas que toda criança gosta” e olhando para um 1 C indaga: “ Não é 1 C?”.

- PS4 fala chamando atenção das crianças para a o ensaio da dança junina; “Vamos organizar a fila para ir ensaiar a dança do nosso São João!”. As crianças levantam-se e vão formar a fila. 1 C vai para baixo da mesinha e fica por lá. Ps4 se aproxima da mesa, abaixa e fala: “ Vamos 1 C saia daí de baixo e vamos ensaiar com os colegas!”.

- 1 C reluta por um tempo e em seguida vai ao encontro dos colegas que estão formados em fila.

- PS4 leva as crianças para o pátio e ajeita todos na posição da dança que seria ensaiada. 1 C se afasta das crianças e começa a pular num canto do pátio. PS4 vai falar com 1C para voltar para o ensaio mas continua quieto junto do grupo sem se mexer.

- PS4 comenta com X que chega para ver o ensaio: “Viu como 1C esta melhor?”. X sorri balançando a cabeça em sinal positivo como quem concordava com a observação de PS4, e em seguida fala: “Verdade não é PS4, lembra dos anos anteriores que ele só girava, e pulava, agora consegue ficar junto das outras crianças isso já é grande coisa eu diria”.

- Minutos depois a mãe de 1C chega para busca-lo, ela fala com 1 C e ainda insiste para que 1 C participe da dança com as outras crianças, no entanto 1 C não quer.

- PS4 entrega o material escolar de 1 C a mãe e beija 1C no rosto. 1C dá tchau a PS4 e sai correndo para a saída da escola.

1 C senta-se sozinho em outra mesinha.

1 C não aceita regras

Sentado no balanço amarelo  
1C passa todo tempo do parque.

- 1 C leva o mesmo lanche todos os dias para a escola (biscoito salgado, suco de uva e maçã).

1C vai para debaixo da mesa

PS4 relata a X melhoras no comportamento de 1C.

- X é a coordenadora

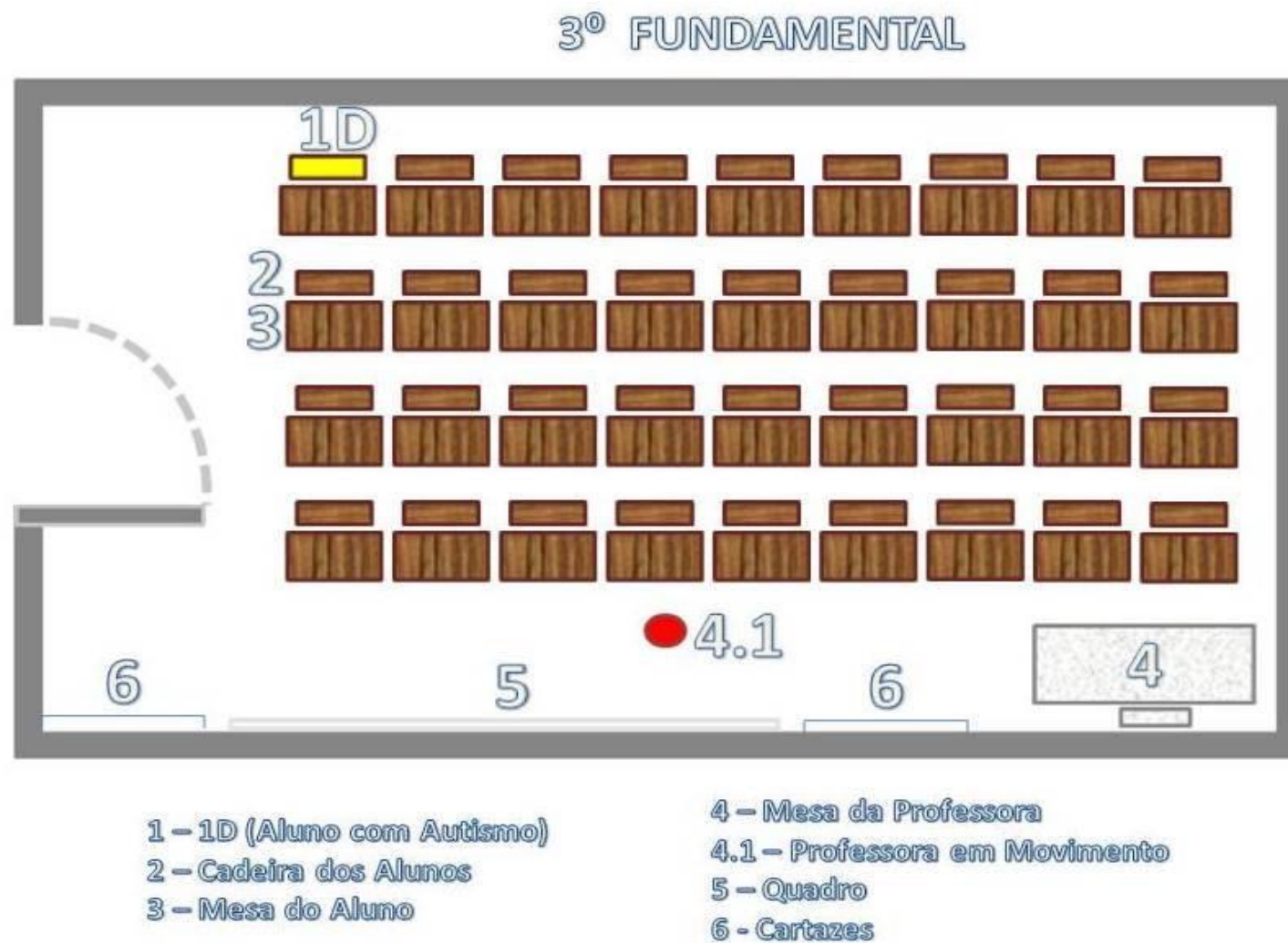
Apêndice 11 - Análise de Protocolo de observação de 1C em sala de aula

| Categorização dos comportamentos                                                         | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                          | Comentários/inferências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.</b>                         | <p>1 C entra na sala de aula senta-se na cadeira e logo começa a observar um ventilador sem tirar o foco do giro do mesmo.</p> <p>PS4 percebe o comportamento de 1 C retira o ventilador da sala e pede que 1 C sente-se junto aos colegas.</p>                                                                | <p>Podemos identificar que PS4 se relaciona de maneira firme com o aluno com autismo, buscando uma comunicação clara e impositiva para com ele. É perceptível também que PS4 conhece o comportamento do menino, e utiliza de uma linguagem simples, firme e direcionada para se comunicar com 1 C que demonstra comportamento bem hiperativo, no entanto, apresenta uma linguagem clara sem pronomes reversos e ecolalia.</p>                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo.</b> | <p>V chega a sala e inicia a aula de inglês</p> <p>1C permanece sentado no colo de V durante toda a explicação.</p> <p>1 C distancia-se do grupo tão logo V se distrai</p> <p>1 C responde as indagações de V sem demorar</p>                                                                                  | <p>A estratégia utilizada por V é a mesma para todos os alunos. No entanto, V busca manter 1C junto dela na tentativa de 1 C não sair do grupo. V poderia tentar fazer 1 C permanecer junto aos colegas sem necessariamente fazê-lo sentar-se no colo dela. É notório que 1 C não consegue permanecer muito tempo no grupo, e tão logo pode sair de perto das crianças para isolar-se na sala.</p> <p>Percebe-se que a maior dificuldade de 1C é de manter-se em interação com o grupo.</p>                                                                                                                                                                        |
| <b>Relação interpessoal e dificuldades entre aluno com autismo e professor.</b>          | <p>PS 4 corrige as tarefas das crianças enquanto 1 C dirige-se para uma mesinha ao lado e fica isolado das outras crianças.</p> <p>PS4 entrega uma massa de modelar para 1 C que sorri e começa a brincar.</p> <p>PS4 comenta que 1 C ficaria horas brincando com a massa, é uma maneira de fazê-lo parar!</p> | <p>PS4 até que tenta fazer 1 C se socializar, mais sem sucesso. Percebe-se que 1 C também não admite errar, pois sempre que corrigido por PS4 demonstra agressividade. PS4 comenta que o comportamento hiperativo e um tanto agressivo de 1 C é difícil de lidar na maioria das vezes.</p> <p>Percebe-se que em termos de aprendizagem nada tem PS4 a reclamar, no entanto, a parte comportamental de 1 C desafia PS4 sempre.</p> <p>A massa de modelar é a única coisa que faz 1 C parar, e esse comportamento repetido da criança é reforçado por 1C que não vê outra forma de controlá-lo mesmo sabendo que reforçar esse comportamento não é bom para 1 C.</p> |

|                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Participação do aluno com autismo nas atividades na sala de aula.</b>                                | <p>1 C compreende bem o que lhe é dito e resolve tarefas sem auxílio direto de PS4.</p> <p>.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p><b>Em termos de aprendizagem 1 C não demonstra dificuldades e responde certo tudo o que lhe é indagado. PS4 continua a atividade a partir das figuras juninas.</b></p> <p><b>1C responde a tudo, escreve o nome e o soletra sem trocas, realiza a atividade sem auxílio direto de PS4 e termina primeiro que todos os colegas.</b></p> <p><b>Percebe-se que 1C tem boa aprendizagem, precisando apenas de auxílio para manter-se junto ao grupo</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com os colegas de sala.</b> | <p>Ps4 convida as crianças a ficarem na fila para irem ao parque.</p> <p>1C vai para o início da fila. PS4 recrimina a atitude de 1 C que volta para o fim da fila.</p> <p>1 C corre para frente da fila e sai em disparada assim que PS4 abre a porta da sala.</p> <p>1 C senta num balanço amarelo e começa a balançar sozinho sem olhar para os lados.</p> <p>As crianças retornam a sala de aula para o lanche.</p> <p>PS4 organiza a fila para as crianças irem ao ensaio da dança junina. 1C corre para debaixo da mesinha.</p> | <p>Foi observado que 1C demora a aceitar as regras de PS4 isso quando as aceita. Visto que sai correndo tão logo a porta da sala de aula é aberta, sem seguir na fila com os outros colegas.</p> <p>1C repete o hábito de sentar-se no mesmo balanço “amarelo” todos os dias. Ignora as outras crianças e os outros brinquedos, chegando até brigar com o colega que estava sentado no balanço antes dele.</p> <p>PS4 nada faz diante da atitude de 1 C, prefere deixá-lo quieto em seu mundo balançando como tanto gosta.</p> <p>1 C rejeita uma bala ofertada pelo colega, todos os dias lancha a mesma coisa. Não coloca alimentos diferentes no seu lanche. PS4 diz não interferir, pois essa atitude é reforçada pela família de 1 C.</p> <p>PS4 chama 1C para ir ao pátio e depois de uns minutos 1C sai debaixo da mesa e vai. 1C sai de perto das crianças e começa a girar num canto sozinho. As crianças olham e começam a sorrir. PS4 interfere e 1c volta para próximo das crianças sem interagir. PS4 comenta com X que já é grande avanço de 1 C que está quieto junto dos colegas sem pular e girar.</p> |

|                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Relação família/professor e processo de aprendizagem escolar da criança com autismo.</b> | <p>Mãe de 1C chega a escola no mometno que 1 C esta na dança junina.</p> <p>Ps4 comenta dos avanços de 1B: ele ta se superando cada vez mais, estar mais seguro, relaciona-se melhor com os amigos.</p>                                                                                                                                                                                                    | <p>Percebe-se que a mãe de 1 C demonstra preocupação em saber da negação do filho em socializar-se, e incentiva 1C a dançar.</p> <p>1 C é uma criança que não consegue socializar-se e que demonstra um comportamento um pouco agressivo. Possui um relacionamento ameno com PS4 e demonstra pouca afetividade.</p> <p>Os pais são presentes na escolarização de 1C que um dia por semana deixa a sala de aula no horário escolar para ir as terapias.PS4 demonstra preocupação com o comportamento dos pais de 1 C que consideram o menino como um gênio, pois o menino apresenta facilidade para aprender.</p> |
| <b>Considerações importantes.</b>                                                           | <p>PS4 leciona para um aluno com autismo pelo primeiro ano. A sala de aula é de porte médio, climatizada, sem janelas, cadeiras e duas mesinhas próprias ao tamanho das crianças, aparelhos de som e TV, além de quadro branco e prateleiras que ficam no canto da sala. Ainda contém um espaço reservado a livros de leitura e um varal para expor os trabalhos. Estavam presentes na aula 12 alunos.</p> | <p>PS4 leciona a uma turma considerada pequena, contendo apenas 12 alunos, e tendo apenas 1C em condições de atenção educativa especial.</p> <p>Consideramos a sala um tanto fechada para as crianças, sem janelas, a mesinha da professora fica distante da das crianças, a sala é longa o que permite as crianças correrem e desperça-se, existem muitas informações nas paredes (cartazes). 1 C isolava-se sempre na mesinha que ficava vazia do lado, sempre vazia pois PS4 procurava manter todas as crianças juntas numa única mesinha.</p>                                                                |

Apêndice 12 - Planta de sala de aula do 3º ano do ensino fundamental



## Apêndice 13 – Protocolo de observação de 1D, em sala de aula

**Ano de escolaridade:** 3º ano do fundamental I

**Data:** 26/05/2015

**Hora de início:** 7 : 00 min

**Hora de conclusão:** 11h : 00 min

**Observador (a):** R

**Aluna:** 1D

**Professoras:** PS1, PS2

**Objetivos:** Observar o comportamento da criança no contexto de sala de aula, na realização de atividades, relação com professor e colegas de sala e nas atividades recreativas.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>- 1 D chega na sala! Puxa a carteira, coloca a mochila olha para PS 5 e diz Bom dia! PS 5 responde: “Bom dia 1 D!, estudou para a avaliação de hoje? . 1 D ignora a pergunta de PS1 e não responde.</p> <p>- PS5 aguarda todos os alunos se acomodarem e pede em seguida para que todos deixem apenas o lápis encima da carteira escolar para iniciar a avaliação de história.</p> <p>- 1 D esta separando os lápis da mochila quando PS5 chega para entregar a avaliação. PS5 fala: “Vamos1D, apressa aí, e deixa a avaliação sobre sua carteira”.</p> <p>- Toda a sala fica em silêncio durante a avaliação, depois de alguns minutos PS5 observa 1 D que está olhando para um canto da sala. Ps 5 se aproxima de 1D e fala: “ Olha o tempo 1 D!. Vamos com isso”. 1 D fala para PS5: “ Não sai nada , minha mente ta congelada!. PS5 ignora o comentário e diz: “ Faça a avaliação, deixe disso!”, e volta para a cadeira a observar a sala.</p> <p>-os alunos continuam a resolver a avaliação e 1 D permanece olhando para os lados, mexendo o corpo na cadeira, e não responde a avaliação.</p> <p>- PS5 comenta: “ Não adianta não é 1D? Não vai responder a avaliação mesmo?” e 1 D joga avaliação no chão diante dos comentários de PS5.</p> <p>- PS6 entra na sala e pede aos alunos que abram o livro para iniciar uma revisão para avaliação do dia posterior. 1 D levanta a cabeça e sorrir para PS6!. 1 D fala para PS6: “ Você viu que estamos sem água na nossa cidade PS6?” Vi no jornal que o açude de boqueirão tem capacidade apenas para nos oferecer água até o fim do ano? Já pensou PS6! Será que vai chover?”. PS6 responde: “Espero que sim meu amor”.</p> <p>- PS6pergunta a turma: “ Quem sabe o que é energia eólica?”. 1 D fala: “PS6, a água da chuva precisa ser bastante para encher aquele açude não é?”. PS6 responde: Ta bom 1 D, depois falamos sobre isso, essa não é a resposta que queria. 1 D continua a falar sobre o assunto com os colegas.</p> <p>- PS6 termina a revisão da avaliação e manda as crianças para o intervalo. 1 D continua sentado enquanto todos saem da sala. PS6 pergunta: “Não vai para o recreio 1 D?” e 1 D vira o rosto para o lado e continua sentado.</p> <p>- PS6fala para PS5 que surge na sala: “Hoje é aqueles dias, não quer nada, não faz nada, nem adianta mexer”.</p> | <p>1D ignora PS5</p> <p>-PS5 esta sentada no birô observando os alunos resolver a avaliação.</p> <p>1D olha para os lados mexendo o corpo na cadeira.<br/>1D não responde a avaliação</p> <p>- 1D baixa a cabeça e fica uns minutos sem olhar para ninguém.<br/>- 1 D apresenta oscilações no humor, e quando não esta bem, não faz nada que sugere.</p> <p>1D inicia conversa fora de contexto com PS6</p> <p>- PS2 parece surpresa com os comentários de 1 D.</p> <p>1D ignora PS6</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>- PS7 aparece na sala depois do recreio e pede para as crianças irem a quadra da escola. 1 D vai junto com os colegas, chegando na quadra PS7 solicita aos alunos que fiquem em trios. 1 D fica junto de dois colegas que o convida a ficar junto com eles.</p> <p>- PS7 inicia um jogo de recreação, 1 D participa com os colegas por alguns momentos e depois se afasta do grupo, vai para a quadra de areia da escola e começa a rolar na terra para um lado e para o outro. PS7 chama atenção de 1 D que continua a fazer os movimentos. PS7 comenta: “é sempre assim, gosta de rolar na terra...” Os colegas de grupo vem chamar 1 D que consegue retornar para a brincadeira</p> <p>- 1 D retorna para a sala com os colegas, PS6 aguarda para avaliação, 1 D retira um papel da mochila e entrega para PS6 que pega o papel olha e fala: “Obrigado 1 D! Mais uma de suas cartas! Muito bem escrita!”. 1 D sorri e vai sentar na cadeira.</p> <p>-PS6 entrega a avaliação as crianças, 1D pega a avaliação e começa a responder,30 minutos depois devolve a avaliação para PS6 e volta a sentar-se na cadeira e a escrever outra carta.</p> <p>- A mãe de 1 D chega a sala de aula e conversa com PS6 sobre 1 D. PS2 comenta sobre o comportamento de 1 D. A mãe de 1 D fala que não vai medicar 1 D como o médico havia sugerido. PS6 fala: “Pois é mais seria muito melhor seguir as orientações médicas”!</p> <p>- PS6 chama PS5 que explica a mãe que 1 D teria que fazer uma recuperação da avaliação de história, pois 1 D não quis responder a avaliação.</p> <p>- 1 D se despede de PS5 e PS6 e vai embora com a genitora.</p> <p>- X chega à sala e PS5 e PS6 falam a conversa com a mãe. X balança a cabeça em sinal negativo e diz: “Ela não aceita o diagnóstico, não quer fazer o que o médico pede, aí fica complicado meninas!”</p> | <p>Colegas convidam 1D para participar do grupo deles.</p> <p>1D vai rolar na quadra de areia</p> <p>-1 D retorna a brincadeira após solicitação de amigos</p> <p>- 1 D escreve cartas para professor</p> <p>- Mãe ignora pedidos de PS6</p> <p>- Mãe de 1 D não aceita bem o diagnóstico do filho e não segue recomendações dos profissionais de saúde.</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Apêndice 14 - Análise de Protocolo de observação de 1D em sala de aula

| Categorização dos comportamentos                                                           | Situações e comportamentos observados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Comentários/inferências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1.Relação/Comunicação do Professor com o aluno com autismo.</b>                         | <p>1 D entra na sala de aula ignora a pergunta de PS5</p> <p>1 D se nega a fazer a avaliação</p> <p>1D joga avaliação no chão após ser repreendido por PS5.</p> <p>1 D ignora solicitações de PS6</p> <p>1 D não vai para o recreio</p> <p>1D vai com PS7 a quadra da escola sem titubear.</p>                                                                                     | <p>Podemos identificar que PS5, PS6 e PS7, demonstraram um comportamento firme e sem diferenciação com 1 D. Mesmo diante de alguns aspectos do TEA, os professores tratam 1 D da mesma maneira das outras crianças. ! D linguagem clara, sem ecolalia, aparentando algumas fulgas de compreensão.</p> <p>Com excessão do comportamento oscilativo de 1 D, a relação dos professores com o mesmo é tranquila.</p> |
| <b>2.Estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno com autismo.</b> | <p>PS5 entrega a avaliação aos alunos</p> <p>PS5exige que 1 D faça a avaliação</p> <p>PS5 explica a mãe de 1 D que o mesmo fará recuperação da prova já que se negou a fazer.</p> <p>PS6 responde as indagações de 1 D</p> <p>PS6prefer não interferir diante das negativas de 1 D</p> <p>PS7 não reage diante do comportamento diferente de 1 D, que rola na quadra de areia.</p> | <p>Os professores Utilizam estratégias semelhantes para as outras crianças. 1 D responde as mesmas atividades que as outras crianças, uma vez que o mesmo não possui dificuldades para aprender.</p>                                                                                                                                                                                                             |
| <b>3.Relção interpessoal e dificuldades entre aluno com autismo e professor.</b>           | <p>1 D retira uma carta de sua mochila e entrega a PS2 que sorrir e agradece.</p> <p>PS5 chama a atenção de 1 D que continua a realizar os movimentos estereotipados.</p>                                                                                                                                                                                                          | <p>Percebe-se que todos os professores respeitam 1 D e suas necessidades, conhecem bem a criança, que já estuda nessa escola há 6 anos. Dentro do pouco conhecimento teórico que possuem sobre o autismo procuram não reforçar suas atitudes negativas. 1 D frequentemente demonstra oscilações no comportamento bem típicos da síndrome.</p>                                                                    |

|                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>4.Participação do aluno com autismo nas atividades na sala de aula.</b>                                | <b>1 D não responde avaliação de PS5</b><br><b>1 D responde a avaliação de PS6 em 30 minutos</b><br><b>1 D senta-se com os colegas para atividade em grupo</b>                                                                                 | <b>Em termos de aprendizagem 1 D não demonstra dificuldades e responde certo tudo o que lhe é indagado, quando sente vontade.</b><br><b>Algumas vezes responde ou incia assuntos que nada tem haver com o assunto da aula.</b><br><b>1 D possui um bom conhecimento de mundo, escreve cartas com uma escrita formal para sua idade, porém muitas vezes não sabe direcionar esse conhecimento.</b> |
| <b>5.Participação do aluno com autismo nas atividades recreativas e interação com os colegas de sala.</b> | .1 D participa dos jogos com os colegas por alguns momentos depois afasta-se do grupo.<br>1 D retorna a brincadeira depois dos amigos chamarem.                                                                                                | Foi observado que 1D aceita as regras depois de grande mediação.<br>Consegue se socilaizar com os colegas<br>Percebe-se que as crianças da sala não fazem diferença com relação a 1 D.<br>1 D mantém comportamentos de isolamento alguns momentos.                                                                                                                                                |
| <b>6.Relação família/professor e processo de aprendizagem escolar da criança com autismo.</b>             | Mãe de 1 D não aceita diagnostico<br>Mãe de 1 D não segue orientações médicas e de professores                                                                                                                                                 | Mãe de 1 D mantém um relacionamento complicado com a escola.<br>Participa pouco das atividades escolares, nega diagnóstico e não procura seguir orientações da escola.                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>7.Considerações importantes.</b>                                                                       | PS5, PS6 e PS7, convivem com 1 D há um certo tempo.<br>PS6 e PS7 não possuem experiência específica com autismo, diferentemente de PS5 que possui especialização na área de educação especial e um bom conhecimento com os alunos com autismo. | Percebe-se que a aprendizagem de 1 D ocorre de forma tranquila. No entanto, a sala de médio porte e com muitas informações nas paredes costumam desconcentrar 1 D que já possui facilidade para distrair-se. 1 D também prefere sentar no final da fila, distante dos professores o que também não colabora com seu comportamento.                                                                |