



Escola Superior de Educação João de Deus

**Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação  
Especial no Domínio Cognitivo-Motor**

**Autismo na Escola: Olhar da Prática Docente**

Sinara Cristina Vilas Boas Gomes

Lisboa, 2021





Escola Superior de Educação João de Deus

**Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação  
Especial no Domínio Cognitivo-Motor**

**Autismo na Escola: Olhar da Prática Docente**

Sinara Cristina Vilas Boas Gomes

Tese apresentada à Escola Superior João de Deus como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação: Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, sob a orientação da Professora Doutora Mariana Cortez.

Lisboa, 2021



Dedico este trabalho ao Senhor Deus e Pai da humanidade.  
“Desde o ventre materno dependo de ti; tu me sustentaste  
desde as entranhas de minha mãe. Eu sempre te louvarei!”  
Salmo 71.6

## **Agradecimentos**

Ao Senhor Jesus por cada passo. Aos meus familiares, especialmente meu irmão mais velho (in memoriam), Sérgio Murilo! Sempre ouviu e apoiou meus sonhos. Sinto não o ter na concretização deste Mestrado. Saudades!! A minha mãe por apoiar minha trajetória de estudos. Aos meus irmãos pela torcida.

A minha orientadora Mariana Cortez pela oportunidade e confiança. Obrigada por todo conhecimento.

Ao nosso diretor, Professor Doutor António Ponces de Carvalho por tamanha atenção e acompanhamento nas escolas e instituições em Lisboa.

Ao Professor Doutor Horácio Saraiva, nosso coordenador por cuidar de tantos detalhes de nossa jornada acadêmica.

Ao corpo docente da Escola Superior João de Deus por permitir tão ricas experiências e oportunidades em minha trajetória acadêmica.

A todo staff da ESEJD pelo acolhimento e atenção; Judite Marote por planejar todos os processos na secretaria. Adelaide e equipa por cuidar tão bem de nossa alimentação na universidade em Lisboa, ninguém faz uma meia de leite tão saborosa!

As professoras e professores que participaram da pesquisa, tornando possível este trabalho.

As minhas colegas de estudo e pesquisas em Lisboa.

Meu muitíssimo obrigada!!!

“Ainda que eu fale as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver amor, serei como o sino que ressoa ou como o prato que retine.

Ainda que eu tenha o dom de profecia e saiba todos os mistérios e todo o conhecimento, e tenha uma fé capaz de mover montanhas, mas não tiver amor, nada serei.

Ainda que eu dê aos pobres tudo o que possuo e entregue o meu corpo para ser queimado, mas não tiver amor, nada disso me valerá.

O amor é paciente, o amor é bondoso. Não inveja, não se vangloria, não se orgulha.

Não maltrata, não procura seus interesses, não se ira facilmente, não guarda rancor.

O amor não se alegra com a injustiça, mas se alegra com a verdade.

Tudo sofre, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.”

Bíblia Sagrada- 1 Coríntios 13:1-7

## RESUMO

A escola representa um espaço favorável para o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais de todos os estudantes, incluindo nesse contexto os aprendentes com transtorno do espectro autista. O objetivo do presente estudo foi investigar o olhar da prática docente em relação à inclusão dos estudantes TEA, contemplando o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A pesquisa aconteceu em duas escolas do município de Jacobina-Ba sendo uma da rede municipal e outra da rede privada. Foi feito um estudo de campo, com entrevista que segue um esquema semiestruturado. Participaram da pesquisa, 24 docentes que atuam em sala de aula comum. Os elementos colhidos com o questionário demonstram um retrato prevaiente na docência de mulheres, entre 24 participantes, apenas dois são homens. A maioria cursou graduação de Pedagogia e atua há mais de 5 anos na educação. Com base nas respostas foi possível compreender que os primeiros sentimentos dos professores, após receber um estudante TEA em sua classe são de insegurança e preocupação. Contudo, conhecer o aluno (a) foi também apontado como fator positivo para propor práticas pedagógicas exequíveis. Na unidade escolar que conta com a sala de recurso multifuncional e oferta do Atendimento Educacional Especializado, o corpo docente explicou o serviço da Educação Especial como fundamental no processo inclusivo do estudante TEA. No que diz respeito ao olhar das práticas docentes na inclusão, foi possível perceber que os docentes consideram a formação em serviço uma ferramenta imprescindível para um fazer pedagógico mais seguro e equitativo. Com relação as propostas em sala de aula, foi verificado que os docentes compreendem a necessidade de um currículo flexível de acordo à singularidade de cada aprendente.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista, docentes, Atendimento Educacional Especializado

## **ABSTRACT**

The school represents a favorable space for the development of cognitive and social skills for all learners, including in this context learners with autism spectrum disorder. The aim of this study was to investigate the view of teaching practice in relation to the inclusion of TEA students, contemplating the Specialized Educational Service (AEE). The research took place in two schools in the city of Jacobina-Ba, one in the municipal network and the other in the private network. A field study was carried out, with interviews following a semi-structured scheme. Twenty-four professors who work in a common classroom participated in the research. The elements collected with the questionnaire demonstrate a prevailing picture in the teaching of women, among 24 participants, only two are men. Most have graduated in Pedagogy and have been working for more than 5 years in education. Based on the answers, it was possible to understand that the teachers' first feelings, after receiving a TEA student in their class, are of insecurity and concern. However, knowing the student was also pointed out as a positive factor for proposing feasible pedagogical practices. In the school unit, which has a multifunctional resource room and an offer of Specialized Educational Service, the faculty explained the Special Education service as fundamental in the inclusive process of the TEA student. With regard to the view of teaching practices in inclusion, it was possible to see that teachers consider in-service training an essential tool for a safer and more equitable pedagogical practice. Regarding the proposals in the classroom, it was verified that teachers understand the need for a flexible curriculum according to the uniqueness of each learner.

**Key words:** Autistic Spectrum Disorder, Faculty, Specialized Educational Service

## RESUMEN

La escuela representa un espacio favorable para el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales para todos los alumnos, incluidos en este contexto los alumnos con trastorno del espectro autista. El objetivo de este estudio fue indagar en la visión de la práctica docente en relación a la inclusión de estudiantes de TEA, contemplando el Servicio Educativo Especializado (AEE). La investigación se llevó a cabo en dos escuelas de la ciudad de Jacobina-Ba, una en la red municipal y la otra en la red privada. Se realizó un estudio de campo, con entrevistas siguiendo un esquema semiestructurado. Participaron de la investigación veinticuatro profesores que trabajan en un aula común. Los elementos recogidos con el cuestionario demuestran un panorama predominante en la enseñanza de las mujeres, de 24 participantes, solo dos son hombres. La mayoría se ha graduado en Pedagogía y ha trabajado durante más de 5 años en educación. A partir de las respuestas se pudo entender que los primeros sentimientos de los docentes, luego de recibir a un alumno de TEA en su clase, son de inseguridad y preocupación. Sin embargo, conocer al alumno también fue señalado como un factor positivo para proponer prácticas pedagógicas factibles. En la unidad escolar, que cuenta con una sala de recursos multifuncional y una oferta de Servicio Educativo Especializado, la facultad explicó el servicio de Educación Especial como fundamental en el proceso inclusivo del alumno de TEA. En cuanto a la visión de las prácticas docentes en inclusión, se pudo constatar que los docentes consideran la formación en servicio como una herramienta fundamental para una práctica pedagógica más segura y equitativa. En cuanto a las propuestas en el aula, se verificó que los docentes comprenden la necesidad de un currículo flexible acorde a la singularidad de cada alumno.

**Palabras clave:** Trastorno del espectro autista, Facultad, Servicio educativo especializado.

## **Lista de Quadros**

Tabela 1 – Estimativas das Nações Unidas.....	11
Tabela 2 - Classificações e Definições de TEA.....	23
Tabela 3 – As deficiências e suas particularidades.....	35
Tabela 4 – Entrevista.....	68

## **Lista de Siglas**

AEE- Atendimento Educacional Especializado

CAT-Comitê de Assistência Técnica

CA- Comunicação Alternativa

CSA- Comunicação Suplementar Comunicativa

EAD- Educação à Distância

ESEJED- Escola Superior de Educação João de Deus

MEC- Ministério da Educação e Cultura

PECS- Sistema de Comunicação por Troca de Figuras

SEESP- Secretaria de Educação Especial

SRMF- Sala de Recurso Multifuncional

TA- Tecnologia Assistiva

TEA- Transtorno do Espectro Autista

UFC- Universidade Federal do Ceará

## Lista de Figuras

Figura 1 - Recursos das salas de recursos multifuncionais.....	37
Figura 2 - Equipamentos e Matérias das salas de recursos multifuncionais.....	38
Figura 3 - Rampas de acesso a calçadas e a prédio.....	44
Figura 4 - Lupas manuais ou eletrônicas.....	45
Figura 5 - Softwares ampliadores de tela.....	45
Figura 6 - Aparelhos para surdez.....	45
Figura 7 - Avatares Libras.....	46



## **Lista de Gráficos**

Gráfico 1- Perfil dos docentes.....	64
Gráfico 2- Perfil dos docentes e formação acadêmica.....	65

## ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	IV
Resumo.....	V
Abstract .....	VI
Resumen.....	VII
Índice Quadros .....	VIII
Índice de Figuras.....	IX
Lista de Siglas.....	X
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>01</b>
1.Introdução.....	02
<b><u>PARTE I- REVISÃO DA LITERATURA.....</u></b>	<b>07</b>
<b>CAPÍTULO II - CONCEITO POLÍTICO E EDUCACIONAL DA INCLUSÃO.....</b>	<b>08</b>
1.1 Educação Especial.....	09
1.2 Breve relato dos Períodos Histórico.....	12
1.3 Da Exclusão À Inclusão.....	14
<b>CAPÍTULO III. TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA).....</b>	<b>20</b>
1.1 Conceito, História, Diagnóstico Etc.....	21
1.2 Inclusão E Sua Trajetória Na Sociedade E No Contexto Escolar.....	25
1.3 Inclusão das pessoas com TEA.....	27
<b>CAPÍTULO IV - PRÁTICAS INCLUSIVAS.....</b>	<b>31</b>
1.1Práticas Docentes Da Educação Especial Inclusiva.....	31
1.2 Um Tempo Novo Para A Inclusão No Brasil.....	35
1.3 Estudantes Da Educação Especial.....	36
1.4 A Atuação Do Professor Do AEE E A Sala De Recursos Multifuncionais.....	37
1.5 Estruturação Das Salas De Recursos Multifuncionais.....	38

1.6 Autismo E Contribuições Do Atendimento Educacional Especializado Na Inclusão Escolar.....	40
<b>CAPÍTULO – V – TECNOLOGIA ASSISTIVAS.....</b>	<b>43</b>
1.1 Breve Conceito De Tecnologias Assistivas.....	44
1.2 O Transtorno Do Espectro Autista E A Comunicação Alternativa.....	47
<b><u>PARTE II - INVESTIGAÇÃO.....</u></b>	<b><u>52</u></b>
<b>CAPÍTULO VI. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS.....</b>	<b>53</b>
1.1 O Campo De Pesquisa.....	53
1.2 Retrato Da Instituição/Escola Verde.....	55
1.3 Retrato Da Instituição/Escola Amarela.....	55
1.4 Caracterização Da Investigação E Objetivos.....	56
1.5 Caracterização Da População - Alvo.....	57
1.6 Opções Metodológicas.....	58
1.7 Técnicas De Recolhas De Dados.....	79
1.8 Análise Documental.....	59
1.9 Entrevista.....	61
<b><u>PARTE IV - DISCUSSÃO E RESULTADOS</u></b>	
<b>CAPÍTULO VII -ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>	<b>65</b>
1.1 Perfil Dos Docentes.....	65
1.2 Vivência Com Alunos Com Tea.....	66
1.2.1 O Conhecimento É Fundamental Para A Inclusão.....	66
1.3 Desafios Em Sala De Aula E Inclusão Na Prática.....	69
1.4 Formação Profissional.....	70
1.5 Conhecimento Sobre AEE.....	72
1.6 Expectativas Dos Professores Entrevistados.....	72
<b>CAPÍTULO VIII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>74</b>
1.1 Conclusão.....	75
1.1. 2 Linhas futuras de Investigação.....	78
<b>REFÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E WEBGRÁFICAS.....</b>	<b>79</b>

1.1 Anexo.....	85
----------------	----

## Capítulo I

---

### INTRODUÇÃO

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida.”

John Dewey

Em nenhum momento da história a educação foi tão essencial como direito para todos. Nosso planeta enfrenta acelerada transformação e adversidades- um mundo conectado com infinitas possibilidades de comunicação, enfrenta temor para as próximas décadas. A alteração climática, a intolerância e preconceito, o capacitismo e diversos conflitos apontam para o contraste da nossa coletividade. A pandemia da COVID-19 vem se revelando e destacando as desigualdades e fragilidades de nossas sociedades. Com mais de noventa por cento da população estudantil mundial impactada pelo fechamento de escolas, o mundo enfrenta modificação sem precedentes na história da educação. As diferenças colocam os mais desvalidos em situação de ameaça de perdas da aprendizagem ou exclusão escolar. A atual crise pode abandonar muitos estudantes, seja por falta de acesso à tecnologia ou ainda por inúmeros desafios enfrentados no momento. A escola brasileira enfrenta grandes mudanças que se apresentam gradativamente e sem segurança provável. O público da Educação Especial encontra dificuldade ainda maior com a nova estrutura, as escolas se esbarraram com uma realidade ainda mais difícil: dispor a inclusão digital e a educação inclusiva em tempos de pandemia. Famílias estão impactadas com a nova realidade.

Assim, este trabalho tem como objetivo de estudo a análise da prática pedagógica dos professores na inclusão dos estudantes com transtorno do espectro autista-TEA em duas escolas do município de Jacobina. A instituição pública será nomeada por “Verde” e a particular, será “Amarela”.

A definição por este tema tem uma firme ligação particular, instaurada na minha trajetória acadêmica e vivência como docente da educação básica. Assim sendo, apresento uma breve síntese e motivos que conduziram a esta pesquisa.

Em 2008, atuando como docente da rede pública municipal, atentei para as dificuldades enfrentadas com as respostas que precisamos ofertar para os estudantes em sala de aula. Iniciei uma Pós-graduação Em Psicopedagogia Clínica e Institucional, aulas presenciais que eram ofertadas nos fins de semana. Logo, aceitei o convite da Secretária Municipal de Educação para participar de um curso EAD em Atendimento Educacional

Especializado pela Universidade Federal do Ceará em parceria com o Ministério da Educação. A duração foi de um ano, estudamos sobre a oferta do serviço na Educação Especial. Trabalhando em sala de aula, os estudos descortinaram uma visão horizontal para inclusão dos estudantes com deficiência ou transtorno do espectro autista.

Em 2009, ainda na rede municipal de Jacobina, principiei o trabalho de orientação em duas salas de recursos do município. A experiência resultou em vivências com o público da Educação Especial e docentes que atuam no AEE.

Em 2010, a UFC iniciou a Especialização Em Educação Especial para Oferta do Atendimento Educacional Especializado e fui bolsista neste projeto. Trabalhei com tutora no programa Educação Inclusiva; Direito à Diversidade (MEC/SEESP) e cursei a especialização para oferta do AEE, os encontros do programa aconteciam em Jacobina e abrangia 5 municípios e total de vinte e quatro professores-alunos.

Em pouco tempo meu trabalho se voltou totalmente para Educação e Inclusão, participei de aulas e eventos em Brasília, Fortaleza e Recife e atuei como coordenadora de Educação Especial Inclusiva na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Jacobina, minha cidade natal.

Em 2012 concluí a Especialização em Educação Especial com o Trabalho de Conclusão do Curso intitulado “Abordando a Inclusão do Aluno com Surdez: Educação Infantil e Atendimento Educacional Especializado”.

Em 2013 comecei a trabalhar como docente no atendimento educacional especializado, atendendo estudantes com deficiência e TEA e como consultora em Inclusão Escolar. Representando a empresa Folhas Consultoria Educacional, desempenhei a função de consultora em Educação Especial na implantação e organização do AEE em alguns municípios próximos da cidade de Jacobina-Ba. O trabalho conservou robustez até o início da pandemia pelo covid-19 com a impossibilidade de viajar e atender o público da Educação Especial na perspectiva inclusiva de forma presencial.

Seguindo minha etapa como educanda da Educação Especial, em 2018 compus-me no Curso de Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial no Domínio Cognitivo-Motor em Lisboa-Portugal. Era um grande desejo realizar um mestrado na área de Educação Especial, já existia conhecimento do sistema de inclusão e desenvolvimento em Portugal. Durante as aulas preparatórias para tutoria do Curso de

Especialização em AEE, a Professora Doutora Maria Tereza Egler Mantoan, uma das maiores defensoras e pioneiras da educação inclusiva no Brasil, abordou sua experiência durante uma viagem em Portugal. Ela relatou que iniciou sua carreira como professora de educação especial em classe especial e, como muitos não achava possível educar estudantes com deficiência ou TEA em uma escola comum, em turma regular. Em Lisboa, ela viu pela primeira vez uma vivência em inclusão bem-sucedida. "Passei o dia com uma turma de crianças que tinha um enorme carinho por um colega sem braços nem pernas", narra. Ao finalizar as atividades propostas, a professora da classe perguntou se a docente Maria Tereza escolheria que os discentes cantassem ou dançassem para agradecer a visita. Tereza escolheu a segunda alternativa. Lembro que disse: "No momento da resposta percebi a tolice. Como aquela criança iria dançar?" Para seu maravilhamento, um dos garotos pegou o companheiro no colo e ou outros ajudaram a prendê-lo em seu próprio corpo. "E ele, então, dançou para mim". Recordo que a professora contou que retornando para o Brasil, ela que é docente da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, deixou de se centralizar nas deficiências para ser uma estudiosa das diferenças. Professora Maria Tereza aponta em suas aulas que uma sociedade justa e que dê oportunidades para todos, sem qualquer tipo de discriminação, começa na escola, entre os pares.

No início do curso de Mestrado, as aulas aconteceram no Brasil. Iniciou em 2018 nosso cronograma de aulas e trabalhos foram em Lisboa, logo iniciamos o conhecimento das práticas pedagógicas voltadas para a inclusão. Durante este período, além de frequentar as disciplinas do programa e desenvolver tarefas de campo, conhecemos agrupamentos escolares em Portugal, algumas unidades de ensino da ESEJD.

A partir de estudos e vivências no solo escolar, foi possível observar que a prática docente voltada para a inclusão da pessoa com deficiência e TEA ainda é um labor árduo e de pouca explanação por parte das unidades escolares. Compreender ainda o olhar docente em suas necessidades seria imprescindível para prosseguir na trajetória de uma escola voltada para atender as diferenças.

Com base nos resultados encontrados foi possível perceber que dentre outros aspectos, a prática docente em sala de aula comum, ainda não recebeu a atenção necessária para abraçar a diversidade humana na escola, lacuna que este trabalho ajuda compreender melhor.

A educação é um direito imprescindível para todas as pessoas, em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida. Conforme o artigo 205 da Constituição Federal, a educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e preparo para o trabalho. Neste mesmo documento, nossa lei maior, também determina o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, realizado preferencialmente na rede regular de ensino (Art.208), tanto na rede pública quanto na rede privada. Contudo, este documento escassamente aborda as condições de trabalho dos professores que atuam diretamente com o público da Educação Especial Inclusiva. Desta forma, com a delicada temática apresentada e compreendendo a emergência do diálogo sobre o olhar da prática docente, o argumento deste trabalho foi organizado procurando compreender o seguinte situação-problema:

- Qual o olhar docente sobre as práticas pedagógicas na inclusão do estudante TEA em duas escolas da Educação Básica na cidade de Jacobina-Ba?

Desta forma, questões do trabalho de pesquisa estão diretamente ligados ao objetivo geral:

- Investigar o perceber da prática docente na inclusão dos estudantes TEA em sala de aula comum em duas escolas de Jacobina-Ba.

Considerando o objetivo geral como fundamental, outros objetivos específicos foram atrelados durante o percurso da pesquisa:

Considerar o tempo de docência dos professores.

Identificar como os professores percebem seu fazer pedagógico em sala de aula.

Identificar interlocução da sala de aula comum com o AEE.

A conjectura sobre o olhar docente sobre as práticas pedagógicas dos docentes pesquisados é que ainda precisa de um longo caminho a percorrer, estando insuficiente para o considerado esperado para a inclusão do estudante TEA, principalmente no que se diz respeito ao apoio ao currículo e formação docente.

Partindo destas reflexões, a investigação do olhar docente sobre as práticas pedagógicas na inclusão do estudante TEA, se deu em duas unidades de ensino no município

de Jacobina na Bahia-Brasil. Esse recorte ocorreu por motivo de compreender em dois espaços distintos.

Este foi um estudo de campo, com uma revisão bibliográfica com abordagem exploratória utilizando como a revisão bibliográfica para realização da fundamentação teórica e o para análise de dados o questionário semiestruturado, entrevistas e observações. As perguntas para coleta de dados foram acerca do conhecimento do autismo e olhar da prática docente. Os sujeitos foram 24 docentes que trabalham em sala de aula comum.

Desta forma, a importância deste estudo é contribuir com a temática docente e inclusão do sujeito com autismo na escola comum. Diferente de estudos já publicados, por focar no olhar docente sobre suas práticas, tendo como âmbito de pesquisa duas escolas de redes diferentes no município de Jacobina-Bahia-Brasil.

Diante do apresentado, o trabalho está organizado em capítulos, considerando na introdução uma pequena discussão da pesquisa.

Os elementos levantados indicaram que, no presente momento existem muitas barreiras para efetivação da prática pedagógica dos estudantes TEA. As escolas estudadas foram retratadas nessa pesquisa e começamos a analisar nos próximos capítulos.

/

## **Parte I- Revisão da Literatura**

## **Capítulo II**

---

### **Conceito Político e Educacional da Educação Inclusiva**

“Estar incluído é ser bem-vindo”

David Rodrigues

## 1.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL

A narrativa da sociedade nos mostra que desde a antiguidade a pessoa com deficiência foi vítima de segregação, pois a ênfase era na sua “incapacidade”, na sua “anormalidade”. Atualmente em nossa sociedade ainda encontramos resquícios desta narrativa sombria de comparação, no decorrer diferentes percepções e práticas acompanharam o desenvolvimento histórico da Educação Especial e Inclusiva. Portanto, compreender a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) na escola é imprescindível contextualizar a Educação Especial desde o princípio até a atualidade. A educação é responsável pela aprendizagem através da vivência entre os pares, é possibilidade de convivência dentro da diversidade humana, tendo, portanto, um caráter cultural pronunciado, viabilizando a inclusão do indivíduo com o meio.

O termo "educação especial" refere-se tanto ao campo do conhecimento como ao campo da atividade profissional. De maneira geral, os fenômenos de ensino e aprendizagem tratados pela educação especial não são ocupados pelo sistema de ensino convencional, mas estão em pauta nas últimas duas décadas devido ao movimento da educação inclusiva. Historicamente, a educação especial trata da educação e do aprimoramento de indivíduos que não se beneficiaram dos métodos e procedimentos utilizados na educação convencional. Nesse conceito, a educação especial no Brasil inclui o ensino de deficientes físicos, deficiências generalizadas de desenvolvimento e alta habilidade / gênio, ensinando jovens e adultos, estudantes rurais, quilombolas e indígenas, e até habilidades profissionais.

A Educação Especial surgiu através de muitas lutas, organizações e leis em prol dos direitos da pessoa com deficiência e a educação inclusiva começou a ganhar força a partir da Declaração de Salamanca (1994). Este documento, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e a Declaração de Educação para Todos de 1990, são considerados um dos principais documentos mundiais voltados para a inclusão social. Sua origem é atribuída ao movimento dos direitos humanos e a desinstitucionalização manicomial nas décadas de 1960 e 1970.

A ideia de “Educação para Todos” é considerada um compromisso global no documento, que preconiza que sejam garantidos a todos os conhecimentos básicos necessários para uma vida digna, condição insubstituível para uma vida digna. Uma sociedade mais humana é mais justa.

Atualmente a Educação Especial e Inclusiva é voltada para as pessoas com deficiência, seja intelectual, sensorial, motora, múltipla ou transtorno do espectro autista, além das pessoas com Altas Habilidades que também integram o alunado da modalidade, sendo assim ela é organizada para proporcionar especificamente e exclusivamente a educação pedagógica e social aos alunos com necessidades específicas. Algumas instituições são dedicadas somente a uma necessidade específica, enquanto outras são dedicadas a vários, por exemplo, a Benjamin Constant no Rio de Janeiro de cegos e outras de grandes nomes no mundo (Miranda, 2003).

No começo da história muitas pessoas com deficiência receberam tratamento desigual no sistema de educação, em muitas situações eram excluídos por não ser reconhecido em sua individualidade. Durante e logo após o movimento pelos direitos civis das décadas de 1950 e 1960, muitos pais e grupos de defesa das pessoas com deficiência começaram seu próprio movimento usando o sistema de tribunais federais do mundo inteiro para obrigar os estados a fornecer oportunidades e direitos educacionais iguais para crianças com deficiência (Rahme, 2013).

Segundo Bueno (1999, p. 18):

O início da educação especial tem sido firmado pelos estudiosos em razão do surgimento na Europa, no final do século XVIII, de instituições especializadas para surdos e cegos que tinham como função precípua oferecer escolarização a essas crianças que, em razão dessas anormalidades, não poderiam usufruir de processos regulares de ensino. (...) Por fim, enquanto a educação regular vai sendo realizada em instituições abertas, a educação especial se implanta em internatos, o que evidencia seu papel de segregadora social dos anormais.

Voltando aos conceitos atuais a Educação Especial de acordo com as orientações políticas é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, 2008). Esta modalidade desenvolve-se em torno

da igualdade de oportunidades e leva em consideração as diferenças individuais de cada criança, adaptando-se ao sistema educacional. Dessa forma, todos os alunos podem receber uma educação que atenda às suas necessidades. Devido ao movimento de educação inclusiva, a educação especial ganhou popularidade nas últimas duas décadas, mas também foi criticada por sua exclusividade e por não promover a interação entre crianças.

Segundo estimativas das Nações Unidas, as pessoas com deficiência representam 10% da população mundial. Em países com condições socioeconômicas populacionais instáveis, como o Brasil, essa relação pode ser ainda maior. A formação dos estudantes da educação especial era dividida em três categorias:

Tabela 1 – Estimativas das Nações Unidas

CATEGORIA	DEFINIÇÃO
<b>Dependentes</b>	São pessoas totalmente dependentes dos serviços necessários à sobrevivência, não conseguem desenvolver hábitos de higiene, não podem usar roupas e necessitam de acompanhamento 24 horas.
<b>Treináveis</b>	São aquelas pessoas que frequentaram escolas especiais, conseguiram proteger-se do perigo, partilhar e respeitar os outros, desenvolveram hábitos de higiene diários e só precisam de ajuda e supervisão. Na maioria dos casos, o atraso é determinado nos primeiros anos de vida.
<b>Educáveis</b>	São aquelas pessoas que frequentam aulas especiais, já dominam o vocabulário diário suficiente, bem como a adaptabilidade pessoal e social, geralmente essas crianças atingirão a idade de sete a doze anos de desenvolvimento psicológico na idade adulta.

Fonte: Unesco, S/A

## 1.2 BREVE RELATO DOS PERÍODOS HISTÓRICO

A história do atendimento a pessoa com Necessidades Educativas Especiais no mundo, começa em meados do século XVI quando a questão da diferença passa da órbita de influência da igreja para se tornar objeto da medicina (Ferreira, 1994). Os relatos históricos nos mostram que sempre existiu pessoas diferentes desde os tempos mais remotos da civilização, mas infelizmente são poucos os relatos escritos a respeito dessas pessoas, por conta do preconceito com o diferente.

Na antiguidade, houve duas atitudes em comparação com as pessoas que fugiam do padrão neurotípico esperado, uma atitude era aceitação, tolerância; outro, na maioria era infelizmente a morte, este período é caracterizado pela ignorância e não aceitação a diversidade. No entanto, no século XVII as organizações religiosas que começam a oferecer assistência as essas pessoas que se encontram vulneráveis, já na Idade Moderna, embora as correntes Humanísticas exaltassem o valor da figura do Homem, existia uma visão patológica da pessoa deficiente, o que trazia como consequência a sua separação, sua exclusão na sociedade (Mazzotta,2001).

Os primeiros estudos e a utilizar métodos foi no século XIX pelo médico Jean Marc Itard (1774 - 1838), reconhecido como sendo o primeiro investigador a utilizar métodos sistematizados para o ensino de deficientes, precisamente o autismo e apelidado de —pai da educação especial e do autismo, o médico contribuiu com obras e descobertas uma das mais conhecida é sobre o menino selvagem, que influenciou grandes autores e investigadores como o médico Edward Seguin (1812-1880) que criou o método fisiológico de treino, derivado das especulações pedagógicas de Jean Jacques Rousseau (1712-1798), que era aplicado através do estímulo do cérebro através de atividades físicas psicomotoras (Mazzotta, 1989).

Outro nome muito importante na história da Educação Especial também se destaca, Maria Montessori, (1870 - 1952) foi uma educadora e médica italiana que baseou as suas concepções pedagógicas na defesa do potencial criativo da criança, em seu universo cósmico e no direito de todas independente de suas subjetividades receberem uma educação adequada conjugando o desenvolvimento biológico e mental e dando ênfase ao treino prévio dos movimentos musculares. A sua técnica para o ensino de deficientes mentais foi

experimentada por vários países da Europa e da Ásia tendo grandes influências até os dias atuais (Mazzotta, 1989).

É observado que até à década de 50 imperou o legado psicomédico, enquanto se começava a questionar o enquadramento legal da deficiência, as escolas especiais continuaram a crescer com o objetivo de proporcionar uma atenção educacional mais individualizada. E nesse enredo entra a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) defendia o direito à educação de todos os indivíduos. Após essa década o termo: necessidades educacionais especiais começou a ser utilizado para identificar o aluno deficiente sem estigmatizá-lo. (Clough, 2000).

Essa transformação da visão da sociedade caracteriza o primeiramente paradigma da sociedade em relação a pessoa com deficiência: a institucionalização. Nesse exemplo os deficientes eram levados para hospitais psiquiátricos, eram tirados de circulação, muitos viviam infelizmente em situação precária nessas casas de cuidados outros viviam em prol as pesquisas passando por vários experimentos a procura da “cura” (Rodrigues, 2006).

Tem-se a Declaração de Salamanca (1994) como marco e início da caminhada para a Educação Especial Inclusiva realizada com mais de 300 participantes, representantes de 92 países e 25 organizações internacionais. A inclusão é um processo educacional pelo qual todos os alunos, incluindo os que apresentam necessidades educativas e os com deficiências, devem conter por lei o apoio necessário em todas as etapas de ensino.

A Declaração de Salamanca expandiu o conceito de necessidades educacionais especiais para incluir todas as crianças que não podem se beneficiar da escola por qualquer motivo. Assim, o conceito de “necessidades educacionais especiais” passou a incluir, além das crianças com deficiência, aquelas que encontraram dificuldades temporárias ou permanentes na escola, aquelas que continuam a reingressar no ano escolar, aquelas que são obrigadas a trabalhar, os que vivem nas ruas e os que não vão à escola. Pessoas na escola, pessoas que vivem em extrema pobreza ou desnutrição, vítimas de guerra ou conflito armado, pessoas que continuam a sofrer abusos físicos, emocionais e sexuais, ou aqueles que abandone a escola por qualquer motivo. A Declaração de Salamanca, ressalta em seu documento que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (Declaração de Salamanca, 1994).

Neste ponto, o segundo paradigma é caracterizado: serviços, que têm uma ideia principal de integração. As instituições não estão mais confinadas e começam a ter a função de preparar a deficiência de coexistência na sociedade, preparando-os para o trabalho e desenvolver sua autossuficiência. No Brasil, atualmente, discutimos a Inclusão Social, esta que é característica do terceiro paradigma da relação da sociedade com a pessoa com deficiência, o paradigma de suporte. Para chegar a estas ideias há mudanças de pensamentos interessantes: considera as diferenças entre as pessoas como característica do humano, localizando as deficientes não mais como orgânica e sim como ecológica, ou seja, algo que faz parte da humanidade (Rodrigues, 2006).

### **1.3 DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO**

Evidencia-se que a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais. A igualdade de oportunidades passou a significar a obrigatoriedade e gratuidade do ensino, ao mesmo tempo em que a segregação daqueles que não atendiam as exigências escolares, passou a ser justificada pela adequação da educação que lhes seria oferecida (Mantoan, 2006). Na fase denominada de exclusão, considerou a pré-história da Educação Especial, um aspecto sobrenatural predominante em pessoas com deficiências que eram comumente ignoradas e perseguidas, vítimas de atitudes sectárias, como abandono e extermínio.

Existem vários termos no mundo inteiro pejorativo para identificar essas pessoas, pois considerava-se que era impossível educá-las e isso implicou a sua exclusão da escolaridade até praticamente aos nossos dias” (Sousa, 1998, p. 63).

Os autores Tenor e Deliberato, (2015) afirmam que:

a educação inclusiva tornou-se uma referência a ser assumida pelas redes de ensino, sustentada pelas políticas públicas educacionais. Sob esse enfoque entende-se que o aluno com deficiência deve ter a possibilidade de frequentar a escola regular, participando de todas as atividades escolares (Tenor & Deliberato, 2015, p. 409).

A autora e pesquisadora Helena Antipoff (1892-1974), estudou psicologia na França, na Universidade de Sorbonne, chegando ao Brasil criou o Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, em Minas Gerais, em 1929. Defensora das classes homogêneas em que a autora acreditava ser possível colocar crianças com alguma deficiência junto às crianças consideradas normais. Helena Antipoff em 1932 projetou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que mais tarde a partir de 1945, iria se expandir no país. A primeira escola com o nome “Pestalozzi” foi criada em Canoas, Rio Grande do Sul, em 1927. A autora e pesquisadora participou de muitas outras iniciativas entre elas implantação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE, em 1954 (Ferreira, 1994).

A escola passaria verdadeiramente a assumir-se como o espaço de integração do indivíduo na sociedade. Neste sentido, criaram-se escolas de ensino integrado, onde os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) “deveriam receber apoios específicos consentâneos com as suas necessidades (...) sendo o papel do professor de educação especial o de um interventor direto no processo educativo desse aluno” (Correia, 2013, p.15).

Em outros termos a área da Educação Especial “é atualmente, e acima de tudo, um assunto de direitos humanos e justiça social” (Warwick, 2001). Pode se concluir que a história e o comportamento da sociedade evoluíram a partir da esfera política e legislativa que vão se consolidando e evoluindo.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, reafirma o direito à educação para todos, explicitando a ideia de que esta educação é um direito. Em 1993, as Nações Unidas proclamaram uma norma sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, onde exortavam os estados membros a assegurar que a educação das pessoas com deficiência fizesse parte integrante do sistema educativo. Definia normas sobre a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência (Brasil, 1990).

O maior documento da educação inclusiva que é a Declaração de Salamanca relata que:

—No contexto atual de N.E.E. devem incluir-se crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas; étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais. Sendo assim a expressão N.E.E. refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm N.E.E., em algum momento da sua vida escolar (Unesco, 1994, p.3).

Esta Declaração define princípios, políticas e práticas na dimensão das necessidades educativas especiais. Defende como primordial a educação de todos os sujeitos em escolas regulares com sustentação em práticas e orientações inclusivas. As escolas regulares são consideradas como os meios mais capazes para hostilizar as atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos, requerendo que se anule com estereótipos e preconceitos e que a escola pública seja de todos, proporcionando oportunidades de ser em sua individualidade e de aprender a todos (Unesco, 1994, p. 2).

No Brasil, o primeiro marco da Educação Especial ocorreu no período imperial. Em 1854, Dom Pedro II, influenciado pelo ministro do Império Couto Ferraz, considerando o trabalho do jovem cego José Álvares de Azevedo eficaz. O Dr. Sigaud, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Em 1891 a escola passou a se chamar Instituto Benjamin Constant – IBC. Em 1857, D. Pedro II criou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. Em 1957 a escola passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Ainda no período imperial, em 1874, iniciou-se o tratamento terapêutico de deficientes mentais no hospital psiquiátrico da Bahia (Mazzotta, 2001).

O surgimento das primeiras entidades privadas filantrópica e de assistência marca um fator predominante na história no Brasil. Esses tipos de organização colocaram instituições privadas destacadas em toda a história da educação especial brasileira, uma vez que o número de tratamentos realizados por eles era muito superior aos realizados pelo público, e, por essa razão, eles certamente tinham poder nessa mensagem discutir os casos juntamente no âmbito governamental. (Rodrigues, 2006).

Sobre os marcos legais brasileiros tem-se como referência a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que proclama o direito de todos a educação. (1990) produzindo discussões necessárias e sendo decretadas as seguintes as Leis como: Lei nº 8069 de 13 de

julho de 1990, Plano Decenal de Educação para Todos, de 1993, entre outros (Goffredo, 1999, p. 45-50).

A partir da promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, iniciou-se uma onda de reforma no sistema educacional, que trouxe uma série de ações oficiais empreendidas sob a justificativa da necessidade de alcançar a “equidade”, traduzida pela universalização do acesso a todos à escola, e à “qualidade do ensino” (Brasil, 1988). De conformidade com Mantoan, (2012) a Constituição de 88 celebrou o direito de todas as pessoas com deficiência à educação e acrescentou às pessoas com deficiência o direito ao atendimento educacional especializado. Em nosso Ordenamento Jurídico, esse atendimento existe para complementar e não para substituir o ensino escolar comum e para que os alunos com deficiência e TEA tenham acesso e frequência à escolaridade, em escolas comuns.

A nova lei sobre diretrizes e bases, promulgada em 1996, incorpora os princípios da Declaração de Salamanca e há uma mudança completa da legislação brasileira, onde a intenção de haver mudanças sociais necessárias da construção de uma escola inclusiva. Pela primeira vez foi destinado um capítulo para tratar da Educação Especial na LDB, prevendo a oferta de educação preferencialmente na rede regular para os alunos deficientes, a oferta de serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela, o início da oferta de educação na educação infantil e restringe o atendimento em classes e/ou escolas especializadas aos alunos cuja deficiência não permitir sua integração na rede regular (Brasil, 1996).

Em 1999 temos Convenção da Guatemala, resultou, no Brasil, no Decreto nº 3.956/2001. O texto brasileiro afirma que as pessoas com deficiência gozam dos mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que os demais. Esses direitos, incluindo o direito de não ser discriminada com base na deficiência, decorrem da dignidade e igualdade inerentes a cada pessoa.

Em 2009, a Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência aprovada pela ONU, que altera a ideia de invalidez ou restrição na pessoa com deficiência por sua interação com o ambiente definido no artigo 1.º: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimento de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais em interação com diversas barreiras podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas” (Brasil, 2009).

Discussões importantes foram realizadas no mundo sobre as necessidades da formação para todos, que, portanto, influenciaram as medidas da política pública brasileira. Vale a pena recordar a Conferência Mundial sobre Educação para todos em 1990 a Declaração em Salamanca na Espanha em 1994 sobre as pessoas com necessidades especiais.

A Educação Especial no Brasil ultrapassa aos atendimentos especializados de tempos anteriores, pois se realiza transversalmente, abrangendo níveis e modalidades de ensino. Desde a LDB 9394/96 que é considerada uma modalidade de ensino que reforça o caráter interativo da educação como um todo com finalidades gerais, embora com utilização de adaptações específicas.

O tópico 1 e 2 do capítulo 1 relevam estas perspectivas históricas levam em conta a evolução do pensamento acerca das pessoas com deficiência ao longo dos últimos cinquenta anos, no entanto, infelizmente elas não se desenvolvem simultaneamente em todos os países, e conseqüentemente retrata uma visão histórica global que não corresponde ao mesmo estágio evolutivo de cada sociedade.

Em um resumo descritas segundo Clough, (2000) vivemos os momentos de:

**O Legado Psico-médico ou clínico:** (predominou na década de 50) vê o indivíduo como tendo de algum modo um *déficit/patologia* e por sua vez defende a necessidade de uma educação *especial* para aqueles indivíduos.

**A Resposta Sociológica:** (predominou na década de 60) representa a crítica ao *legado psico-médico*, e defende uma construção social de necessidades educativas especiais.

**Abordagens Curriculares:** (predominou na década de 70) enfatiza o papel do currículo na solução e, para alguns escritores, eficazmente criando - dificuldades de aprendizagem.

**Estratégias de Melhoria da Escola:** (predominou na década de 80) enfatiza a importância da organização sistêmica detalhada na busca de educar verdadeiramente.

**Crítica aos Estudos da Deficiência:** (predominou na década de 90) frequentemente elaborada por agentes externos à educação, elabora uma resposta política aos efeitos do modelo exclusionista do legado psico-médico. (Clough, 2000).

## **Capítulo III**

---

### **Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**

## 1.1 CONCEITO, HISTÓRIA, DIAGNÓSTICO ETC.

Em 1943 o psiquiatra Leo Kanner publicou o livro "Autistic Disorders of Affective Contact", descrevendo 11 casos de crianças que ficaram "extremamente isoladas desde o início da vida e têm um forte desejo de permanecer as mesmas". Ele usou o termo "autismo infantil" porque esses sintomas já eram óbvios na primeira infância e apontou que essas crianças têm hábitos de exercícios e comunicação incomum (Artigas-Palares e Paula, 2012)

As autoras Fadda e Cury, (2016) relatam que em 1943, Leo Kanner escreveu o artigo seminal "Distúrbios Autistas de Contato Afetivo", descrevendo de forma sistemática 11 crianças com características peculiares que ele denominou de autismo infantil precoce. Kanner supôs que o transtorno tivesse uma origem biológica, e concluiu que as crianças nasciam com "uma inabilidade inata" (p. 250, tradução nossa) para estabelecer contato com outras pessoas.

Um ano depois, Hans Asperger (1991) em sua pesquisa descreveu quatro crianças com características comportamentais, com descritas por Kanner, porém consideradas leves. Asperger chamou o fenômeno observado da psicopatia autística na infância com uma derivação da palavra autismo na nomenclatura da síndrome sem conhecer o trabalho de Kanner (1943).

Em 1944 Hans Asperger escreveu o artigo "A psicopatia autista na infância", enfatizando que os meninos têm prioridade, demonstrando falta de empatia, baixa capacidade de fazer amigos, conversação unilateral, concentração e movimentos descoordenados. As crianças são chamadas de pequenos professores porque podem falar sobre um assunto em detalhes. Como seu trabalho foi publicado em alemão durante a guerra, o relatório recebeu pouca atenção e não foi reconhecido como um pioneiro no campo até 1980.

Em 1952 A American Psychiatric Association publicou a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais do DSM-1. Como uma referência global para pesquisadores e médicos do setor, este manual fornece terminologia e critérios padrão para o diagnóstico de transtornos mentais estabelecidos. Na primeira edição, os vários sintomas do autismo foram classificados como um subgrupo da esquizofrenia infantil, em vez de serem entendidos como uma doença independente específica.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, publicado em 2013) inclui a Síndrome de Asperger, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento não especificados de outra forma (PDD-NOS) como parte do TEA, e não como transtornos separados. Um diagnóstico de TEA inclui uma avaliação de deficiência intelectual e deficiência de linguagem.

Na década de 1950, havia muita confusão sobre a natureza do autismo. A opinião mais comum era que esse transtorno era causado por pais emocionalmente distantes (hipótese da "mãe geladeira" de Leo Kanner). No entanto, na década de 1960, mais e mais evidências mostraram que o autismo é uma doença cerebral que existe desde a infância e é encontrada em todos os países, grupos socioeconômicos e étnicos. Leo Kanner tentou desistir e mais tarde provou que a teoria era completamente infundada.

Em 1965 Temple Grandin foi diagnosticada com síndrome de Asperger e inventou a "máquina do abraço", um dispositivo que simula um abraço e acalma pacientes autistas. Mudou completamente a prática de abate de animais, e sua tecnologia de instalação e projetos são referências internacionais. Além de aconselhar a indústria pecuária sobre manejo, instalações e cuidados com os animais, Temple Grandin também dá palestras ao redor do mundo explicando a importância de ajudar crianças com autismo a desenvolver seu potencial.

Em 1978 o psiquiatra Michael Rutter classifica o autismo como um transtorno do desenvolvimento cognitivo, criando um marco na compreensão desse transtorno. Ele propõe uma definição baseada em quatro padrões:

- Atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual;
- Problemas de comunicação não só em função de deficiência intelectual associada;
- Comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos; e
- Início antes dos 30 meses de idade.

Em 1980 a definição inovadora de Michael Rutter e o crescimento contínuo da pesquisa científica sobre o autismo influenciaram o desenvolvimento do DSM-3. Nesta edição do manual, o autismo é reconhecido como uma doença específica pela primeira vez e é classificado em uma nova categoria, Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (PDD).

Este termo reflete o fato de que várias áreas da função cerebral são afetadas pelo autismo e doenças relacionadas.

Em 1981 A psiquiatra Lorna Wing desenvolveu o conceito de autismo em um pedigree e cunhou o termo síndrome de Asperger com base em Hans Asperger. Seu trabalho mudou completamente a maneira como as pessoas veem o autismo, e sua influência foi sentida em todo o mundo. Como pesquisadora, clínica e mãe de uma criança com autismo, ela defende uma melhor compreensão e serviços para pacientes com TEA e suas famílias. Ele co-fundou a National Autism Association com Judith Gold e o Lorna Wing Center

Em 1988, o psicólogo Ivar Lovaas publicou um estudo sobre análise comportamental, demonstrando os benefícios da terapia comportamental intensiva. Dezenove crianças com autismo de 4 a 5 anos receberam 40 horas de cuidados de enfermagem. Após dois anos, seu QI aumentou em média 20 pontos. Nas décadas de 1980 e 1990, a terapia comportamental e os ambientes de aprendizagem altamente controlados tornaram-se os principais tratamentos para o autismo e doenças relacionadas.

Em 1994 foi realizado um estudo multicêntrico internacional avaliou novos padrões para o autismo, e mais de 100 avaliadores clínicos analisaram mais de 1.000 casos. Os sistemas DSM-4 e CID-10 (Classificação Estatística Internacional de Doenças) têm sido equivalentes para evitar confusão entre pesquisadores e médicos. A síndrome de Asperger foi adicionada ao DSM, expandindo o escopo do autismo para incluir casos leves em que os indivíduos tendem a ser mais poderosos.

Em 2007, de acordo com dados da Organização Mundial da Saúde, as Nações Unidas designaram o dia 2 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo para chamar a atenção do público para a importância da compreensão e do tratamento dessa doença, que afeta cerca de 70 milhões de pessoas no mundo. Em 2018, 2 de abril passou a fazer parte do Dia Mundial de Conscientização sobre o Autismo. O calendário oficial brasileiro é o Dia Nacional da Conscientização sobre o Autismo.

Em 2012 No Brasil, é sancionada a Lei Berenice Piana (12.764 / 12), que estabelece uma política nacional de proteção aos direitos das pessoas com transtornos do espectro do autismo. Este é o quadro jurídico relevante para proteger os direitos dos titulares de ASD. A legislação determina o acesso do sistema único de saúde ao diagnóstico precoce, tratamento,

terapia e medicamentos, educação e proteção social e igualdade de oportunidades de trabalho e serviços.

O termo "autismo" obteve várias mudanças ao longo do tempo, e atualmente é chamado de transtorno de espectro autista (TEA) do diagnóstico e manual estatístico de transtornos mentais (DSM-V). As características do espectro são constantes danos à comunicação e da interação social, e comportamentos que podem incluir interesses e padrões de atividades, os sintomas estão presentes desde a infância e pode limitar o funcionamento diário do indivíduo em condições sociais (APA, 2013).

Segundo Brito (2013), o conceito de TEA ainda é novo e raramente entendido. As pessoas costumam usar a palavra "autismo" para significar e especificar todas as variantes do espectro, porém é necessário enfatizar que o transtorno pode se manifestar de diferentes formas. Sendo assim nas literaturas podemos encontrar diversas classificações das “variantes” de autismo. Elas podem ser denominadas como:

Tabela 2 – Classificações e Definições de TEA

CLASSIFICAÇÕES	DEFINIÇÕES
Traços de autismo – Autismo Infantil	(cujas características são bem leves);
Síndrome de Asperge - <b>Síndrome de Asperger</b>	possuem alguns comprometimentos básicos, mas com um nível intelectual e de habilidades importantes)
Autismo de alto funcionamento - <b>Autismo Atípico</b>	Os que possuem habilidades fora do comum
Autismo Clássico- <b>Transtorno Desintegrativo</b>	o que apresenta maior comprometimento, inclusive intelectual)

Fonte: Elaborador, (2021).

De acordo com a DSM-5 agora inclui todas as subcategorias de autismo em um diagnóstico: Transtorno do Espectro do Autismo (ASD). Os indivíduos agora são diagnosticados como uma única faixa de gravidade variável. A síndrome de Asperger deixou de ser considerada uma doença independente e o diagnóstico de autismo passou a ser definido por dois critérios: distúrbios sociais e de comunicação e presença de comportamentos repetitivos e estereotipados.

O maior estudo sobre a causa do autismo na história mostrou que os fatores ambientais são tão importantes quanto os fatores genéticos no desenvolvimento do autismo. Isso contradiz estimativas anteriores, que atribuíam de 80% a 90% do risco de TEA à genética. Entre 1982 e 2006, a Suécia acompanhou mais de 2 milhões de pessoas para avaliar fatores como complicações no parto, infecções maternas e uso de drogas antes e durante a gravidez.

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) se refere a um grupo de transtornos de neurodesenvolvimento complexos, caracterizados por padrões repetitivos e característicos de comportamento e dificuldades de comunicação e interação social. Os sintomas estão presentes da primeira infância e afetam o funcionamento diário. Sua etiologia ainda é desconhecida, contudo, é considerada como uma síndrome de origem multicausal envolvendo fatores genéticos, neurológicos e sociais da criança. (Batista, 2012)

O termo "espectro" está relacionado à ampla gama de sintomas, capacidades e níveis deficientes funcionais que podem ocorrer em humanos com TEA. Algumas crianças e adultos diagnosticados são capazes de realizar atividade de vida diárias, enquanto outras necessitam de apoio significativo para realizar atividades básicas.

Considerando o que é apresentado, sabe-se que o TEA não é apresentado como algo linear, porque não há fórmula para demonstrações de sintomas relacionados ao autismo. Identificar um assunto com o autismo é lembrar que as características acima mencionadas são inseparáveis e possivelmente óbvias ou não, de acordo com seu nível de gravidade. No entanto, os sintomas não parecem iguais a todos os assuntos. É necessário reconhecer que, pelo mais parecido do que o ser, toda situação é única, nenhum autista é igual ao outro. São muitos os estigmas diante da pessoa com autismo. No entanto se faz necessário reconhecer que qualquer pessoa, com deficiência ou não, precisa ser vista como um ser capaz, com direitos a saúde, educação, e principalmente, a sua integridade, seja ela física ou moral. (Batista, 2012)

## **1.2 INCLUSÃO E SUA TRAJETÓRIA NA SOCIEDADE E NO CONTEXTO ESCOLAR**

O conceito de inclusão, como vimos em seu ponto de evolução sócio-histórico acontece com a necessidade de aprofundar o debate sobre a diversidade. Isso implicaria à compreensão de heterogeneidades, diferenças individuais e coletivas, especificidade humana

e, em particular, as diferentes situações que viviam na realidade social e na escola todos os dias.

De acordo com o grande autor Sasaki em sua obra: *Inclusão – Construindo uma Sociedade Para Todos*:

Conceitua-se a Inclusão Social como o 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. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parcerias, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (Sasaki,1997, p.3).

A inclusão não pode existir para acabar com as diferenças, mas aproveitar essas diferenças (individuais, comportamentos, culturais,) para encontrar maneiras de participarem do que é costumeiro e aprender e respeitar o que eles diferem (Rodrigues, 2006). A inclusão é baseada na dimensão humana e sociocultural que tenta enfatizar as formas de interação, possibilidades, apoio às dificuldades e recebimento da necessidade para as pessoas que têm alunos, pais e comunidade escolar como ponto de partida. Inclusão é um processo. A educação inclusiva é um processo que contribui para atingir o objetivo da inclusão social. Definir educação equitativa requer a distinção entre igualdade e equidade.

A premissa da inclusão é que todas as crianças e alunos tenham uma resposta educacional. Em um ambiente regular que lhes permite desenvolver habilidades. Este princípio está expresso na Declaração de Salamanca sendo enfatizado (Unesco, 1994):

“O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola”. (p. 11-12)

O autor Rodrigues, (2006) relata que a igualdade é o resultado do que pode ser observado, é a equidade é um processo que visa garantir a igualdade. Definir educação inclusiva é mais complicado, porque o processo e o resultado se confundem. Ele defende a visão da inclusão como um processo: ações que abraçam a diversidade e constroem um senso de pertencimento, enraizado na crença de que cada pessoa tem valor e potencial e, por isso,

deve ser respeitada, independentemente de sua origem, habilidades ou identidade. Ele enfatiza em suas obras que:

A EI [educação inclusiva] tornou-se assim um campo polêmico por várias razões. Uma das principais é sem dúvida a contradição entre a letra da legislação e a prática das escolas. O discurso da inclusão ou “a ideologia da inclusão” (Correia, 2003) não tem frequentemente uma expressão empírica, e por vezes fala-se mais da EI como um mero programa político ou como uma quimera inatingível do que como uma possibilidade concreta de opção numa escola regular. Tanto a legislação como o discurso dos professores se tornaram rapidamente “inclusivos”, enquanto as práticas na escola só muito discretamente tendem a ser mais inclusivas. Recentemente, afirmamos que “é preciso não invocar o nome da inclusão em vão”, tentando “mapear” esta distância entre os discursos e as práticas. (Rodrigues, 2006, p. 302).

Como lembra Mantoan (2003), os locais humanos de convívio e de aprendizado são plurais. Este fato justifica e fortalece a ideia de estabelecer uma escola que promova a caráter integral do aluno, levando em conta suas peculiaridades, ela defende que o trabalho inclusivo é transportado pela concepção de que todos os alunos podem aprender, de acordo com o tempo e o jeito que lhes são oferecidos. A extensão, a profundidade e a forma de adaptar as atividades constituem-se em desafios para o professor inclusivo trabalhar com os conteúdos.

Sendo assim compreendemos que a inclusão é um processo. A educação inclusiva é um transcurso que contribui para atingir o objetivo da inclusão social. Definir educação equitativa requer a distinção entre igualdade e equidade.

### **1.3 INCLUSÃO DAS PESSOAS COM TEA**

Em direção a compreensão do transtorno do espectro autista é necessário conhecer as leis que dialogam com o acolhimento da escola e sociedade. Compreende-se que não há fórmulas ou receitas para os professores, escola e alcance família, pois cada caso é único, mas é de suma importância aceitar os assuntos heterogêneos sociais.

Baseando-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001), a lei nº 13.146/15, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a lei de amparo à pessoa com autismo, a lei nº 12.764/12, esta, por sinal, considerada uma das mais importantes para o Brasil nesse enfoque da inclusão da pessoa com TEA.

Quando falamos sobre a inclusão de estudantes com deficiência e/ou TEA em escolas comuns, é habitual ouvir as queixas dos professores em relação de não saber lidar com a diversidade, porque eles não se sentem dispostos a trabalhar com esse público, eles acham que é necessário ter treinamento especializado, pressupondo de forma incorreta ao acolhimento dos que antes ficavam segregados do ensino regular, tendo lugar apenas na educação especial.

Com a intenção de propiciar a inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, portaria nº 555/2007, prorrogada pela portaria 948/2007, “tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação [...]” (Brasil, 2008, p.15). Aqui podemos identificar a preocupação da inclusão da pessoa com autismo, considerando que os Transtornos Globais do Desenvolvimento abrangem vários transtornos dentre eles, o autismo.

O documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), segue orientando os sistemas de ensino para garantir a inclusão escolar dos alunos com alguma Necessidade Educacional Especial:

[...] acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 15).

No Brasil, em 2012, é instituído a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a intitulada como “Lei Berenice Piana”, dando devidamente, o reconhecimento e a importância da pessoa com autismo na sociedade brasileira. A lei alega que para todos os efeitos legais, o autismo passa a ser considerado como uma deficiência. Sancionada a lei nº 12.764 no dia 27 de dezembro de 2012, a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo passa a ser vista no Brasil de forma mais eloquente. No art. 3º a lei, afirma que são direitos da pessoa com TEA:

- I - A vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;
- II - A proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo) o atendimento multiprofissional; c) a nutrição adequada e a terapia nutricional; d) os medicamentos e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - O acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante; b) à moradia, inclusive à residência protegida; c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social (Brasil, 12.764/12).

Em 2015 é aprovada a Lei nº 13.146/15 que vem para fundamentar e dá um suporte às ações afirmativas e inclusivas. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), visa promoção da igualdade e o exercício dos direitos da pessoa com deficiência. Se voltando para o direito a educação, o art. 28 da Lei, esclarece que compete ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar questões relacionadas a ações inclusivas. Assim, destacamos algumas ações expostas no artigo.

[...] II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; [...]

VI - Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva; [...]

IX - Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência; [...]

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (Brasil, 13.146/15).

## **CAPÍTULO IV**

---

### **PRÁCTICAS INCLUSIVAS**

*A escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprendem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aulas, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão!*

*(Mantoan, 2003- pag. 91)*

Este tópico tem como objetivo apresentar componentes relevantes acerca das práticas inclusivas e enfatizar o conceito, estratégias e procedimentos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), abordando inicialmente uma trajetória histórica e legal que aproximou a concretização de políticas públicas que ganham força na educação brasileira.

## **1.1 PRÁTICAS DOCENTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA**

Ao longo dos tempos, a educação, como procedimento de inclusão social, manifestou-se, sob as mais diversas formas, além de dos “muros da escola”. A incumbência de educar para a vida teve e tem o cunho da família e da escola e principalmente do seu meio social que compreende esta realidade.

De acordo com Mantoan, (2017) A inclusão é uma reação aos valores da sociedade dominante. É um movimento que paira com o pluralismo, entendido como uma simples aceitação do outro e a incorporação de diferenças, sem conflito, sem confronto. É necessário digerir seu conceito para que seu significado seja impresso, sem hesitação, distorções, arranjos, em nossas ações.

A prática da educação inclusiva merece uma preocupação especial, porque estamos falando sobre o futuro das pessoas. Antes de incorporar, é importante garantir os objetivos dessa inclusão, para o aluno que beneficia em todos os contextos escolares, deste a área pedagógica, estrutural e social produzindo transformações significativas para o mundo.

De acordo com a autora Gonçalves, (2009) o Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento - IDDC sobre a Educação Inclusiva, ocorrido em março de 1998 em Angra, na Índia, um processo educacional só pode ser estimado inclusivo quando abrange a definição ampla deste conceito, nos seguintes termos:

1. Reconhece que todas as crianças podem aprender;
2. Reconhece e respeita diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência/inabilidade, classe social, estado de saúde (HIV, Tuberculose, Hemofilia, Hidrocefalia, ou qualquer outra condição);
3. Permite que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam às necessidades de todas as crianças;
4. Faz parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva;
5. É um processo dinâmico que está em evolução constante;
6. Não deve ser restrito ou limitado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais.

A inclusão deve ser entendida, não apenas como acesso, mas também como participação de pertencer; deve ser entendido como uma prática complexa, isto é, um processo sistêmico, auto-organizado e incerto. Obviamente, depende de toda a escola para causar todas as intervenções e ambientes criados para serem aqueles que, na melhor competência de todos os serviços e promover a inclusão, mas sempre deve haver uma margem para incerteza e auto-organização que implica um processo tão complexo (Rodrigues, 2014). Sendo assim vale ressaltar que o documento Educação para Todos, aponta a importância de satisfazer todas as necessidades básicas de educação em seu 1º art, essas necessidades são:

1. Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.
2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver sua herança cultural, linguística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio-ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e religiosos que difiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo interdependente.
3. Outro objetivo, não menos fundamental, do desenvolvimento da educação, é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns. É nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade.

4. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação.

É um paradigma pedagógico baseado no conceito de direitos humanos, que combina igualdade e diferenças como valores inseparáveis e progride de acordo com a ideia de igualdade formal, concentrando-se nas circunstâncias históricas da produção de exclusão e da escola (Warwick, 2001, p. 121).

Em resumo, como resultado prático dessa pesquisa, podemos verificar a clara necessidade de prosseguir em buscas de novas possibilidades de inclusão e educação especial. Não só pela suposição e aceitação de valores garantidos e práticas estas áreas, mas também pela necessidade de acompanhar a legislação europeia e internacional em constante movimento. A filosofia da inclusão apoia uma educação que é eficaz para todos, com base no princípio de que a escola, como comunidade educacional, deve proporcionar oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas pessoas pessoais, psicológicas ou sociais características, tornando-se mais justo e sendo o pilar de uma sociedade mais justa.

A escola para todos é um ambiente educacional em que as relações de criação entre as pessoas que vivem são estabelecidas são estabelecidas. É um espaço em que a deficiência perde a sensação definitiva atribuída aos limites da natureza cognitiva, sensorial, física, social, cultural, porque nele o que importa para o desenvolvimento do aluno e a construção do conhecimento é a coexistência entre singularidade, as singularidades, liberdade para fazer isso na diferença (Mantoan, 2012).

O projeto educacional da diversidade é um grande desafio para o sistema educacional como um todo, que deve pensar em aprender não apenas na dimensão individual, mas também coletivamente. É a função social da escola, que se manifesta nas formas de interação entre pessoas, escola, família e comunidade. Como resultado, as crenças, as intenções, as atitudes éticas, as necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais devem ser discutidas pela comunidade escolar e registradas no projeto político educacional da diversidade (Rodrigues, 2014).

O autor Rodrigues, (2003) relata que explicitar o posicionamento, as dúvidas e reflexões sobre a ação docente, a partir dos próprios professores é fundamental para traçar

considerações acerca da sua formação na perspectiva da inclusão escolar. Autores como Goffredo (1992) e Manzini (1999) alertaram o fato de que a implementação da educação inclusiva encontrou limites e dificuldades, devido à falta de treinamento de professores comuns, a fim de satisfazer as necessidades educacionais especiais, bem como infraestrutura e material para trabalhos pedagógicos com crianças com deficiências.

Além do mais, a inclusão pede que a escola repense a incumbência que tem tentado acrescentar, pois adaptações físicas e curriculares são importantes, mas não garantem a aprendizagem dos alunos com necessidades específicas. Esse propósito exige que reformulemos os processos de ensino, buscando alterações desde a formação do professor, reconhecemos que trabalhar com classes heterogêneas que acolhem todas as diferenças traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento dos indivíduos com deficiência e também as não deficientes, na medida em que estas têm a oportunidade de vivenciar a importância do valor da troca e da cooperação nas interações humanas. Logo, para que as diferenças sejam respeitadas e se aprenda a viver na diversidade, é necessária uma nova concepção de escola, de aluno, de ensinar e de aprender (Miranda, 2003).

Diferente do Brasil, Portugal reconhece que as potencialidades necessitam estar evidentes, através da participação no âmbito escolar e na comunidade educativa. O Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, “estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos estudantes, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa” (nº 1 do artigo 1º).

A partir dessa perspectiva, a doutrina que corresponde a uma escola inclusiva é proclamada aqui, diz respeito à reunião entre aqueles que aprendem e ensinam, sem uma hierarquia entre a inteligência entre as duas e a impossibilidade de previsão, controle e/ou medição do que pode acontecer ou deslocamento pode ser de tal reunião (Mantoan, 2017). Como observamos, o trabalho na diversidade em sala de aula, exige estratégias de ensino que suscitem no aluno o desejo de aprender, o autor Carvalho destaca (2008, p.72): “[...] é possível desenvolver práticas pedagógicas que reconheçam as diferenças e que se voltem para a diversidade”.

## **1.2 UM TEMPO NOVO PARA A INCLUSÃO NO BRASIL**

A oferta do Atendimento Educacional Especializado vem à tona no interior de um cenário de crescimento da Educação e Inclusão no Brasil. Trata-se de uma política essencial que institui as diretrizes acordadas pela Constituição Federal Brasileira (Brasil,2008), lei maior que direcionada olhar para educação dos estudantes público da Educação Especial, a saber: pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades e superdotação. Este documento surge pela inevitabilidade de efetivação de práticas voltadas para segurança da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos devidamente matriculados nas unidades de ensino, em classes regulares. Em outras palavras, podemos afirmar que o Atendimento Educacional Especializado é uma política pública estrutural na consolidação, implantação e organização das incumbências da Educação Especial em nosso país.

Desenhado para estabelecer o serviço dentro da escola, o AEE garante o atendimento às necessidades específicas dos estudantes, sendo um apoio na inclusão do aprendente, também ao docente de sala de aula comum, a família, de modo ajustado, aos outros sujeitos e que fazem parte do processo.

Com o destaque de um trabalho colaborativo, o AEE se estabelece voltado para os princípios da aprendizagem. O docente da sala de recursos, visa desenvolver estratégias de intervenções pedagógicas e que permitam ao aprendente o acesso ao currículo, assim também como o convívio entre os pares, na sala de aula, na escola e comunidade.

Acompanhando os passos das diretrizes operacionais para a implantação do AEE, é fundamental que o serviço faça parte de forma aclarada do Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino. Estabelecer parcerias e articulações com todas as divisões do ensino comum é importante para todas as etapas, níveis e modalidades ofertados pela Educação.

Conseguimos explicar o atendimento educacional especializado – AEE como um agrupamento de tarefas, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e ininterruptamente, que tem função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (Brasil,2011).

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil,2011)

O AEE também pode ser ofertado em casos de classe hospitalar ou em ambiente domiciliar, é realizado em Salas de Recursos Multifuncionais da própria escola ou outra mais próxima, sempre no turno oposto à escolarização.

### 1.3 ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Seguindo as diretrizes operacionais da Educação Especial para a oferta do AEE na Educação Básica, considera-se público-alvo do AEE:

a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (Brasil, 2018)

Vale ressaltar que as pessoas com deficiência têm suas particularidades, e cada caso tem requisitos específicos. No entanto, de acordo com o quadro, os planos de educação inclusiva são divididos de acordo com as características. As principais considerações são:

Tabela 3 – As deficiências e suas particularidades.

DEFICIÊNCIAS	CARACTERÍSTICAS
Deficiência auditiva	De acordo com os padrões estabelecidos pelo american national standards institute (ANSI-1989), a deficiência auditiva é considerada a diferença entre o desempenho de um indivíduo e a capacidade de detectar sons. Podendo ser classificada como condutiva, sensorio-neural, mista e central ou surdez central. (Mondelli e bevilacqua, 2002)
Deficiência física	"Diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e da fala, em consequência de lesões neurológicas,

	neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas" (MEC,2004).
Deficiência intelectual	É caracterizada por limitação geral da capacidade intelectual. Essas habilidades estão relacionadas à inteligência, atividades que envolvem raciocínio, solução de problemas e planejamento.
Deficiência visual	A deficiência visual é dividida em dois grupos com características e necessidades diferentes: pessoas com baixa visão e pessoas cegas.
Surdocegueira	Este é uma deficiência que prejudica a visão e a audição em vários graus. A privação dos dois canais responsáveis pelo recebimento de informações à distância afetará o desenvolvimento da comunicação e da linguagem, a mobilidade, a autonomia e o aprendizado.
Deficiências múltiplas	Deficiência múltipla é a ocorrência de duas ou mais deficiências ao mesmo tempo - seja uma deficiência intelectual, uma deficiência física ou ambas.

Fonte: Elaborador, (2021)

## 1.4 A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DO AEE E A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

O Atendimento Educacional Especializado acontece em Salas de Recursos Multifuncionais, são ambientes físicos localizados nas unidades de ensino público da Educação Básica. O AEE deve ser ofertado com a estruturação de um docente especializado, este deve ter como base sua formação para docência e formação específica na área de Educação Especial, com conhecimento para o atendimento de estudantes com dificuldades e/ou barreiras na aprendizagem, decorrentes de alguma deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) ou altas habilidades e superdotação.

A sala de recurso multifuncional responde por este nome devido aos seus mobiliários, recursos didáticos e/ou pedagógicos, instrumentos de acessibilidade e de tecnologia assistiva, dentre outros materiais específicos para o atendimento dos estudantes que fazem parte da Educação Especial, prevendo a seguinte organização:

- a. Sala de recursos multifuncional: espaço físico, mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

- b. Matrícula do aluno no AEE: condicionada à matrícula no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- c. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; cronograma de atendimento dos alunos;
- d. Professor para o exercício da docência do AEE;
- e. Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuam no apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção.
- f. Articulação entre professores do AEE e os do ensino comum.
- g. Redes de apoio: no âmbito da atuação intersetorial, da formação docente, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que contribuam para a realização do AEE.

## 1.5 ESTRUTURAÇÃO DAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

O prospecto de implantação de salas de recursos multifuncionais viabiliza equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para organização das salas e a oferta do AEE. As salas são de TIPO 1 e de TIPO 2, conforme especificações e se organizam conforme abaixo:

Especificação da sala TIPO 1

Figura 1 – Recursos: SRMF

<b>Equipamentos</b>	<b>Materiais Didático/Pedagógico</b>
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais I
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colméia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças - seqüência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Idéias
<b>Mobiliários</b>	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: Portal do Ministério da Educação, (2020)

Especificação da sala TIPO 2

A sala de tipo II contém todos os recursos da sala tipo I, adicionados os recursos de acessibilidade para alunos com deficiência visual, conforme abaixo:

Figura 2 – Equipamentos e Matérias da SRMF

<b>Equipamentos e Matérias Didático/Pedagógico</b>
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: Portal do Ministério da Educação, (2020)

O cronograma de atendimento do estudante é realizado pelo docente do AEE e sempre no turno oposto à escolarização. O trabalho da sala de recurso deve contar com a organização de caráter pedagógico, distinto do trabalho em sala de aula comum. Este professor propõe situações que contribuam para a aprendizagem e vivências, também produz materiais didáticos e pedagógicos, viabiliza a convivência, apoiando o estudante no ambiente da escola e fora dela.

Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada. São atribuições do professor do atendimento educacional especializado, conforme Resolução nº 04 de 2009:

- a. Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial;
- b. Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- c. Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional;
- d. Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- e. Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

f. Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

g. Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros; de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação.

h. Estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. i. Promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros.

## **1.6 AUTISMO E CONTRIBUIÇÕES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA INCLUSÃO ESCOLAR**

De acordo com American Psychiatric Association (APA, 2013), o transtorno do espectro do autismo é um distúrbio do desenvolvimento neurológico que surge precocemente e é caracterizado por compreender as habilidades de comunicação, de interação social e por comportamentos estereotipados. Atualmente, os fundamentos que apontam para um espectro, ou seja, para diferentes representações e intensidade, acrescentam ao entendimento da neurodiversidade apontado pela socióloga Judy Singer (1999), movem a fragmentação pós-moderna de um olhar mais distante (Singer, 2005) ao interpelar as crenças sólidas que todos experienciamos, o paladar, o tato, a audição, a visão e a olfação da mesma forma à exceção de pessoas com deficiência visual e surdas.

“O aparecimento do movimento de neurodiversidade tornou-se possível por vários fenômenos: principalmente a influência do feminismo, que forneceu às mães a autoconfiança necessária para questionarem o modelo psicanalítico dominante que as culpava pelo transtorno autista dos filhos; a ascensão de grupos de apoio aos pacientes e a subsequente diminuição da autoridade dos médicos, possibilitadas, sobretudo, pelo surgimento da Internet, que facilitou tanto a organização dos grupos, como a livre transmissão de informações sem mediação dos médicos; finalmente, o crescimento de movimentos políticos de deficientes, movimentos de autodefesa e autoadvocacia de deficientes, especialmente de surdos, que estimulou a autorepresentação da identidade. (Ortega, 2008, p.478)

Ao despontar do século XXI, o primeiro movimento social consentiu que os excluídos sociais se voltassem para o espectro autista. Surgem novos enfrentamentos partindo da concepção que seus cérebros se desenvolviam de forma ímpar e distinta, indo na contramão de uma natureza “anormal” (Singer, 2016) como antes se acreditada. Logo, a

neurodiversidade se posiciona em duas frentes distintas: é um movimento social, em outros termos, uma categoria política à semelhança da biopolítica clássica (Rabinow,2002), como raça, gênero e classe, visto que tem interesses de transformação quanto a ordem estabelecida pela sociedade através das lutas contra a estigmatização.

No Brasil, o estudante que faz parte do espectro tem direito por lei ao Atendimento Educacional Especializado. Este serviço da Educação Especial precisa prover condições de acesso, participação e aprendizagem desse aluno no ensino regular (Brasil, 2011). O professor especialista do AEE faz a ponte entre o estudante e o docente da sala de aula comum, promovendo interlocução que venha contribuir no processo educacional e em todo o contexto escolar, bem como a vivência na sociedade.

O Atendimento Educacional Especializado tem como maior objetivo apoiar a inclusão educacional dos estudantes que fazem parte da Educação Especial, entre eles, os discentes com transtorno do espectro autista.

De acordo com o Decreto Presidencial 7611 de 17 de novembro de 2011, são objetivos do atendimento educacional especializado:

- I – Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II – Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III – Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV – Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

O AEE deve abranger a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (Brasil, 2011). São muitas atribuições do AEE, o maior desafio da Educação Especial Inclusiva, certamente está no AEE.

Segundo a Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPEE, *do Ministério da Educação, o Atendimento Educacional Especializado para alunos com autismo possui algumas orientações que devem implementar a Lei nº 12.764/2012, que trata dos direitos da pessoas com TEA.*

A formação dos profissionais da educação possibilitará a construção de conhecimento para práticas educacionais que propiciem o desenvolvimento sociocognitivo dos estudantes com transtorno do espectro autista. Nessa perspectiva, a formação inicial e continuada deve subsidiar os profissionais, visando à/ao:

- Superação do foco de trabalho nas estereotípias e reações negativas do estudante no contexto escolar, para possibilitar a construção de processos de significação da experiência escolar;
- Mediação pedagógica nos processos de aquisição de competências, por meio da antecipação da organização das atividades de recreação, alimentação e outras, inerentes ao cotidiano escolar;
- Organização de todas as atividades escolares de forma compartilhada com os demais estudantes, evitando o estabelecimento de rituais inadequados, tais como: horário reduzido, alimentação em horário diferenciado, aula em espaços separados;
- Reconhecimento da escola como um espaço de aprendizagem que proporciona a conquista da autonomia e estimula o desenvolvimento das relações sociais e de novas competências, mediante as situações desafiadoras;
- Adoção de parâmetros individualizados e flexíveis de avaliação pedagógica, valorizando os pequenos progressos de cada estudante em relação a si mesmo e ao grupo em que está inserido;
- Interlocução permanente com a família, favorecendo a compreensão dos avanços e desafios enfrentados no processo de escolarização, bem como dos fatores extraescolares que possam interferir nesse processo;
- Intervenção pedagógica para o desenvolvimento das relações sociais e o estímulo à comunicação, oportunizando novas experiências ambientais, sensoriais, cognitivas, afetivas e emocionais;
- Identificação das competências de comunicação e linguagem desenvolvidas pelo estudante, vislumbrando estratégias visuais de comunicação, no âmbito da educação escolar, que favoreçam seu uso funcional no cotidiano escolar e demais ambientes sociais;
- Interlocução com a área clínica quando o estudante estiver submetido a tratamento terapêutico e se fizer necessária a troca de informações sobre seu desenvolvimento;
- Flexibilização mediante as diferenças de desenvolvimento emocional, social e intelectual dos estudantes com transtorno do espectro autista, possibilitando experiências diversificadas no aprendizado e na vivência entre os pares;
- Acompanhamento das respostas do estudante frente ao fazer pedagógico da escola, para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, considerando a multiplicidade de dimensões que envolvem a alfabetização, a resolução das tarefas e as relações interpessoais, ao longo da escolarização;
- Aquisição de conhecimentos teóricos-metodológicos da área da **Tecnologia Assistiva**, voltada à Comunicação Alternativa/Aumentativa para estes sujeitos.
- Planejamento e organização do atendimento educacional especializado considerando as características individuais de cada estudante que apresenta transtornos do espectro autista, com a elaboração do plano de atendimento objetivando a eliminação de barreiras que dificultam ou impedem a interação social e a comunicação.

## **CAPÍTULO – V**

---

### **TECNOLOGIAS ASSISTIVAS**

*"A tecnologia é só uma ferramenta. No que se refere a motivar as crianças e conseguir que trabalhem juntas, um professor é um recurso mais importante."*  
*Bill Gates*

A aprendizagem especial está relacionada a todas as tecnologias e recursos utilizados para que todas as crianças e jovens tenham as mesmas oportunidades. A ideia é criar escolas, preparar gradativamente para acolher os deficientes e, mais importante, garantir o pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais e cognitivas.

### **1.1 BREVE CONCEITO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS**

Embora tenha se desenvolvido muito recentemente, podemos considerar a AT como uma área recente, principalmente aqui no Brasil. As primeiras normas e debates sobre sua aplicabilidade começaram em meados da década de 1980 e mais tarde foram formalmente formuladas pelo Ato dos Americanos com Deficiências (o órgão regulador máximo para os direitos dos americanos com deficiência). A Tecnologia assistiva ainda é um termo novo usado para identificar toda a biblioteca de recursos e serviços que ajudam a fornecer ou expandir as habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, assim, promover uma vida independente e inclusiva.

No Brasil, o Comitê de Assistência Técnica-CAT, instituído pelo Decreto nº 142, de 16 de novembro de 2006, propôs os seguintes conceitos de tecnologia assistiva:

"Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social" (ATA VII - Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) - Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) - Secretaria Especial dos Direitos Humanos - Presidência da República).

Recursos são todos e quaisquer itens produzidos em massa ou personalizados, equipamentos ou peças, produtos ou sistemas usados para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais de pessoas com deficiência. Eles podem variar de simples bengalas a complexos sistemas de computador. Incluindo brinquedos e roupas modificados, computadores, software e hardware especiais, incluindo problemas de acessibilidade, equipamentos para ajustar a postura sentada, recursos de mobilidade manual e elétrica, equipamentos de

comunicação alternativa, chaves e atuadores especiais, aparelhos auditivos, visão assistida e materiais protéticos outros produtos manufaturados ou comerciais.

Os serviços são definidos como materiais que ajudam diretamente as pessoas com deficiência a escolher, comprar ou usar os recursos mencionados acima. São ferramentas fornecidas profissionalmente a pessoas com deficiência para selecionar, adquirir ou usar ferramentas de tecnologia assistiva. Por exemplo, podemos citar a avaliação, experimentação e treinamento de novos equipamentos.

Os objetivos da TA vêm com a filosofia de contexto de ampliando a comunicação, a mobilidade, o controle do meio ambiente, o aprendizado, o trabalho e a integração com a família, amigos e sociedade, podemos proporcionar às pessoas com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social.

Em um contexto geral podemos destacar alguns exemplos de TA na sociedade, são eles:

**Figura 3 - Rampas de acesso a calçadas e a prédio**



**Figura 4 - Lupas manuais ou eletrônicas;**



**Figura 5 - Softwares ampliadores de tela;**



**Figura 6 - Aparelhos para surdez;**



Figura 7 - Avatares Libras.



De acordo com as diretrizes da ADA, a tecnologia assistiva possui algumas categorias e funções básicas, que são classificadas de acordo com cada grupo e seu nível de demanda. Portanto, todas as pessoas com deficiência podem utilizar as seguintes tecnologias: cegos, surdos, deficientes físicos, pessoas com múltiplas deficiências, pessoas com várias doenças e outras que necessitem de meios convenientes para realizar todas as atividades.

## 1.2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA.

Estudos apontam que o TEA se encontra dentro de um conjunto de transtornos que acarretam impactos em diversos aspectos da vida em sociedade, estando em evidência em alguns casos, a escassa comunicação. Estes sinais podem ser observados logo nos primeiros anos de vida e desenvolvimento humano, sendo a dificuldade de se expressar por meio da linguagem seja esta verbal ou não-verbal. Logo, é papel do AEE buscar instrumentos atraentes, sejam recursos pedagógicos, metodologias assistidas e/ou digitais. O objetivo é desenvolver a linguagem e instituir a comunicação. A linha de cuidado para atenção integral às pessoas TEA, publicada em 2013, aborda algumas estratégias para favorecer a comunicação das pessoas com TEA, entre elas a utilização da comunicação suplementar e alternativa (CSA) e a aplicação de recursos tecnológicos (Brasil,2015).

O método é indicado para disparar o desenvolvimento do estudante na comunicação e independência. O CSA abraça vertentes educacionais e clínicas, propõe a utilização de recursos vastos, entre eles: fotografias, objetos, gestos, que atuam de forma complementar ou alternativa (Brasil, 2015). Incluído aos métodos do CSA estão o Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (PECS), também a Língua de Sinais e Gestos e de aparelhos de alta tecnologia (Brasil). A LIBRAS tem despertado curiosidade e entusiasmo entre algumas crianças e adolescentes TEA, entre elas, as que desenvolvem a linguagem mais tardiamente. A LIBRAS é uma alternativa viável e atraente, pois as crianças podem usar a indicação visual para estabelecer uma comunicação significativa (Brasil, 2015, pag.83).

Língua de sinais e gestos: Normalmente, usamos gestos e expressões faciais para reiterar, complementar ou enfatizar o que dizemos (chamamos a isso de redundância de meios comunicativos). Frequentemente, as pessoas com TEA têm dificuldades com esse uso natural de gestos e expressões faciais e, assim, se beneficiam do uso de sinais e gestos, naturais ou simbólicos, para desenvolver a comunicação e interagir de forma mais independente. Quando o falante gesticula as palavras-chave do discurso, ele desacelera a interação e fornece pistas visuais extras, que oferecem outras possibilidades de expressão.

Estudantes com TEA podem apresentar dificuldades na comunicação, seja verbal, ou não verbal, e podem precisar de apoio para expandir suas competências e habilidades para uma comunicação funcional. O AEE antes de iniciar ou apontar para um tipo de CSA, deve avaliar a singularidade do aprendente, abraçando a família e profissionais da escola.

Caso necessite trabalhar com imagens, é uma possibilidade apresentar ao estudante alguns cartões para perceber o interesse, a exemplo: lanche, brincar, tomar banho, lavar mãos, e as crianças trocam o cartão com imagens pelas atividades que elas representam.

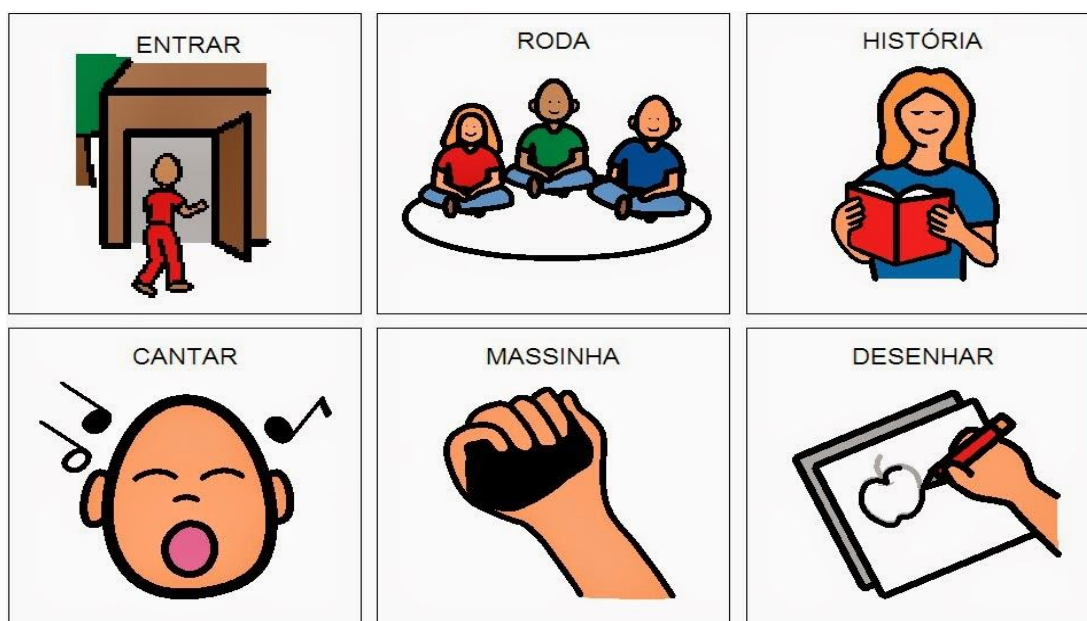
Os recursos tecnológicos também são recursos atrativos para auxiliar a comunicação das pessoas TEA. O docente que trabalha no AEE deve observar e acompanhar o desenvolvimento das capacidades/habilidades de cada estudante, dialogando sempre com a família e docentes de sala de aula comum. São métodos que os estudantes indicam preferência, a utilização da Libras, uso de aparelhos digitais e PECS.

Figura 8 - PECS/Escola/Sala de Aula



Fonte: Google, (2021)

Figura 9 - PECS/Escola/AEE



Fonte: Google, (2021)

Figura 10 - Livox: Aplicativo de Comunicação Alternativa com inteligência Artificial



Fonte: Google, (2021)

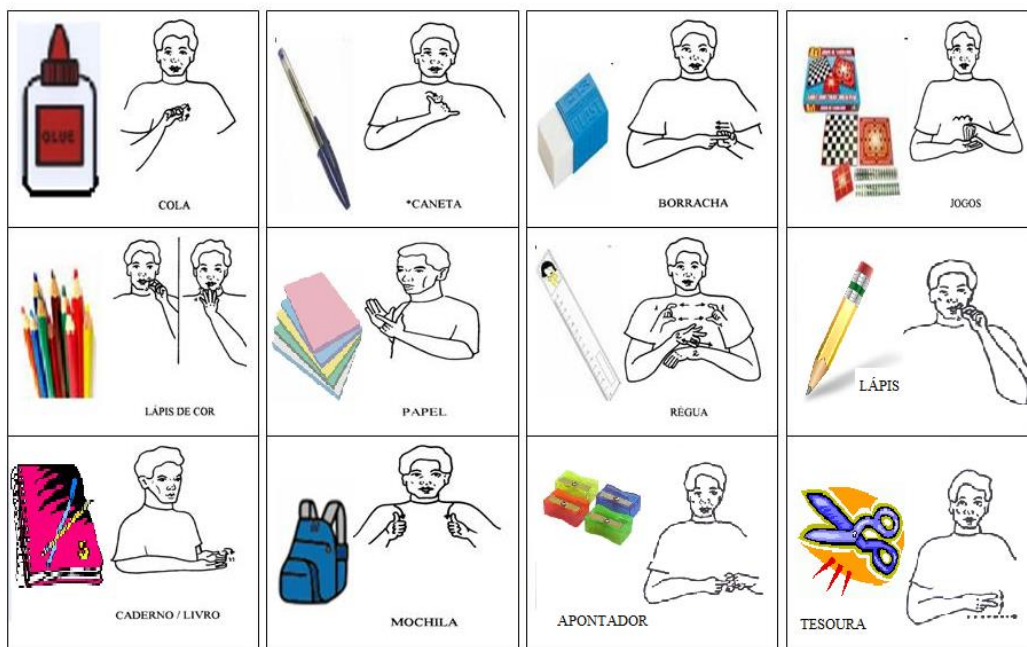
Figura 11- Alfabeto- Língua Brasileira de Sinais



Fonte: Google, (2021)

Figura 12- Sinais de Materiais Escolares

## Materiais Escolares



Fonte: Google, (2021)

Cada estudante tem muitas especificidades, o docente do AEE deve ficar atento, observar em todos os espaços escolares, ouvir a família e explorar todas as oportunidades. São muitas possibilidades, contudo, é imprescindível que as propostas e ações façam sentido e tenham significado para nosso discente, dessa forma ele conseguirá bom desenvolvimento. Finalizando, pontuamos que o trabalho colaborativo é um caminho necessário para o progresso de uma escola inclusiva.

## **Parte II – VI**

---

### **Enquadramento Prático**

## CAPÍTULO 1. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Neste tópico apresentaremos as especificidades desta pesquisa, bem como, o referencial teórico metodológico que utilizaremos para a análise de dados.

### 1.1 O CAMPO DE PESQUISA

O campo no qual esta pesquisa foi realizada, divide-se em duas instituições na localidade de Jacobina, sendo uma da rede privada e outra da rede pública.

Jacobina é um município brasileiro do estado da Bahia criado em 1722. Localiza-se a latitude 11°10'50" sul e a longitude 40°31'06" oeste, estando a uma altitude de 463 metros. Sua população segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estimada em 2020 era de 80 635 habitantes. A Bahia é uma das 27 unidades federativas do Brasil como pode ser observado na sinalização do mapa da figura 1.

Figura 13- Localização do Estado da Bahia no mapa do Brasil.



<https://tudogeo.com.br/2019/03/17/mapa-das-macrorregioes-do-brasil-ibge/>

O estado da Bahia tem estimativa de 417 municípios (IBGE-2018). O território baiano equivale a 6,64% do brasileiro e com um quase 15 milhões de habitantes. Jacobina é um dos municípios baianos, conforme mostra sinalização da figura 2.

Figura 14- Mapa da Bahia e seus municípios.



[https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_munic%C3%ADpios\\_da\\_Bahia\\_\(2018\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_da_Bahia_(2018))

Sua rede educacional pública conta com 57 unidades escolares que atendem ao ensino fundamental I e II., sendo um total de 10.824 estudantes (CENSO 2020). A Secretaria Municipal de Educação tem uma coordenação de Educação Especial Inclusiva que é responsável pela implantação de salas de recurso, formação docente e gestão das SRMF. Atualmente o município conta com 12 salas e ofertam o Atendimento Educacional Especializado a estudantes conforme lei, no turno oposto a escolarização. Os aprendentes que estudam no turno matutino, frequentam o AEE no turno vespertino e assim, sucessivamente. As salas funcionam dentro de unidades escolares e contam com o total de 18 professoras.

## **1.2 RETRATO DA INSTITUIÇÃO/ESCOLA VERDE**

A escola Verde faz parte das unidades da rede pública municipal, está situada em povoado distante 30 Km da sede. A estrutura física da instituição conta com sete salas de aula, um refeitório com capacidade para 80 estudantes, dois banheiros para alunos e um para profissionais, uma biblioteca, um auditório para 150 pessoas, uma sala para docentes, uma sala para coordenação, uma secretaria, uma sala para gestão escolar, um almoxarifado, uma quadra e uma sala de recurso multifuncional.

A escola funciona nos turnos, matutino e vespertino e 150 estudantes nos dois períodos. Os estudantes que frequentam a escola pela manhã iniciam sua jornada às 8h e encerram às 12h. Já os discentes da tarde, ingressam às 13h e finalizam às 15h30min. O prédio conta com acessibilidade arquitetônica (básica), a saber: rampas, barras de apoio, portas alargadas, banheiros com espaço para movimentação de cadeira de rodas. A ventilação e iluminação são notáveis, a limpeza é eficaz nos espaços, bebedouros, mesas, carteiras.

O lanche é ofertado às 10h pela manhã e 15h pela tarde, a cozinha segue cardápio elaborado por nutricionista. Os alunos se alimentam assentados em sete mesas grandes com assento interligado. A unidade conta com uma gestora, um vice gestor, uma coordenadora pedagógica, três funcionárias na secretaria, um porteiro, 6 agentes de apoio e 12 professores, antes da pandemia contava com 4 mediadores para inclusão escolar. Oferta o Ensino Fundamental, do primeiro (alfabetização) ao nono ano.

Os docentes são graduados e alguns com especialização. O atendimento Educacional Especializado trabalha com 16 estudantes público da Educação Especial, entre eles estão: estudantes com deficiência intelectual, deficiência física, autismo e deficiência múltipla (visual e intelectual). A maior parte alunos necessita de transporte escolar para chegar a instituição de ensino. Neste período de pandemia, a unidade segue ofertando ensino remoto, alcançando os estudantes via tecnologia de comunicação e serviço de comunicação por vídeo. O AEE além de garantir o atendimento dos estudantes, faz interlocução com as famílias e orientação parental.

## **1.3 RETRATO DA INSTITUIÇÃO/ESCOLA AMARELA**

A escola Amarela é rede privada, está situada no centro da cidade, a estrutura física da instituição conta com sete salas de aula, uma área ampla para refeição, dois banheiros

para alunos e um para profissionais, uma sala para coordenação e gestão, uma secretaria, um almoxarifado, uma quadra e uma cozinha. A unidade não conta com sala de recurso para oferta do AEE. Funciona nos turnos, matutino e vespertino e, agora com a pandemia perdeu muitos alunos, em sua maioria os pequenos da Educação Infantil, conta com 58 estudantes nos dois períodos.

Os estudantes que frequentam a escola pela manhã iniciam sua jornada às 8h e encerram às 12h. Já os discentes da tarde, ingressam às 13h e finalizam às 15h30min. O prédio conta com insuficiente acessibilidade arquitetônica. As salas são ventiladas e ar-condicionado, boa iluminação, limpeza notável e espaço para recreação. O lanche é ofertado em intervalos intercalados na manhã e a tarde. O cardápio é natural e segue elaboração por nutricionista.

A unidade conta com uma gestora, uma vice gestor, uma coordenadora pedagógica, uma funcionária na secretaria, um porteiro, 2 agentes de apoio e 10 professores. Os docentes são graduados e alguns com especialização. Neste período de pandemia, segue ofertando ensino remoto, alcançando os estudantes via tecnologia de comunicação e serviço de comunicação por vídeo.

#### **1.4 CARACTERIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS**

Em um projeto bem elaborado, o pesquisador precisa estabelecer uma distinção clara entre a definição conceitual do referencial teórico que fundamenta a matriz metodológica dos parâmetros de pesquisa e a montagem utilizada para implementar as diversas concepções. A escolha da metodologia deve depender da natureza que o problema a ser estudado, no nosso caso a inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista e a prática docente.

Este capítulo apresenta os métodos e as técnicas que constituíram esta pesquisa, com foco em uma investigação que busca compreender o olhar docente no ambiente educacional, sendo assim este trabalho pode ser descrito como um estudo de campo porque recomenda aprofundar as questões de pesquisa, sempre levando em consideração as características averiguadas.

Considerando que o grupo a ser estudado apresenta diversas variantes em seu estilo de planejamento e didática, nós motivando a entender tais pensamentos que levam um eficaz planejamento que integra as variáveis estudantes. Desta forma utilizaremos a etnografia que

é uma ciência que busca investigar grupos sociais e suas culturas, segundo os autores Macedo e Sá, (2018) o olhar etnográfico é um exercício diário para pesquisadores que adotam atitudes. A pesquisa não é apenas na teoria e no método, mas também na ética e na aprendizagem com os sentidos e significados do assunto e sua dinâmica cultural.

Podemos considerar em base da leitura dos artigos dos autores Denzin e Lincoln (2006) que esse estudo é qualitativo e explicativo, pois visa analisar como está inserido o aluno com Transtorno de Espectro Autista no sistema escolar, ou seja, a atuação do pesquisado com a docência para alunos com transtorno do espectro autista (TEA).

Segundo os autores Aragão, Barros e Oliveira, (2005) ao mesmo tempo, os procedimentos de pesquisa são a geração de conhecimento, a construção de métodos, a elaboração de princípios, a determinação de resultados e a construção de procedimentos abandonando certas abordagens e criando outras abordagens.

Este aspecto entre os pesquisadores deve ter maior dedicação e atenção à natureza da pesquisa. O objeto de pesquisa e as diversas relações entre os elementos que compõem a pesquisa, sendo assim explica a preferência pelo método utilizado neste trabalho (Valente, 2008). Portanto, temos como objetivo deste capítulo, após a definição do escopo, a coleta de dados, modo de pesquisa, amostra, descrição e suas condições de realização e desenvolvimento, observando as variáveis, técnicas e instrumentos de observação e, finalmente, os procedimentos usados na ferramenta de coleta de dados.

A característica da ciência é a problematização causada pela tendência crítica. A problematização é a característica da ciência diante de momentos novos e inesperados, que a obriga a pensar e a se contrapor a si mesma. Esse processo nos permite ir além da simples descoberta para a produção do conhecimento, que constitui o movimento de invenção de si e do mundo.

### **1.5 CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO - ALVO**

Diante desta perspectiva, podemos compreender que o conhecimento dos principais atores da educação (no caso os docentes) pode ser um fator determinante na quebra do modelo tradicional de formação, sendo capaz de analisar novas aprendizagens e estratégias em sala de aula e, considerando métodos colaborativos no elo pesquisa e ensino, eles são convidados a refletir sobre sua própria prática docente, entendida como fonte de conhecimento (Serrano, 2001).

No processo de definição metodológica, segundo o autor Macedo (2009), os dados coletados nesta pesquisa devem priorizar a amostra selecionada intencionalmente e, na análise, o pesquisador não pode ignorar o contexto de inserção de seu objeto de pesquisa. Para tanto, buscou se identificar a formação do profissional em geral e suas práticas em sala de aula, observando em duas instituições educacionais os elementos que levam a acontecer uma inclusão eficiente e inovadora e como acontece a interação entre os personagens no ambiente educacional e como estes conhecimentos práticos se desenvolvem em sala de aula.

### **1.6 OPÇÕES METODOLÓGICAS.**

A Pesquisa Qualitativa é fundamentalmente interpretativa; consiste na coleta e análise dos dados quantificados ou não; ela analisa e descreve o fenômeno em suas formas mais complexas. O termo qualitativo significa compartilhamento intensivo com pessoas, fatos e lugares na construção de objetos de pesquisa afim de extrair sentido dessa convivência. (Chizzotti, 2006, p. 28).

A pesquisa desenvolvida é uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, pois enfatiza a forma como as necessidades de formação e o conceito de inclusão e integração são disseminados nas escolas, e configura práticas de educação escolar para crianças com autismo nesta perspectiva o autor Gil (1999, p.94) relata que dizendo que “[...] métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para auxiliar os pesquisadores a compreenderem pessoas e seus contextos sociais, culturais e institucionais”.

Metodologia qualitativa levanta questões éticas, principalmente devido à proximidade entre pesquisadores e os entrevistados no caso objetivo de estudo (Martins, 2004). Neste trabalho de investigação qualitativa, as fontes de dados factuais e substantivos serão:

a. Documentos – Análise de literaturas para se expor a necessidade da pesquisa no âmbito educacional.

b. Pessoas – Através da entrevista compreender suas práticas e ação em prol da inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista.

As etapas do estudo quantitativo descrevem o programa de sua implantação, indicando o caminho de chegada o objetivo. Cada etapa é construída usando ferramentas de coleta de dados, de Fontes de pesquisa, organização de materiais, construção de banco de dados e Como resultado, o último é a tabulação de dado.

Os autores Tuzzo e Braga (2016) relatam que este procedimento:

[...] enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, permitindo que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, sugere que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (Tuzzo; Braga, 2016, P.142).

## **1.7 TÉCNICAS DE RECOLHAS DE DADOS**

A característica da pesquisa qualitativa é exploratória, pois fornece uma melhor familiaridade e compreensão da realidade vivida pelos entrevistados em seu ambiente de trabalho. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a análise da literatura específica, da temática estudada assim como a análise de questionários e entrevistas respondidos pelos profissionais da área de educação, e a observação. A observação de campo ocorreu de forma indireta devido a Pandemia do Covid-19, frisamos que na pesquisa qualitativa a observação, neste caso, é importante ressaltar, ainda, que este estudo de caso volta-se para os professores, sua formação e concepções sobre educação inclusiva.

O questionário é composto por 25 questões (em anexo), envolvendo o dia a dia de cada participante da pesquisa e as atividades pessoais de formação de professores, e visa utilizar dados socioeconômicos e socioculturais para traçar um perfil do professor.

A partir disso, a escolha dos participantes ocorreu através da seleção de duas escolas do município de Jacobina, sendo uma rede privada, e outra da rede municipal. Para obtenção de um resultado coeso, usamos o critério que o docente trabalhe há pelo menos um ano na regência.

## **1.8 ANÁLISE DOCUMENTAL**

Os autores Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5) relatam que é “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. O trabalho de análise começa com a coleta de materiais, ao coletar informações, o pesquisador desenvolve a percepção do fenômeno e se deixa guiar pelos detalhes do material selecionado. (Laville; Dione, 1999). O autor Macedo,

(2006) enfatizou que para os estudos étnicos, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor 'teste de verificação' para a ocorrência de um determinado fenômeno social humano.

A finalidade da análise documental é a representação condensada de informações para consulta e armazenamento, e a finalidade da análise de conteúdo é processar mensagens (conteúdo e expressão do conteúdo), destacando mensagens indicadoras que permitem inferências sobre uma realidade diferente da realidade (Bardin, 1977, p.46). No que se refere à análise documental, esta visa comparar os documentos com a realidade observada e / ou verificada por meio de entrevistas, pois segundo o autor, Macedo, (2006, p. 107) é um recurso valioso para tais investigações, seja para revelar novos aspectos do problema ou para aprofundar o problema. Macedo, nos remete a reflexão sobre a complexidade da realização de pesquisas qualitativas e o quanto esse método requer atenção, escuta e cuidado dos pesquisadores.

Portanto, para usar documentos em pesquisas, os pesquisadores devem analisá-los e determinar se são relevantes para a pesquisa, e usar o alvo como base da análise documental e o caminho metodológico da pesquisa qualitativa. A escolha dos documentos, conforme as ideias expressas por Kripka, Scheller e Bonotto (2015):

[...] consiste em delimitar o universo que será investigado. O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, portanto não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre apoio teórico. É importante lembrar que as perguntas que o pesquisador formula ao documento são tão importantes quanto o próprio documento, conferindo-lhes sentido (Kripka, Scheller e Bonotto, 2015, p. 245).

Como as entrevistas são interativas, portanto, pode haver influência entre os participantes (pesquisador e sujeito). Desta forma apresenta ainda várias vantagens, como a transmissão instantânea de informações, permitindo o acesso a assuntos privados, aprofundando as questões do questionário e permitindo correções e esclarecimentos ao longo do processo. Nessa perspectiva, o texto do autor Macedo, (2006) enfatiza com responsabilidade o compromisso ético na relação que se estabelece entre o pesquisador, o sujeito social e a formação cultural.

Portanto, para sistematizar adequadamente o tema em questão, além de discutir as etapas da coleta de dados, as fontes e as vantagens e desvantagens da análise documental de forma qualitativa, o texto também descreve e analisa os conceitos básicos e definições.

Dessa forma esta interpretação é entendida como uma técnica de pesquisa apresentados a uma classe de pessoas de forma escrita, buscando assim compreender opiniões, interesses, expectativas, etc. (Gil, 2010). Por termos optado por uma abordagem qualitativa, algumas questões precisaram ser aprofundadas. Em seguida, utilizamos a entrevista como técnica para permitir que os sujeitos formulem respostas pessoais mais detalhadas assim como também com espaço para inserção de sugestões.

Podemos definir que a análise de dados se objetiva a partir de metas de pesquisa objetivas e categorizadas a fim de fornecer respostas aos objetivos e questões levantadas na pesquisa, ou seja o questionário.

Utilizamos também a análise de conteúdo como técnica para compreender melhor as informações coletadas e os discursos apreendidos durante o processo de pesquisa, extrair momentos-chave, questões, discussões e os discursos mais importantes para atingir os objetivos da pesquisa e inferir sobre o conceito de educação inclusiva e necessidades de treinamento.

## **1.9 ENTREVISTA**

Para Bardin (1977), a análise de conteúdo pode encontrar sentido no discurso por meio da interpretação do conteúdo da performance pelos participantes. Essa técnica também permite que os pesquisadores façam inferências sobre o remetente da mensagem analisada. É usado para organizar os dados das entrevistas, lê-los e organizá-los em tópicos de análise. Um questionário é uma técnica de pesquisa que inclui um conjunto de perguntas escritas. O questionário deve ser dirigido a pessoas que fornecem aos pesquisadores certos conhecimentos.

Além da Análise de Conteúdo, foi dado um tratamento quantitativo ao perfil dos professores investigados. Para esse procedimento, utilizaremos como recurso a planilha eletrônica como ferramenta para a elaboração de gráficos, tabelas e quadros demonstrativos, com a finalidade de agrupar dados coletados, facilitando o entendimento daqueles/as que tiverem acesso e interesse em consultar o presente estudo.

No que diz respeito às observações, utilizaremos observações relatas no questionário sendo assim nesta perspectiva o tipo de observações que devemos ter um natural capacidade de observar continuamente comportamentos e atitudes que se revelam à nossa volta, mesmo que obtidos informalmente, a percepção e retenção do que é observado é muito pequena e

depende dos interesses individuais e da capacidade de percepção do observador. Os observadores serão capazes de desempenhar várias funções no contexto, nomeadamente sua participação na situação observada

Este inquérito opta por utilizar o questionário em ambiente educacional por ser o mais adequado em nossa opinião, por ser muito extenso, pois permite estudar este fenómeno com base nas condições atuais ou anteriores. Isso é importante para compreender as questões de pesquisa levantadas.

Uma vez que as questões levantadas apontam para um objeto de pesquisa, incluindo é melhor ser descritivo e explicativo, escolhemos Método qualitativo, de acordo com Bogdan e Biklen (1994) o método qualitativo como método de pesquisa enfatiza a descrição, indução, teoria fundamentada e o estudo de ideias pessoais. Os autores afirmam que através do estudo qualitativo os resultados se tornam mais fáceis de serem analisados, sendo considerado uma pesquisa de forma naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (Bogdan e Bikle, 1994, P. 17).

A relação entre o entrevistador e o entrevistado deve mudar durante este período de entrevista, em relação de confiança, pressupõe certo grau de familiaridade com a população de pesquisa. A análise de conteúdo é uma técnica usada no processo de preparação de conteúdo Dados para transformá-los em informações esclarecedoras. análise de conteúdo basicamente, de acordo com a definição de Bardin (1995), é entendido como um grupo de Tecnologia de análise de comunicação, utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos Descrição do conteúdo da mensagem.

Os documentos analisados nesta investigação foram o resultado do questionário onde se realizou a recolha de dados de forma a verificar, no referido documento, a caracterização do meio envolvente, e a caracterização do corpo docente, que foi o nosso público-alvo, as perguntas utilizadas na pesquisa foram:

1. Como você define autismo:
2. Quais as principais características observadas por você em um aluno TEA?

3. Descreva os principais desafios que você já enfrentou ou enfrenta no processo de inclusão de alunos TEA em sala de aula:
4. Você participa de formação em serviço, ou tem algum conhecimento prático/ ou teórico sobre como trabalhar com alunos TEA em sala de aula? Quais?
5. Que prática pedagógica você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem dos alunos TEA em sua sala de aula? Descreva-as, por favor.
6. Em sua opinião você se sente preparado(a) para trabalhar com alunos TEA? Por quê?
7. Você conhece o serviço de atendimento educacional especializado? Caso afirmativo, já trabalhou com interlocução com o AEE?
8. Descreva, em sua opinião, que medidas podem ser tomadas para melhorar o atendimento e a inclusão dos alunos TEA na escola que você trabalha:

Este estudo, que se desenvolve de acordo com uma investigação qualitativa e numa perspectiva fenomenológica, privilegia a experiência subjetiva dos participantes. A metodologia usada para esta análise e interpretação foi o recurso à técnica de triangulação. Afonso (2005) explica que a triangulação dos dados permite controlar "... a validade dos significados expressos nas narrativas, descrições e interpretações do investigador" (p.73). Os dados provenientes de diferentes métodos permitem a complementaridade de significados e conferem uma visão mais holística dos resultados, uma explicação mais rica e complexa das interações e da multiplicidade de perspectivas dos protagonistas deste estudo.

## **PARTE VII**

---

### **DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

## CAPÍTULO VII - ANÁLISE DOS RESULTADOS

O objetivo deste capítulo é mostrar os resultados da pesquisa, realizada por meio do levantamento do questionário, além de descrever a análise das respostas apontadas pelos sujeitos. Buscando compreender, a partir das narrativas, os sentimentos e expectativas dos professores em relação aos alunos com autismo nas escolas públicas e privadas.

### ○ PERFIL DOS DOCENTES

Participaram desta entrevista 24 professores atuantes na escola pública e privada, a idade destes professores varia dos 32 anos aos 50 anos, com experiência no magistério entre 5 anos aos 20 anos de ocupação.

Podemos observar resultados que podem levar reflexões para novas pesquisas uma delas é que a quantidade de professores atuantes do sexo feminino está número maior no sistema educacional de ensino, em relação ao aos profissionais do sexo masculino, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Perfil dos Docentes

PERFIL DOS DOCENTES - SEXO

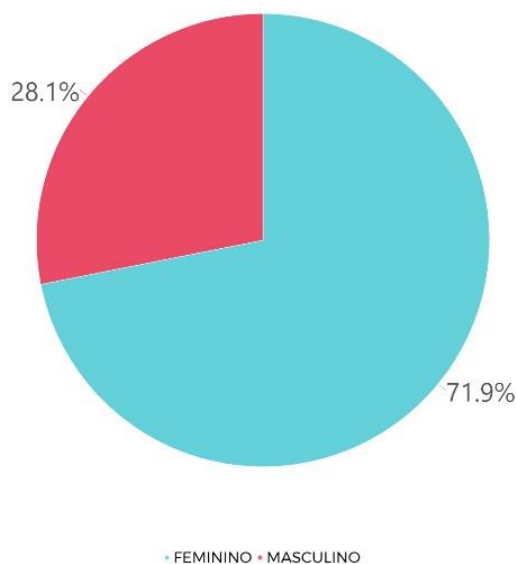
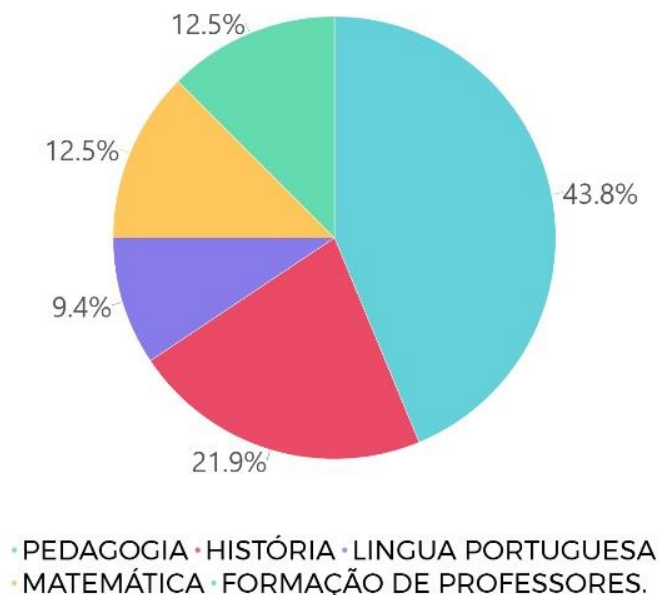


Gráfico 2 – Perfil dos docentes - Formação Acadêmica.

### PERFIL DOS DOCENTES - FORMAÇÃO ACADÊMICA



Com base dos resultados foi observado que entre os professores entrevistados 71,9% são mulheres e 28.1% são homens. Observa-se também que a graduação de Pedagogia é a formação base dos professores, ficando por segundo a graduação de História. Esse índice se dá, de acordo com Libâneo, (2005) pois o campo de ação dos educadores formados em Pedagogia é muito amplo e de fundamental importância em todas as instituições de ensino. A graduação é, na verdade, pensada para interagir sempre no espaço escolar, partindo do pressuposto de que a turma regular de ensino atua como professora de primeiro ano, coordenação pedagógica, supervisão pedagógica, orientação etc.

## 1.2 VIVÊNCIA COM ALUNOS COM TEA.

### 1.2.1 O conhecimento é fundamental para a inclusão

Sabemos que a educação inclusiva requer mudanças no ensino e na aprendizagem, isto é, os professores devem estar totalmente preparados por meio de um processo de desenvolvimento profissional de longo prazo, incluindo educação inicial e continuada com base em princípios e leis, para atender a singularidade de cada estudante que faz parte do

espectro. Sendo assim, compreender o que é autismo é essencial para a eficácia do processo de inclusão. Embora esse assunto seja relativamente comum no mundo da educação, muitos profissionais ainda não têm um conhecimento profundo do espectro do autismo, comprometendo o planejamento e a escolaridade, trazendo muitos desafios para o estudante autista e sua turma.

Sabendo da importância do conhecimento para prestar bons serviços aos nossos estudantes, o questionário contém uma pergunta sobre a definição do TEA. A maioria dos professores define o autismo de diferentes formas. Escolhemos diferentes perguntas para demonstrar e analisar o trabalho. As respostas de os seguintes professores são:

Tabela 4 – Entrevista

<b>DOCENTES</b>	<b>DEFINIÇÃO DE TEA DADA PELO DOCENTE</b>
Docente 1 – Pública	“Um transtorno do desenvolvimento”
Docente 2 – Pública	“Um tipo de transtorno”
Docente 3 – Pública	“Uma síndrome que traz dificuldades na interação e comunicação”
Docente 4 – Pública	“Um transtorno do desenvolvimento global”
Docente 5 – Pública	“É um transtorno que compromete a socialização.”
Docente 6 – Pública	“É um transtorno que não permite que a criança desenvolva suas questões emocionais afetiva”
Docente 7 – Pública	“Um transtorno global do desenvolvimento”
Docente 8 – Pública	“São crianças com dificuldade para firmar relações sociais ou afetivas”
Docente 9 – Pública	“Um tipo de transtorno com diversas particularidades”
Docente 10 – Pública	“Pessoas com dificuldade no aprendizado e ao se relacionar”
Docente 11 – Pública	“Transtorno do desenvolvimento Infantil”

Docente 12 – Pública	“É uma síndrome com dificuldades de interação e socialização”
Docente 13 – Privada	“Um transtorno específico”
Docente 14 – Privada	“Transtorno do desenvolvimento infantil”
Docente 15 – Privada	“Uma síndrome de desenvolvimento”
Docente 16 – Privada	“É um transtorno do desenvolvimento que compromete a interação social do sujeito”
Docente 17 Privada	“O autismo é uma característica que nasce com a pessoa, ou seja uma condição que irá definir as relações da pessoa”
Docente 18 Privada	“É um transtorno infantil que afeta diversas crianças impedindo sua socialização na escola”
Docente 19 Privada	“É um transtorno que compromete a socialização.”
Docente 20 Privada	“É uma forma de viver a vida”
Docente 21 Privada	“É uma condição do neurodesenvolvimento que afeta as habilidades de comunicação social e os padrões de comportamento”
Docente 22 Privada	“Um transtorno global do desenvolvimento”
Docente 23 Privada	“É um distúrbio neurológico que, atualmente, se encaixa no Transtorno do Espectro Autista (TEA)”.
Docente 24 Privada	“Um transtorno do desenvolvimento que afeta a comunicação e o comportamento”

Fonte: Elaborador, (2021)

O autismo é chamado de transtorno do espectro do autismo (TEA), que é um transtorno que altera o desenvolvimento dos padrões de linguagem, a interação social e os processos de comunicação. Portanto, TEA pode causar atrasos de aprendizagem ou desvios em diferentes áreas de desenvolvimento. De acordo com o DSM-5-Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos. O DSM-5 trouxe mudanças importantes nos critérios diagnósticos do TEA, proporcionando maior flexibilidade e amplitude na identificação de sinais e sintomas, aumentando a sensibilidade de observação do desenvolvimento dos comportamentos sociais e de comunicação das crianças.

É preciso ressaltar que essas características são excluídas da discussão e da análise por se tratar de uma condição que pode ser expressa de maneiras diferentes em cada pessoa. Para alguns sintomas, os sintomas são mais intensos, enquanto para outros sintomas, eles parecem menos graves. É essa diferença que faz com que o autismo seja cercado de suspeitas. Portanto, é necessário falar sobre isso para que cada vez mais pessoas sejam expostas às informações, saibam como tratar positivamente o paciente autista, acolhê-lo e a seus pais e evitar a geração de preconceitos.

Conscientizar sobre o autismo também é uma forma de ajudar a proteger os direitos dos pacientes com TEA na educação e na sociedade. Além disso, todas as iniciativas nesse sentido devem sensibilizar a sociedade para as escolas, os autistas em grupos sociais e os de baixa graduação, o acesso às universidades e ao mercado de trabalho. De acordo com a lei, as pessoas com autismo têm os mesmos direitos que os outros cidadãos. Isso está previsto na Constituição Federal de 1988 e demais leis do país.

### **1.3 DESAFIOS EM SALA DE AULA E INCLUSÃO NA PRÁTICA**

De acordo com as observações, em todas as respostas, os entrevistados mencionaram que o maior desafio é a participação dos alunos nas atividades cotidianas em sala de aula, os professores relataram que sentem falta de conhecimento e não conseguem realizar atividades que interessem aos alunos TEA. Uma das funções é enfrentar esse desafio: desenhar uma prática pedagógica que mude a dinâmica da integração, enfatizando as vantagens de um ambiente escolar heterogêneo que promove a aprendizagem de todos os aprendentes.

Portanto, é importante ressaltar que a inclusão escolar se inicia desde a matrícula e a efetivação do aprendizado, a escola, então, deve fornecer um ambiente onde os alunos com autismo se sintam bem-vindos, respeitados e tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento geral que os outros estudantes. Todos os alunos precisam de uma boa metodologia. As salas de aula devem reduzir o número de alunos para facilitar a assistência necessária dos professores às pessoas autista (Serra, 2010)

Trabalhar com o público da Educação Especial é um desafio, assim como trabalhar com qualquer criança, pois todas trazem repertórios diferentes e têm seus próprios momentos de aprendizagem. Não podemos limitar o que iremos fornecer às crianças que pensamos que não irão compreender. Empenhar-se para que o estudante compreenda as possibilidades até encontrar a melhor, pode ser uma boa experiência.

#### **1.4 FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

A partir dos resultados, percebe-se também que os professores não se sentem seguros para a inclusão, pois a escola não fornece os recursos humanos e materiais suficientes para que o trabalho seja realizado com sucesso, também é possível notar nestes profissionais insuficiente conhecimento sobre o autismo. Por outro lado, também podemos perceber que a inclusão escolar vem avançando e ganhando força nos últimos anos. No Brasil, uma política nacional foi formulada para determinar os direitos das crianças, jovens e adultos com deficiência e TEA de estudar nas escolas regulares de forma que todos os discentes se beneficiem da convivência e do respeito às diferenças.

Os professores relatam que por ser uma tarefa complexa, eles precisam de mais formação para ensinar aos aprendizes com TEA. No resultado da pesquisa é apresentado também uma questão sobre a utilização correta das tecnologias assistivas, um conceito que necessita de um estudo aprofundo, pois por exemplo, a tecnologia assistiva nem sempre está relacionada a telas e software. Às vezes, eles se encontram em um estado de ajuste às coisas do dia a dia. Portanto, eles são divididos em ferramentas de baixa, média e alta tecnologia.

A homogeneidade do ensino escolar é outro obstáculo que afeta a eficácia da inclusão, isto é o tipo de relação que estabelecemos com os nossos estudantes, a forma em que transmitimos o conhecimento para eles, de forma vertical. Sabemos claramente que o aprendizado do estudante com TEA precisa ser pensado na singularidade do aprendente.

desta forma se a educação horizontal se apresenta como um sistema existente, suficiente e capaz de satisfazer a evolução psicológica e emocional humana. O nivelamento depende de pilares sólidos para alcançar o desenvolvimento e o progresso integral da humanidade. Porém não são todas as escolas que assume esse padrão de ensino horizontal, a busca por padrões de ensino acabou enfatizando as diferenças e impedindo que os alunos com deficiência ou TEA a se integrar totalmente no ambiente escolar. Por isso romper com modelos pré-estabelecidos é essencial para abrir caminho para novas estruturas que valorizam as diferenças. Esta é uma tendência nova, com debates prolongados sobre questões práticas e teóricas em diferentes países, para que os professores possam responder às tarefas que surgem no processo inclusivo, tendência que se popularizou em diversos países (Rodrigues, 2003).

Neste pensamento podemos destacar Portugal e seu decreto N°54 de 2018, onde estabelece os princípios e normas para garantir a inclusão como um processo que visa responder à diversidade de necessidades e potencialidades de cada aluno, aumentando a participação no processo de aprendizagem e educando a vida escolar. Com o posicionamento central, de que cada escola precisa reconhecer o valor agregado da diversidade dos alunos, encontrando maneiras de lidar e atender essas diferenças, ajustando o processo de ensino de acordo com a personalidade e condições de cada aluno. De forma que aprendam e participem integralmente, mesmo que os alunos tenham maiores dificuldades em participar da rotina escolar, cada escola determinará o processo de identificação dos obstáculos. apostando na diversidade de estratégias para as ultrapassar, de modo a assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e as aprendizagens, levando todos e cada um ao limite das suas potencialidades.

O processo de ensino do sistema inclusivo é diferente da educação geral, mas não pode substituir a educação escolar. Este serviço tem a função de complementar a formação dos alunos e visa dar autonomia a estes alunos dentro e fora da escola. Caldeira (1993) A formação continuada de professores é um dos principais componentes que causam diferenças na qualidade de ensino e aprendizagem relacionadas à tolerância. Os professores que atuam na educação inclusiva, apesar das dificuldades pessoais, institucionais ou sociais, devem reconhecer sua responsabilidade em promover a aprendizagem e o desenvolvimento.

De acordo com Costa (2010a, p. 531),

“A formação dos professores deve abranger o desenvolvimento de sua sensibilidade para que possam refletir sobre a própria prática docente e, assim, planejar de maneira flexível, articulando o ensino às demandas de aprendizagem dos alunos, considerando diversas possibilidades de educacionais”.

Portanto, essa troca de experiências se manifesta como uma espécie de interação, que é citada como a diferença relacionada ao processo inclusivo, para compreender a personalidade e as limitações do sujeito no processo inclusivo e para valorizar a diversidade.

### **1.5 CONHECIMENTO SOBRE AEE**

Em relação ao conhecimento sobre AEE, os docentes demonstraram conhecimento sobre o assunto e ressaltaram a importância do profissional docente na instituição.

Conforme visto nos capítulos anteriores, o AEE para alunos com deficiência e TEA se beneficiam do uso de um grande número de mediações sociais e interpessoais no espaço escolar, que se caracterizam por conflitos e contradições na vida social. Este serviço tem como objetivo potencializar o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, conforme consta do artigo 205, inciso VI do guia, as atividades são sempre distintas das realizadas na sala comum, e o diálogo com os professores da turma é comum, e auxilia na eliminação de obstáculos no ensino regular. No sentido de possibilidade e obstáculos permanentes

Fatos comprovam que a inclusão escolar é essencial para que crianças e jovens desenvolvam habilidades que serão utilizadas ao longo de suas vidas. Esse é o caso dos alunos matriculados na escola comum. Eles continuam a se beneficiar do acesso à tecnologia assistiva e ajuda profissional, à medida que bem como de profissionais de saúde, família e sociais

### **1.6 EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS**

Apesar dos desafios enfrentados relatados pelos professores, eles apresentam boas expectativas em relação a inclusão e mencionam a importância de elementos essenciais para a inclusão, como formação em serviço, materiais adaptados, recursos tecnológicos e humanos e acessibilidade ao currículo.

Isso significa que não basta a instituição aceitar os alunos, ela deve fornecer a estrutura necessária para o seu desenvolvimento pleno e permanência. A educação inclusiva realmente requer um sistema educacional verdadeiramente acolhedor. Portanto, docentes e

funcionários devem participar de formação em serviço e tomar uma série de medidas, incluindo a criação de uma sala de recursos composta por especialistas na área para apoiar os alunos com deficiência e TEA. Também é importante realizar campanhas regulares sobre a importância da inclusão, envolvendo toda a comunidade escolar como o Projeto Político Pedagógico.

### **- Sínteses dos Resultados**

Por conta da pandemia de covid-19, as entrevistas e observações foram realizadas através de vídeo chamadas e serviço de comunicação de vídeo, Google Meet. Houve dificuldade em conseguir agendar o acontecimento com as professoras e professores.

De forma geral, eles relataram grande dinâmica no labor das atividades remotas. Abordaram desafios no trabalho virtual, entre eles: relatórios, planejamentos, novas estruturas para gerir. Também são apontados os problemas tecnológicos enfrentados e a falta de delimitação da fronteira entre vida pessoal e profissional.

Durante as atividades de entrevistas e observações, ficou perceptível que alguns entrevistados não se sentiam seguros ao conceituar Autismo e apontar possibilidade para o fazer pedagógico com o estudante TEA. Na escola Verde todos foram unânimes em considerar o trabalho de AEE fundamental para escola. Na escola Amarela pontuam as orientações da coordenação de Educação Especial como importantes no processo. Todos deixam claro e demonstram interesse na Formação em Serviço.

## **Capítulo VIII**

---

### **CONCLUSÕES**

## 1.1 Considerações finais

A conceituada frase “É preciso uma **aldeia** para se educar uma criança”, designada de um provérbio africano, faz representação singular com a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e vinculação com a Educação Inclusiva. A escola no importante papel de responsabilização coletiva em prol da aprendizagem das nossas crianças, adolescentes, jovens e adultos. O envolvimento de toda a comunidade (aldeia) na educação é cada vez mais urgente, incluindo nesse contexto, os professores. A pesquisa buscou analisar o olhar da prática docente na inclusão dos aprendentes com transtorno do espectro autista entre profissionais de duas escolas na cidade de Jacobina-Bahia-Brasil.

Cooperaram com o estudo 24 docentes da rede pública e privada. Os participantes descreveram as práticas voltadas para inclusão educacional em cada unidade, destacando as possibilidades e desafios no processo inclusivo do estudante TEA e interlocução com o Atendimento Educacional Especializado.

Foi realizada uma revisão de literatura sobre Autismo e Educação Inclusiva, partindo de alguns aspectos históricos. Foram referidas as principais leis e marcos políticos da educação vigente no país, assim como a legislação que assegura o acesso e permanência dos estudantes da Educação Especial, estão incluídos os alunos TEA. A lei maior desse direito é a Constituição Federal, que institui, no artigo 205, que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, [e] será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Outra conquista em termos legislativos, temos a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Lei nº 12.764, que regulariza os direitos das pessoas com diagnóstico de autismo, como qualquer outra deficiência (Brasil, 2012b). Foi garantido ainda, o direito de um acompanhante especializado para facilitar o processo de inclusão do estudante no espaço escolar. Outros tópicos foram abordados neste trabalho, tais como o Atendimento Educacional Especializado e comunicação alternativa.

Foram observadas insuficientes formações em serviço para os docentes e poucos recursos pedagógicos. Aspectos que foram salientados muitas vezes durante as entrevistas,

indicando um processo experienciado nas duas instituições. Os profissionais admitem que a falta de recursos e pouco conhecimento pode ser uma barreira na inclusão do estudante TEA.

Em relação a sala de recursos multifuncionais e oferta do Atendimento Educacional Especializado, a escola pública conta recursos pedagógicos e orientação para os docentes da sala de aula comum, fator também pontuado por todos os docentes como um serviço que fortalece o apoio a inclusão de todos os estudantes da Educação Especial, inclusive na flexibilização curricular e práxis docente. Na escola privada, houve uma contratação de coordenadora de Educação Especial, foi sinalizado o momento de transição.

Nas entrevistas e observações, percebe-se que alguns docentes estão voltados para a realização de um bom processo inclusivo. Alguns docentes já garantem um olhar para a singularidade do sujeito, incluindo ajustes nas atividades propostas. No que se refere ao assunto, Ristum (2015) afirma que os significados e as práticas do professor exercem um papel fundamental na formação da percepção sobre o próprio self dos estudantes. Os docentes evidenciam o envolvimento emocional no processo de inclusão dos estudantes, que brota da relação de afetividade estabelecida em sala de aula. Na prática, as interações no contexto escolar, bem como em outros contextos sociais, movem-se pelo afeto e são fundamentais para a compreensão do processo de inclusão das crianças com TEA (Oliveira, 2005).

Em relação do resultado da pesquisa podemos compreender que a Formação Permanente deve ser assegurada através de Programas Federais, abraçando as escolas brasileiras em suas necessidades. Isso não deve ser apenas uma preocupação do setor privado, mas deve ser estendido a todos os brasileiros indiscriminadamente. Portanto, o desenvolvimento contínuo de políticas públicas relacionadas a esse quadro deve ser incentivado.

A educação é um dos pilares de qualquer sociedade. Ela é responsável pela formação de futuros cidadãos e tem a capacidade de criar mudanças positivas em modelos e comportamentos. Para as pessoas com deficiência, a educação inclusiva tornou-se um elemento indispensável. Se no passado esse não era um tema amplamente discutido, hoje é mais importante do que nunca. Somente com foco na integração da aprendizagem de todos é possível construir uma sociedade justa, tolerante e capaz para o mercado de trabalho.

Em todo o mundo, não apenas a UNESCO, mas outras entidades como as Nações Unidas e o UNICEF têm se comprometido a formular tratados e convenções internacionais desde a década de 1940 para incorporar a educação na Declaração Universal dos Direitos Humanos. É importante ressaltar que este é um movimento global, realizado desde os aspectos político, cultural e social, até atingir o campo do ensino.

Portanto, o papel da escola é estimular a todos, de forma livre e autônoma, a reconhecer o mesmo campo jurídico de que necessita nos outros. Este conceito permite-nos concluir que o conceito de inclusão inclui também aqueles que de alguma forma são excluídos da sociedade, não apenas os alunos com deficiência. Portanto, a educação inclusiva também abrange alunos com certas doenças ou deficiências, alunos de grupos nômades e étnicos e alunos em risco.

Incluir crianças com TEA deve ir muito além das salas de aula, devem ter como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento Habilidades e potencial para superar dificuldades.

Desde a Declaração de Salamanca (1994), as formações continuadas têm sido enfatizadas, pois os professores de acordo com o documento são peça-chave para esta modalidade ser eficiente. A formação profissional permanente é um dos fatores básicos para a compreensão do espectro do autismo. A escola precisa oferecer aos professores cursos sobre inclusão e todos os conteúdos envolvidos a cada ano, para que os profissionais se preparem para o que pode acontecer em sala de aula e, ao mesmo tempo, fortaleçam a aprendizagem contínua.

Em relação do resultado da pesquisa podemos compreender que muitas mudanças exigem incentivos do governo. Isso não deve ser apenas uma preocupação do setor privado, mas deve ser estendido a todos os brasileiros indiscriminadamente. Portanto, o desenvolvimento contínuo de políticas públicas relacionadas a esse quadro deve ser incentivado. Não se trata apenas de regular o desempenho, mas de permitir que essa questão seja discutida com naturalidade, assim como as diretrizes da educação tradicional. A normalização da metodologia do processo de educação inclusiva é uma forma de o Brasil se tornar acessível em todos os aspectos.

Para melhorar efetivamente a qualidade da educação, o Brasil precisa de programas de formação docente, esclarecendo os direitos de aprendizagem, expandindo o acesso dos

alunos ao ensino, usando a avaliação na gestão da educação e melhorando a gestão da educação. Para facilitar esse processo, o povo brasileiro deve valorizar os professores, apoiar o papel dos alunos, ampliar os programas culturais e esportivos infanto-juvenis, entre outras iniciativas

A educação vai além da ideia de consolidar tecnologia ou conhecimento específico, pois tem um importante papel cultural. Especialmente na educação regular, tem a capacidade de mudar a cultura social, mudar práticas que já são comuns no meio ambiente e aumentar a tolerância. Ao conviver com as diferenças, fica mais fácil respeitá-las e é mais fácil aceitar os outros e tolerá-los na sociedade. Naturalmente, levando em consideração seus interesses e objetivos, isso permite às pessoas com deficiência desenvolver uma vida acadêmica completa.

## **1.2 Linhas futuras de investigação**

Levando em consideração a natureza descritiva deste estudo, propõe-se a realização de futuras pesquisas que possam explorar os aspectos aqui apontados. Os instrumentos ajudaram a compreender um pouco mais sobre o universo docente na inclusão do estudante TEA.

A participação da pesquisadora nas entrevistas e observações favoreceu a análise dos contextos. Novas investigações poderão examinar e analisar o processo inclusivo e prática docente dos estudantes TEA. O tema estudado é atual, cada vez mais presente na vida de todos os seres humanos e nas escolas. Certamente rico para novas descobertas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS e WEBGRÁFICAS

- Almeida, L & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. ( pp 18-34 ed.). Braga: Psiquilíbrios.
- Artigas-Pallares, Josep, & Paula, Isabel. (2012). *El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger*. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587
- Aragão, E.L et al. (2005). *Falando de metodologia de pesquisa*. (v. 5, n. 2, p. 18-28) Estudos pesquisas de psicologia.
- American Psychiatric Association (1994). *DSM-IV: Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (4ª Ed.)*. : Climepsi Editores. Lisboa
- Baptista, C.R.& Bosa, C.A. (2002). *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Batista, C.A. M (2012 ) Deficiência, Autismo E Psicanálise. Revisa Pucs, São Paulo.
- Bardin, L. (1977) Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Brasil, (1990) *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988*. 4. ed. São Paulo: Saraiva. Recuperado em: 25 de junho de 2021, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
- Brasil. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. (2008) Brasília: MEC/SEES. Recuperado em: 29 de junho de 2021, em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>
- Brasil. (1990) *Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien)*. Recuperado em: 27 de junho de 2021, de <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Brasil. (2012) Lei nº 10.764, de 27 de dezembro de 2012. *Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012. Recuperado em: 22 de junho de 2021, de [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=64340CF F2CBF70F3B1AFE2AD5E54CFE8.proposicoesWebExterno1?codteor=1683162&file name=Avulso+-PL+10754/2018](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=64340CF F2CBF70F3B1AFE2AD5E54CFE8.proposicoesWebExterno1?codteor=1683162&file name=Avulso+-PL+10754/2018)
- Brasil. (2009). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Recuperado em: 21 de junho de 2021, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)

- Brasil. (1996) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.* Recuperado em: 20 de junho de 2021, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)
- Brasil. (2015) Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015.* Recuperado em: 25 de junho de 2021, em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)
- Brito, R. M. T. de. *Quando A Inclusão Acontece: Analisando O Processo De Inclusão De Uma Criança Autista Em Uma Escola Da Rede Pública De João Pessoa.* Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. João Pessoa: UFPB, 2013.
- Bogdan, R.C & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação.* Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora.
- Bosa, C. A.; Höher, S. P. (2009). *Autismo e inclusão: possibilidades e limites.* In: GOMES, M. (Org.). *Construindo as trilhas para a inclusão.* Petrópolis: Vozes.
- Bueno, J.G.S. (1993) *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.* São Paulo: EDUC.
- Bueno, J. G. (1999a) Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. *Revista Brasileira de Educação Especial*
- Castro, R C. M. (2009) *A formação de professores.* In: *FACION, José Raimundo. Inclusão escolar e suas implicações.* 2. ed. Curitiba: Ibepe. p. 43-78.
- Caldeira, A.M.S. (1993) *La práctica docente cotidiana de una maestra y el proceso de apropiación y construcción de su saber.* Barcelona: Universidade de Barcelona.
- Carvalho, R. E. (2007) *Removendo barreira para a aprendizagem: educação inclusiva.* Porto Alegre: Mediação.
- Chizzotti, A. (2003). *A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: Evolução e desafios.* *Revista Portuguesa de Educação*, 16(2), 221-236.
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa em ciências humanas e sociais.* São Paulo: Cortez.
- Costa, V. A. da. (2011) *Inclusão de alunos com deficiência: experiências docentes na escola pública.* *Revista Debates em Educação.* Maceió.
- Correia, L. M. (2013) *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais - Um guia para educadores e professores.* Porto: Porto Editora.
- Clough, P. (2000) *Theories of Inclusive Education: A Student's Guide.* London, Sage/Paul.Chapman.Publishing.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2006) *Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa.* In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.* (2. Ed.) Porto Alegre: Artmed.

- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. (1994) *Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca – Espanha, 1994. Recuperado em: 29 de junho de 2021, em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- Decreto-Lei n.º 54/2018. (2018) *Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva*. *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06*. Recuperado em: 28 de junho de 2021, em, <https://dre.pt/home/-/dre/115652961/details/maximized>
- Fadda, M & Cury, E, V (2016) *O Enigma Do Autismo: Contribuições Sobre A Etiologia Do Transtorno*. Psicologia em Estudo [online]. 2016.
- Ferreira, J.R. (1994) *A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência*. 2. ed. Piracicaba: Editora da UNIMEP.
- GIL, A, C. (1999) *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas.
- Goffredo, V. (1992) *Integração ou segregação? O discurso e a prática das escolas públicas da rede oficial do município do Rio de Janeiro*. *Integração*, 4(10), 118-127.
- Gonçalves, H.C. (2009) *As expectativas de ensino-aprendizagem dos adolescentes da 8ª série do município de Palotina-PR*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília.
- Hacking, I. (2009). *Autistic autobiography*. *The Philosophical Transactions of the Royal Society*, n. 364, p. 1467-1473.
- Kripka, R. et al. (2015) *Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa*. (Atas CIAIQ2015) *Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación*.
- Lacerda, L. (2018) *Transtorno do espectro autista: uma brevíssima introdução*. Editora CRV.
- Laville, C; Dionne, J. *A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte (MG): UFMG, 1999.
- Levy, G, C. T., Facion, José Raimundo. (2009) *O papel do professor na educação inclusiva*. In: FACION, José Raimundo. *Inclusão escolar e suas implicações*. 2. ed. Curitiba: Ibope, p. 139-167.
- Libâneo, J.C (2005). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez
- Macedo, R.S & Sá, S.M. (2018). *A etnografia crítica como aprendizagem e criação de saberes e a etnopesquisa implicada: Entrecimentos*. (v. 18, n. 1, p. 324-336) *Currículo sem Fronteiras*.
- Martins, H.T.S. (2004). *Metodologia qualitativa de pesquisa*. Educação e Pesquisa [online].
- Macedo, R.S. (2009) *Outras luzes: Um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política*. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. *Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: Educação e Ciências Humanas*. EDUFBA.

- Macedo, R.S. (2012). *A Etnopesquisa implicada: Pertencimento, criação de saberes e afirmação*. (Brasília: Liber Livro Editora)
- Macedo, R.S & Sá, S.M. (2018) *A Etnografia crítica como Aprendizagem e Criação de Saberes e a Etnopesquisa Implicada: entrecimentos*. (v. 18, n. 1, p. 324-336) Currículo sem Fronteiras.
- Macedo, R.S. et al. (2009) *Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas*. EDUFBA.
- Manzini, E. J.; Brancatti, P. R. (1999) *Educação Especial ou estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística*. Marília: Unesp Marília Publicações.
- Mazzotta, M.J.S. (2001) *Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.
- Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.
- Miranda, A, A, B. (2003) *A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental*, Unimep.
- Ministério Da Educação. (2018) *Decreto-Lei nº 54/2018 de 06 de julho*. Diário da República nº 129/2018, Série I. Lisboa: Presidência do Conselho dos Ministros- Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva, 2018. Recuperado em: 29 de junho de 2021, em <https://www.dge.mec.pt/noticias/educacao-inclusiva-decreto-lei-no-542018-e-manual-de-apoio-pratica>
- Mantoan, M.T.E. (2017) *Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições*. (v. 10, n. 2, 1 dez.) Inclusão Social.
- Mantoan, M. (2012) *O direito à diferença nas escolas – questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências*. Revista Educação Especial.
- Mondelli, M. F., Bevilacqua, M. C. (2002) *Estudo da deficiência auditiva das crianças do HRAC-USP, Bauru-SP: subsídios para uma política de intervenção. Sinopse de Pediatria*; V.8, N.3 Ed. Moreira Jr; Outubro de 2002
- Organização Mundial de Saúde - OMS. (1993) *Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ortega, F. (2008). *O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade*. Mana, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 477-509, Oct.
- Rahme, M. M. F. (2013) *Inclusão e internacionalização dos direitos à educação: as experiências brasileira, norte-americana e italiana*. Educação e Pesquisa [online].

- Rabinow, Paul.(1992) *Reflections on Fieldwork in Marocco*. Berkeley University of Chicago Press, 1977 (utilizada versão em espanhol: RABINOW, Paul. Reflexiones sobre un trabajo de campo en Marruecos. Madri: Júcar,
- Ristum, M. (2015). Meanings of violence: the classroom as a meeting point for discourse and practices. In: M. Pina, V. Dazzani, M. Ristum, & A. C. S. Bastos (Org.), Educational contexts and borders through a cultural lens (pp. 1-18). Brazil: Springer
- Rodrigues, D. (2014) *A inclusão nas escolas*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Rodrigues, D. (2006) *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.
- Rodrigues, D. (2003) *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto; Porto Editora.
- Santos, A. dos et al. (2013) *Metodologias de Ensino para crianças autistas: superando limitações em busca da inclusão*. Bahia: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
- Santos, E.C & Caixeta, J.E. (2011) *Autismo: mediações em tempos de inclusão*. In: CONPE – Congresso Nacional De Psicologia Escolar E Educacional.
- Sasaki, R. K. (1999). *Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos*. 3ª edição. Rio de Janeiro: WVA.
- Sá-silva, J.R. et al. (2009). *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas*. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais.
- Singer, Emily. 2005. "Exercising the brain. Innovative training software could turn back the clock on aging brains". *Technology Review*, Nov. 21.
- Singer, Judy. 1999. "Why can't you be normal for once in your life?' From a 'problem with no name' to the emergence of a new category of difference". In: M. Corker & S. French (orgs.). *Disability discourse* Buckingham, Philadelphia: Open University Press. pp. 59-67.
- Serrano, C. (2001). *Investigação Qualitativa. Retos e Interrogantes*. I. (Métodos - 3ª ed.) Madrid: La Muralla.
- Serra, D. (2010) *Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é quem escolhe a teoria*. Revista de Psicologia, Fortaleza.
- Sousa, L. (1998). *Crianças (Con)Fundidas entre a Escola e a Família – Uma Perspectiva Sistêmica para Alunos com NEE*. Porto: Porto Editora.
- Tenor, A.C & Deliberato, D (2015) *Sistematização de um Programa de Capacitação ao Professor do Aluno Surdo*. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, 21(3), 409-422.

- Tuzzo, S.A & Braga C. F. (2016). *O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese*. (v.4, n.5, p. 140-15) Revista Pesquisa Qualitativa.
- Valente, J. A. (2008) *Por que o Computador na Educação?* In VALENTE, J. A.. ( Org.) Computadores e conhecimento: repensando a educação.
- Unesco. (1994) Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). *Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.
- Warwick, C. (2001) *O Apoio às Escolas Inclusivas*. In D. Rodrigues (Org.), *Educação e diferença - Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 109-122). Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.
- \_\_\_\_\_. (2014) DSM V: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

## Anexo I

Prezado (a) Professor (a),

Sou agradecida em poder contar com sua participação, pois a mesma será de fundamental importância para a realização de uma pesquisa, onde pretendo levantar dados sobre o olhar da prática docente e inclusão do estudante com transtorno do espectro autista.

O objetivo deste questionário é fomentar a pesquisa minha tese de mestrado.

Ressalto que os dados particulares serão mantidos em sigilo.

Conto com a sua colaboração, sem a qual não poderei realizar este estudo.

Com os melhores cumprimentos,

Sinara Cristina Vilas Boas  
Mestranda

### QUESTIONÁRIO

#### I. DADOS DO PESQUISADO:

- 1- Idade:
- 2- Sexo: F ( ) M ( )
- 3- Curso de formação na graduação:
- 4- Tempo de regência:
- 5- Ano de conclusão do curso de graduação:
- 6- Há quanto tempo trabalha com alunos autistas?

#### I. ATUAÇÃO DO PESQUISADO COM A DOCÊNCIA PARA ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):

1. Como você define autismo:
2. Quais as principais características observadas por você em um aluno TEA?

3. Descreva os principais desafios que você já enfrentou ou enfrenta no processo de inclusão de alunos TEA em sala de aula:
4. Você participa de formação em serviço, ou tem algum conhecimento prático/ ou teórico sobre como trabalhar com alunos TEA em sala de aula? Quais?
5. Que prática pedagógica você utiliza para promover a inclusão e a aprendizagem dos alunos TEA em sua sala de aula? Descreva-as, por favor.
6. Em sua opinião você se sente preparado(a) para trabalhar com alunos TEA?
7. Você conhece o serviço de atendimento educacional especializado? Caso afirmativo, já trabalhou com interlocução com o AEE?
8. Descreva, em sua opinião, que medidas podem ser tomadas para melhorar o atendimento e a inclusão dos alunos TEA na escola que você trabalha:

Obrigada por sua participação,